

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

МИР НАУКИ, КУЛЬТУРЫ, ОБРАЗОВАНИЯ

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

№ 6 (37)

Декабрь 2012

ISSN 1991-5497

Индекс в каталогах
Роспечати 31043

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

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

ИСПОЛНИТЕЛЬНЫЙ ДИРЕКТОР

А.А. Петров (г. Горно-Алтайск)

ПЕРВЫЙ ЗАМ. ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

Р.В. Опарин – кан. пед. наук, доцент (г. Горно-Алтайск)

ЗАМ. ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

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

ТЕХНИЧЕСКИЙ РЕДАКТОР

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

ВЫПУСКАЮЩИЙ РЕДАКТОР

Л.Г. Тырса (г. Горно-Алтайск)

ВЕДУЩИЙ МЕНЕДЖЕР ЖУРНАЛА

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

ОТВЕТСТВЕННЫЙ РЕДАКТОР

ЭЛЕКТРОННОЙ ВЕРСИИ ЖУРНАЛА

В.А. Петров (г. Горно-Алтайск)

КОРРЕКТОР

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

УЧРЕДИТЕЛЬ: ООО «РМНКО»

АДРЕС РЕДАКЦИИ

649006, г. Горно-Алтайск,
пр. Коммунистический,
№ 68, офис 301, редколлегия журнала
«Мир науки, культуры, образования»

Тел.: 8 (388-22) 4-74-44;

Факс: 8 (388-22) 4-74-44;

E-mail: mnko@mail.ru, <http://amnko.ru/>

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

Журнал зарегистрирован в:

Ц Роскомнадзоре РФ

Свидетельство о регистрации СМИ

ПИ № ФС 77-49955 от 23.05.2012 г.

Ц International Centre ISSN, Paris - France

Ц Журнал включен в «Перечень ведущих
рецензируемых изданий ВАК РФ»
по направлениям: Педагогика, Психология,
Филология, Искусствоведение, Культурология,
Философия, История, Социология, Экономика,
Юриспруденция, Медицина, Экология

Подписано в печать 24.12.2012

Формат 60x84/8. Усл. печ. л. – 42,2.

Тираж 500 экз. Зак. №

© Редакция журнала «Мир науки, культуры,
образования», 2012

НАУЧНЫЙ РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Е.Л. Кудрина – председатель редакционного совета, доктор педагогических наук, профессор, ректор Кемеровского государственного университета культуры и искусства (г. Кемерово)

В.Л. Петухов – доктор биологических наук, профессор (г. Новосибирск)

Ю.И. Винокуров – доктор географических наук, профессор, директор института водных и экологических проблем СО РАН (г. Барнаул)

И.Р. Лазаренко – доктор педагогических наук, профессор, ректор АлтГПА (г. Барнаул)

А.С. Кондыков – профессор, ректор АГАКИ (г. Барнаул)

Ф.Н. Ключев – профессор, ректор ЧИРПО (г. Челябинск)

С.Н. Скоринов – доктор культурологии, профессор, ректор ХГИИиК (г. Хабаровск)

Ш.А. Амонашвили – доктор психологических наук, профессор, академик РАО (г. Москва)

А.В. Усова – доктор педагогических наук, профессор, академик РАО (г. Челябинск)

В.И. Загвязинский – доктор педагогических наук, профессор, академик РАО (г. Тюмень)

Д. Чевалир – доктор филологических наук, профессор штата Мерилэнд (США)

Д. Майкельсон – доктор филологических наук, профессор (США)

И. Сербан – доктор психологии, доктор медицины, профессор университета Париж 8 (г. Париж)

Б.В. Новиков – доктор философских наук, профессор (г. Киев, Украина)

У. Грисвалд – доктор педагогических наук, профессор университета штата Канзас (США)

Ю. Подгорецки – доктор педагогических наук, профессор университета Ополски (г. Ополе, Польша)

М.С. Панин – доктор биологических наук, профессор (Казахстан)

Р.Т. Раевский – доктор педагогических наук, профессор (г. Одесса, Украина)

М.Г. Чухрова – доктор медицинских наук, профессор (г. Новосибирск)

Д. Батчулуун – доктор философских наук, профессор (г. Ховд, Монголия)

О.О. Сеницына – доктор медицинских наук, зам. директора НИИ ЭЧИГОС им. А.Н. Сысина Рамн (г. Москва)

НАУЧНАЯ РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Ю.В. Сенько – академик РАО, доктор педагогических наук, профессор (г. Барнаул)

П.И. Костенков – доктор педагогических наук, профессор (г. Челябинск)

А.С. Прутченков – доктор педагогических наук, профессор (г. Москва)

С. Д. Каракозов – доктор педагогических наук, профессор (г. Барнаул)

В.И. Долгова – доктор психологических наук, профессор (г. Челябинск)

Н.Е. Мусинова – доктор искусствоведения, профессор (г. Кострома)

Т.М. Степанская – доктор искусствоведения, профессор (г. Барнаул)

В.В. Гафаров – доктор медицинских наук, профессор (г. Новосибирск)

А.В. Пузанов – доктор биологических наук, профессор (г. Барнаул)

Д.Л. Штуден – доктор культурологии, профессор (г. Новосибирск)

В.И. Хаснулин – доктор медицинских наук, профессор (г. Новосибирск)

Н.А. Мешков – доктор медицинских наук, профессор (г. Москва)

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

Дизайн обложки: П.Г. Белозерцев.

В оформлении использованы стихи Б. Бедюрова, Т. Маршалоной, П. Валери.

АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

А			Е			М			С		
Абдина Р.П.	3		Еремичкая И.А.	164		Мельникова Е.Е.	421		Стеценко И.А.	282	
Абдыбаева Г.З.	129		Ерофеева А.В.	148		Мешадиева А.Э.	39		Столярова Н.Н.	61	
Абишева К.М.	132		Ефременков А.А.	483		Мешков Н.А.	493		Сунчугашев Р.Д.	34	
Абрамова О.М.	152		Ж			Миляева Л.Г.	117		Сутченкова О.С.	515	
Акопян Э.К.	472		Жевова Ю.И.	89		Миняева Е.А.	203		Сутырина М.П.	267	
Алексеев В.И.	134		Журавлева Л.А.	125		Митрофанова Е.Ю.	515		Сухова М.Г.	500	
Алексеева Н.Г.	122		Журин А.Н.	415		Михайлов С.М.	382		Сырова И.С.	357	
Алиева И.З.	400		З			Михайлова И.А.	98		Т		
Алмадакова Г.В.	224		Забелин В.И.	478		Молдованова И.В.	166		Такаракова Е.О.	404	
Аль-Отаби			Загайнов И.А.	326		Мохова С.Ю.	205		Тараканова И.М.	34	
БадерТарахиб	85		Зайкин М.И.	152		Мякинников С.П.	449		Тельминов А.А.	122	
Андреева И.В.	455		Запекина Н.В.	125		Н			Тельминова Л.Б.	122	
Анжиганова Л.В.	438		Заруба Н.А.	278, 280		Назаров И.И.	465		Тер-Григорьянц А.А.	104	
Анисимов К.В.	5		Зарубина Е.Ю.	480		Намзалов Б.Б.	512		Ткаченко Е.И.	67	
Анисимова Н.А.	75		Золотарева Л.Р.	373		Нарзулаев С.Б.	239		Тлегенова К.А.	132	
Антипова Д.Г.	8		Зырянова А.В.	154		Нгуен Куок Хынг	406		Толстуха С.А.	361	
Антошкиева Т.М.	87		И			Несмеянов С.Г.	312, 314		Тринадцатко О.А.	107	
Аристов Е.Н.	430		Иванова М.М.	333		Нечаева Е.Н.	522		Троицкая А.Ю.	111	
Архипов И.А.	459		Иванова Н.П.	158		Никитина Е.Ю.	242		Трофимова Ю.В.	336	
Арчимаева Т.П.	478		Иванова С.В.	230		Нургалеев В.С.	324, 356		Троценко С.Н.	275	
Ахмедова З.Г.	60		Искандеров Н.Ф.	161		Нуриахметова Ю.К.	245		Трушкина Т.П.	278, 280	
Б			К			О			У		
Бабаскина Т.Л.	440		Казаков М.Ю.	92		Олейник Я.А.	410		Улитенко Т.В.	363	
Бавыкина Е.Н.	117		Кайгородов Б.В.	164		Опарин Н.А.	413		Усков Т.Н.	533	
Байбородина Н.В.	137		Калякин В.В.	368		Опенко Т.Г.	550		Ф		
Батоцыренов В.Б.	320		Касаткина А.А.	166		Осадчая О.А.	18		Федулов Б.А.	348	
Бахтин М.В.	442		Каскаракова З.Е.	34		Осадчий М.А.	44		Филаретова А.Н.	519	
Бахтина С.В.	307		Каскевич А.А.	168		Остапенко А.С.	433		Филимонов В.А.	361, 367	
Белоусова В.С.	63		Кизин М.М.	376		П			Филиппов В.Л.	522	
Берников К.А.	472		Киприянова Л.М.	480		Павлов А.К.	247		Филиппова В.П.	319	
Богатенков С.А.	138		Кисеева Е.В.	378		Павлов С.Н.	210		Филиппова Ю.В.	522	
Богачева Е.А.	228		Кисенова Р. Х.	329		Павлова Я.А.	249		Фирсов С.А.	542, 547	
Богаченко Н.Г.	11		Кителева О.М.	119		Палий Т.И.	89		Х		
Бортник Л.И.	260		Клепикова Н.И.	114		Панченко Н.В.	83		Халилова С.Г.	391	
Брагина А.О.	364		Князева О.В.	300		Паутова В.В.	339		Халина Н.В.	61, 63, 67	
Бухалова Н.А.	446		Кожанова А.Е.	546		Пашаев Х.П.	436		Ханов Р.Г.	239	
В			Кокорина К.А.	345		Пекарская И.В.	8		Хантакова В.М.	49	
Вакджир М.Б.	175		Колбаса М.А.	170		Пермякова М.Ю.	253		Хлыстунова Ю.Ю.	69	
Васильев А.С.	178		Кондратьев А.Д.	483		Перова О.В.	47		Ц		
Вахранева Н.В.	141		Кондрашкина Е.Г.	173		Петренко Н.В.	253		Царёва М.И.	282	
Велиев Р.Ш.	14		Коняев Ю.А.	175		Петров В.Н.	256		Ч		
Власова К.А.	77		Копылов М.А.	486		Петухов Н.А.	239		Часовских Н.С.	224	
Влодарчик Р.А.	324		Королева Т.В.	483, 519		Платонова С.Г.	504		Чемекова Н.Р.	307	
Возгова З.В.	242		Коржнева Е.А.	82		Плюснина М.А.	213		Черепанова М.И.	425	
Волкова А.А.	15		Кошелева Л.Ю.	188		Поддубиков В.В.	401		Черницова О.В.	483	
Волкова К.А.	267		Кречетов П.П.	519		Понкратова Т.А.	98, 119		Черных Е.В.	230	
Воронин М.С.	67		Кривых С.В.	234		Приходько Е.Н.	63		Чернявская В.С.	310, 312, 314, 316	
Воронина Л.В.	463		Криницын Н.В.	522		Прищепа В.П.	14		Черняева А.В.	284	
Воронько Т.А.	180		Крылова Е.Н.	536		Протасевич А.В.	269		Чухров А.С.	550	
Востокова Ю.И.	298		Кудряшов И.В.	79		Прохоров С.А.	384		Чухрова М.Г.	364, 550	
Г			Кузина Н.Н.	236		Пузанов А.В.	483		Чысыма Р.Б.	469	
Гайдукова М.В.	67		Кузнецова О.С.	98		Пушкова Н.Б.	388		Ш		
Гайфутдинов А.М.	144		Кузнецова С.Г.	394		Пяткин С.Н.	79		Шабалин А.М.	367	
Гармс Е.О.	500		Кулик Н.И.	92		Р			Шайжанов М.К.	129	
Гехтляр С.Я.	18		Куликова О.М.	352		Раенко Е. А.	260		Шадрин А.Н.	339	
Гиреев Т.Г.	540		Курбатская С.С.	512		Робертус Ю.В.	459		Шарапова А.В.	483	
Горбачев И.В.	483		Л			Рогозин С.А.	183		Шарапова А.В.	526	
Гришанин Н.В.	418		Ларикина Н.В.	459		Родионова Д.Д.	401		Шастина Т.П.	72	
Гришина О.А.	146		Легенчук Д.В.	176		Розанова С.А.	217		Шатров Я.Т.	490	
Гузницева А.В.	21		Ли Е.В.	36		Ротанова И.Н.	455		Шахбанов Ш.Н.	287	
Гуц Д.С.	325		Литвак Р.А.	191		Рубцова О.Б.	272		Шваков Е.Е.	114	
Д			Лопуха Т.Л.	368		Рябич Е.А.	226		Швалева Т.А.	289	
Даммер М.Д.	183		Лубенец Л.Ф.	465		Рябов В.Н.	100		Швецова С.В.	49	
Дворникова Л.В.	24		Лубочников П.Г.	355		С			Шибайев В.П.	193	
Двуреченская Е.Б.	483		Луценко Ю.В.	418		Сагды Ч.Т.	508		Шилова Н.А.	95	
Дегтярева М.Н.	186		М			Сайпуева Э.Б.	287		Широкова Е.А.	408	
Дей Т.М.	26		Мазур Д.В.	433		Самдан А.М.	512		Ширяев А.Н.	293	
Дембич Н.Д.	382		Малахова В.Р.	314		Самойличенко А.К.	312		Шпомер Е.А.	52	
Джаксалыкова К.К.	546		Малков П.Ю.	486		Сарбашев Э.Б.	101		Щ		
Дианова Т.М.	519		Малыхина С.Е.	267		Сезева Н.И.	390		Щёкина В.В.	530	
Дирин Д.А.	465		Мамаев И.И.	193		Секлецова О.В.	98		Щербинина С.Г.	295	
Добра М.Я.	29		Манузина Е.Б.	195		Семенова О.А.	220		Э		
Долгина Е.С.	32		Маргарян Л.И.	304		Сергеева В.В.	261		Эйрих А.Н.	533	
Донецкий Д.С.	89		Марина И.Е.	356		Серегин Н.В.	350		Эрдынеева К.Г.	319, 320	
Досанова А.Ж.	129, 132		Мариненко А.А.	95		Серых Т.Г.	533		Я		
Дрюпина Е.Ю.	533		Марфутенко Т.А.	197		Силкина Н.В.	166		Яворук О.А.	161	
Дубровский Н.Г.	469		Матис В.И.	343		Слугина Н.Л.	310		Ягуфаров Р.А.	56	
Дударева Н.В.	348		Матюшенко И.Н.	490		Соколовская И.Э.	357		Яныгина Л.В.	536	
Е			Медведев И.Ф.	199		Соломин В.И.	222				
Емцев А.А.	472										

Раздел 1

ФИЛОЛОГИЯ

Редакторы раздела:

ДМИТРИЙ НИКОЛАЕВИЧ ЖАТКИН – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой перевода и переводоведения Пензенской государственной технологической академии (г. Пенза)

ЛАРИСА МИХАЙЛОВНА ВЛАДИМИРСКАЯ – доктор филологических наук, профессор Алтайской академии экономики и права (г. Барнаул)

УДК [008:2-174:2-265.3]:512.153=811.161.1

Abdina R.P. EXOTIC WORDS THAT DENOTE THE SPIRITUAL WORLD OF MAN IN THE KHAKASS HEROIC EPIC. Exotic words in translation accuracy are used as a method of transmission characteristics of the culture of the people. Through of exotic words in Russian language in the Bill concerns heroic epic are the beliefs of the people associated with the spiritual world.

Key words: exotic words in Russian language, translation, khakass heroic epos, folk culture, intercultural dialogue, the human spiritual world.

Р.П. Абдина, канд. филол. наук, ст. науч. сотрудник Научно-образовательного центра «Проблемы эффективной коммуникации» Хакасского гос. университета им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан, E-mail: rabdina@mail.ru

ЭКЗОТИЗМЫ, НОМИНИРУЮЩИЕ РЕАЛИИ, СВЯЗАННЫЕ С ДУХОВНЫМ МИРОМ ЧЕЛОВЕКА В ХАКАССКОМ ГЕРОИЧЕСКОМ ЭПОСЕ

Экзотизмы в межъязыковом переводе используются как способ передачи особенностей культуры народа. Посредством экзотизмов в переведенном на русский язык хакасском героическом эпосе передаются верования народа, связанные с духовным миром человека.

Ключевые слова: экзотизмы, русский язык, перевод, хакасский героический эпос, народная культура, межкультурный диалог, духовный мир человека.

В данной статье мы предприняли попытку рассмотреть средства выражения национального своеобразия духовного мира человека на материале русского перевода хакасского героического эпоса. Одним из наиболее ярких средств выражения национально-культурного своеобразия народа являются экзотизмы – номинации, не имеющие своего однословного наименования в переводящем языке. Непереводимые языковые конструкции являются результатом различия культур, и многими учеными трактуются по-разному. Чаще всего в литературе встречаются термины «безэквивалентная лексика», «этнокультурная лексика» или «этнокультуроведческая лексика», «лексические лакуны», «слова с нулевым эквивалентом» и другие. Понятие «безэквивалентная лексика» встречается у многих авторов, которые, однако, трактуют его по-разному: как синоним «реалии», несколько шире – как слова, отсутствующие «в иной культуре и в ином языке», несколько уже – как слова, характерные для действительности какого-то периода времени, и, наконец, просто как непереводимые на другой язык слова. С точки зрения Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, безэквивалентная лексика – это слова, которые нельзя семантизировать с помощью перевода (они не имеют устойчивых соответствий в других языках, не имеют смысловых соответствий в системе содержания, собственных другому языку), то есть «слова, план содержания которых невозможно сопоставить с какими-либо иноязычными лексическими понятиями». Поэтому понятие «безэквивалентная лексика» включает в себя не только отсутствие эквивалента, но и причину такого отсутствия – «отражение словом специфической материальной и духовной культуры» [1, с. 115]. Г.В. Чернов толкует такие реалии как экзотическую лексику [2], а Г.В. Быкова связывает подобные слова с понятием лакуны [3].

По замечанию Л.П. Крысина в описании «экзотизмов» лингвистические работы существенно варьируют: одни из них настаивают на необходимости различения собственно экзотизмов, т.е. слов, передающих разнообразные понятия инокультурной действительности и не теряющих своей экзотичности в принимающем их языке; «условных экзотизмов» — слов, выражающих реалии и понятия, первоначально чуждые заимствующей их культуре, но постепенно внедрявшихся в бытовую повседневность, профессиональную деятельность и язык принимающей культуры; «стилистических экзотизмов», т.е. слов, хотя и имеющих свои исконные синонимические обозначения в русском языке, но употребляющихся для функционально-коммуникативной маркировки, мотивируемой экспрессивными особенностями включающего их текста и т.д. Другие придерживаются того мнения, что любое иноязычное слово, входящее в русский язык, следует рассматривать как экзотизм до того момента, пока не заимствовался обозначаемый им предмет [4].

Шумагер пишет о том, что экзотизмы отличаются от прочих иноязычных слов дополнительными связями с реальным миром и отражают в своей совокупности специфику определенной культуры, обусловленную особой структурой материальных и духовных ценностей, сложившейся в процессе становления и развития данной культурно-генетической общности. Для экзотических номинаций характерна, прежде всего «способность хранить в общеупотребительной и стабильной форме актуальное культурно-историческое достояние наций на данном этапе развития, конденсировать социально-исторический опыт народа» [5, с. 15].

Таким образом, в обобщенном виде проблема таких номинаций – это проблема, вскрывающая соотношение «национальная история и культура одного народа – язык – история

и культура других народов». Язык и слово, как важнейшие компоненты культуры, играют решающую роль в репрезентации, трансляции культурных особенностей народа. «В языке находят свое отражение и одновременно формируются ценности, идеалы и установки людей, то, как они думают о мире и о своей жизни в этом мире, и соответствующие языковые единицы представляют собой «бесценные ключи» к пониманию этих аспектов культуры» [6, с. 297].

На формирование реалий и экзотизмов, характеризующих специфику культуры народа, значительное влияние оказывает географическая и природная среда, традиции и верования народа. Эти понятия роднит национальная, историческая, местная, бытовая окраска, отсутствие соответствий в переводящем языке. Перевод, как вид посредничества между лингвосоциокультурными общностями, является не только средством межкультурной, но и средством межкультурной коммуникации. Рассмотрение перевода, как средства межкультурной коммуникации, вытекает из

Твоя чистая душа-чула При тебе ли? – спрашивает. Или же, Алтын Арыг, При тебе ее нет [9]?	Арыи тыныу, арыи чулау Позыуда ба? – тіп турадыр.- Алай ба Алтын Арыи, Позыурда чоуыл ба?
В этом эпизоде неизвестная женщина расспрашивает главную героиню о ее душе-чула, на что та отвечает:	
«Зачем понадобилась тебе Моя чистая душа – Моя чистая чула? С чего это ты так хочешь узнать о ней? Моей чистой души-чула Со мною нет», – сказала.... «Моей чистой души-чула На этой земле нет, До чистой души-чула моей И скакун не доскачет, Мою чистую душу-чула И большой богатырь не найдет» [9]	Миніу арыи тынным, Миніу арыи чулам айдаи кирек полиан? Хайдаи тыу харасчазар? Арыи тынным, арыи чулам Позымда чоуыл, – теен.... Миніу арыи тынным, чулам Пу чирде чоуыл Арыи тынным, арыи чулама Аран-чула ат чит полбас, Арыи тынным, чуламы Улуу алып таап полбас»
На седловине шириной с конскую спину Человек лежит, богатырь. Достойнейший из мужей не умер еще, Легит и страдает, Дыхание богатыря не прервалось еще, В черный сюне вот-вот он превратится [11].	Ат ариазы пил естенде Алып кізі чатчадыр, ілбеен позы ир чахсызы езеліп чадыр чададыр, езелбеен тыны алып кізі, Хаара сене саап парыбысхан

понимания языка как компонента культуры, как единого социально-культурного образования, а культуры – как совокупности материальных и духовных достижений общества, включающей всю многогранность исторических, социальных и психологических особенностей этноса, его традиции, взгляды, ценности, институты, поведение, быт, условия жизни – словом, все стороны его бытия и сознания, в том числе и язык [7]. При таком понимании язык трактуется как единое социально-культурное образование, отражающее особенности этноса как носителя определенной культуры, выделяющей и отличающей его среди других культур, поэтому экзотизмы в переводной литературе выступают в качестве способа познания культуры другого народа.

Так, посредством использования экзотизмов в переведенном на русский язык хакасском героическом эпосе, переводчик имеет возможность познакомить читателя с верованиями хакасов о духовном мире человека.

Жанр героических сказаний хакасов является одним из наиболее древнейших, который, по мнению историков, складывался первоначально в период первобытнообщинного строя, а затем продолжал развиваться в народном творчестве [8]. Тема духовного мира человека разработана на основе шаманских верований хакасов о странствиях души человека, которая в переведенном на русский язык героическом эпосе обозначается несколькими экзотизмами.

В тексте экзотизм «чула» приводится со сноской «душа, которая может покидать человека при жизни». Посредством знакомства с этим экзотизмом мы узнаем о том, что у человека есть душа-чула, которая может отделяться от его физического тела при жизни. Далее по тексту Алтын Арыг под воздействием выпитого вина, которым поила ее эта женщина, потеряв всякую осторожность, выдает ей тайну своей души-чула и души своего коня, которые в виде двуглавого Золотой Кукушки находятся на

Золотой скале хребта Ах-сын. Облик неизвестной женщины приняла Пора-Нинчи – враг главной героини, которая находит и убивает душу-чула Алтын Арыг. Алтын Арыг погибает, не успевая спасти чула и душу своего коня.

В ХРС слово «чула» трактуется следующим образом «душа, духовный двойник человека, который может покинуть человека при жизни», здесь же слову чула приводится синоним хут, который означает «1) дух умершего человека 2) душа живого человека» [10]. В тексте наряду с сочетанием «арыи чулау» приводится сочетание «арыи тыныу», которое здесь является синонимичным к экзотизму «чула» и переводится как «душа, дыхание». Например: *тыны сыиариа* – умирать, (букв.: его душа уходит).

По мнению информантов, словом чула можно назвать душу, которая может покинуть человека при жизни, например во время сильной болезни, или в состоянии сильного опьянения, но затем вернуться, либо душу умершего человека; хут – душа живого человека, либо умершего до сорока дней, слово *тын* – душа, связанная с физическим телом человека, которая исчезает после его физической смерти. В эпосе из трех близких по значению слов автор и переводчик использовал именно экзотизм чула, чтобы как можно точнее передать этот факт духовной культуры хакасов.

Следующий экзотизм *сюне* в переводе приводится со сноской – душа умершего человека от момента наступления смерти и до последних поминков.

В ХРС *сюне* трактуется как душа человека, отделившаяся от тела после смерти, призрак умершего человека [10]. Например: *кізі сенезі чірче* – душа (призрак) человека бродит. Здесь же приводится синоним этого слова *сюрон* и обозначает 1) дух, душа, жизненная сила; 2) дух-призрак. Например: *ілген сереніу пу чирге айланмас* – дух твой после смерти не вернется сюда. По мнению информантов *сюне* – это души давно умерших предков, которые не могут обрести покой и порой вмешиваются в жизнь живых людей, если те их чем-то не устроили (не сделали обряд в местах их обитания, остановились на их тропе и др.). Этих душ *сюне* могут видеть некоторые люди-кјіргіх, особенно на похоронах, куда *сюне* собираются, чтобы послушать горловое пение – хай, которое они очень любят. Использование переводчиком экзотизма *сюне* помогает читателю понять причину скитания этой души: на вопрос Хан-Миргена «Кто Вы такой?» умирающий богатырь отвечает:

Мое имя-прозвище Алып-Хусхун, Который ездит на девятысяченном Темно-гнедом коне. Когда по земле ходил, Безвинных много я уложил, В добром солнечном мире Много убил безгрешных, Под великую землю Проклятем людей я низвержен [11].	Тоуыс хулас сунны Хаара торыу аттыу Алып Хусхун ады-солам. Чир естенде чјркеткенде, Чазычы чохты кјп чатхысхам, Кенгір чохсы чирінде Обалы чохты кјп дјдргем, Хаара чирдіу алтына Харыисха кіріп килгем.
---	--

В хакасском героическом эпосе богатыри, совершившие злодеяния против безвинных людей, подвергаются самой большой каре – народному проклятию, и, видимо, поэтому их души после смерти не могут обрести покой и превращаются в *сюне*.

Еще один экзотизм, обозначающий душу человека нами был обнаружен в «Фольклоре саянских тюрков 19 в. Из собрания Н.Ф. Катанова»

Так окуривай священным дымом
тени тех, кто умер, – защищай
вечерами от *юзютов* нас [12]

Здесь слово *юзют* обозначается как душа умершего человека, которая порвала всякую связь с миром живых, приносящая вред. В ХРС *юзют* трактуется как дух, душа умершего человека [10]. По мнению информантов словом *юзют* можно назвать злые души умерших людей, которые приносят вред людям и могут служить правителям подземного мира.

Таким образом, в переводном на русский язык хакасском героическом эпосе и фольклоре нами было выявлено три экзотизма, номинирующие реалии, связанные с духовным миром человека, «чула», «сюне», «юзют», одно слово «тын» выступает в качестве синонима к слову «чула» в эпосе на хакасском

языке. Выявлены близкие по смыслу экзотизмам термины «хут», «сюрюн»:

- 1) *чула* – душа, духовный двойник человека, который может покинуть человека при жизни;
- 2) *хут* – 1) дух умершего человека 2) душа живого человека;
- 3) *тын* – душа, дыхание;
- 4) *сюне* – душа человека, отделившаяся от тела после смерти, призрак умершего человека;
- 5) *сюрюн* – 1) дух, душа, жизненная сила; 2) дух, призрак;

Библиографический список

1. Верещагин, Е.М. Язык и культура / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М., 1990.
2. Чернов, Г.В. К вопросу о передаче безэквивалентной лексики при переводе советской публицистики на английский язык: Ученые записки 1-го МГПИИЯ. – М., 1958. – Т. 4.
3. Быкова, Г.В. Лакунарность в лексической системе русского языка. – Благовещенск, 1998.
4. Крысин, Л.П. О некоторых изменениях в русском языке конца XX века // Исследования по славянским языкам. – Сеул. – 2000. – № 5.
5. Шумагер, Е.И. Слова-этнореалии в составе лексики современного немецкого языка (На материале словарей): автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Калинин, 1986.
6. Шмелев, А.Д. Русский язык и внеязыковая действительность. – М., 2002.
7. Введение в переводоведение. – М., 2006.
8. Унгвицкая, М.А. Хакасское народное поэтическое творчество / М.А. Унгвицкая, В.Е. Майногашева. – Абакан, 1972.
9. Хакасский героический эпос «Алтын Арыг» / под ред. В.Е. Майногашевой. – М., 1988.
10. Хакасско-русский словарь. – Новосибирск, 2006.
11. Хакасский героический эпос «Ай-Хуучин». – М., 1988.
12. Фольклор саянских тюрков 19 в. Из собрания Н.Ф. Катанова: в 2 т. / сост., переводы, лит. обраб., заключит. статья и коммент. А.В. Преловского. – М., 2003. – Т. 1.

Bibliography

1. Verethagin, E.M. Yazikh i kuljtura / E.M. Verethagin, V.G. Kostomarov. – M., 1990.
2. Chernov, G.V. K voprosu o peredache bezekvivalentnoy leksiki pri perevode sovetsoykoj publicistiky na angliyskiy yazikh: Ucheniye zapiski 1-go MGPIIYa. – M., 1958. – T. 4.
3. Bihkova, G.V. Lakunarnostj v leksicheskoy sisteme russkogo yazihka. – Blagovethensk, 1998.
4. Krihsin, L.P. O nekotorykh izmeneniyakh v russkom yazihke konca XX veka // Issledovaniya po slavyanskim yazihkam. – Seul. – 2000. – № 5.
5. Shumager, E.I. Slova-ethnorealii v sostave leksiki sovremennogo nemeckogo yazihka (Na materiale slovarej): avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. – Kalinin, 1986.
6. Shmelev, A.D. Russkiy yazikh i vneyazhkovaya deystvitel'nostj. – M., 2002.
7. Vvedenie v perevodovedenie. – M., 2006.
8. Ungvickaya, M.A. Khakasskoe narodnoe poeticheskoe tvorchestvo / M.A. Ungvickaya, V.E. Maynogasheva. – Abakan, 1972.
9. Khakasskiy geroicheskiy ehpos «Altihn Arihg» / pod red. V.E. Maynogashevoj. – M., 1988.
10. Khakassko-russkiy slovarj. – Novosibirsk, 2006.
11. Khakasskiy geroicheskiy ehpos «Ay-Khuuchin». – M., 1988.
12. Foljklor sayanskikh tyurkov 19 v. Iz sobraniya N.F. Katanova: v 2 t. / sost., perevodih, lit. obrab., zaklyuchit. statiya i komment. A.V. Prelovskogo. – M., 2003. – T. 1.

Статья поступила в редакцию 16.10.12

УДК 82-32

Anisimov K.V. IVAN BUNIN'S SOCIAL AND HISTORICAL VIEWS (A CASE-STUDY OF THE SHORT STORY «A NOCTURNAL CONVERSATION»). In the article Ivan Bunin's short story «A Nocturnal Conversation» (1911) is studied in the perspectives of intertextual analysis and historical commentary to the main motifs of the text.

Key words: Ivan Bunin's short stories, history of the Russian literature, ideology, poetics.

К.В. Анисимов, д-р. филол. наук, доц., проф. каф. русской и зарубежной литературы Сибирского федерального университета, г. Красноярск, E-mail: kianisimov2009@yandex.ru

СОЦИАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ ВОЗЗРЕНИЯ И.А. БУНИНА (НА ПРИМЕРЕ РАССКАЗА «НОЧНОЙ РАЗГОВОР»)

В статье изучается рассказ И.А. Бунина «Ночной разговор» (1911). Исследование проводится в перспективе интертекстуального анализа и исторического комментария к главным мотивам произведения.

Ключевые слова: рассказы И.А. Бунина, история русской литературы, идеология, поэтика.

В терминах современной европейской политической дискуссии, утвердившейся в XX в. и подразумевающей противоборство правого консервативного и левого демократического идейных лагерей, социальные взгляды И.А. Бунина были в высшей степени неопределенными. Известная фраза в интервью 1912 г. о тяготении «больше всего к социал-демократии» при общем дистанцировании «от всякой партийности» [1, с. 152; 2, с. 508] только запутывает ситуацию. Коллизии войн и революций, свидетелем которых был писатель, лишь усилили драматический накал его мироощущения, сделав невозможными для Бунина узкопартийные симпатии, а со временем переориентировав его на эскапистское увлечение Востоком [3].

Неизменным, однако, оставалось исторически точное и принципиально внеидеологическое понимание автором «Деревни» сути происходящего: в основе социальной трансформации России второй половины XIX – начала XX в. находилась проблема крестьянина. Однако полемика Бунина с народниками и толстовцами определялась не столько распространенным в самых разных кругах писателей и публицистов сомнением в истинно христианских качествах «народа-богоносца», сомнением, поддержанным все нараставшим числом натуралистических описаний пороков деревенской жизни, сколько проблематизацией роли власти как главной, по мнению многих, виновницы положения дел в деревне. В историко-литературной ретроспек-

тиве бунинская аргументация перекликалась со спорами середины XIX в. о влиянии «среды» на потенциального преступника, спорами, нашедшими свое художественное воплощение в романах Достоевского.

Любопытный материал для разработки этой темы дает знаменитый бунинский рассказ «Ночной разговор», поставленный писателем, наряду с «Деревней» и «Суходолом», в тройку его главных произведений о мужике [4, с. 331]. Написанный в конце 1911 г. и представляющий собой, как показал Т.Г. Марулло, идеологическую инверсию тургеневского «Бежина луга» [5], а шире – всей идеализирующей крестьянство демократической и народнической прозы, этот рассказ, как несколько ранее повесть «Деревня», вызвал бурные дебаты в критике, упрекавшей Бунина за излишнее, как казалось многим, нагнетание ужасов в описаниях мужиков.

В работе Т.Г. Марулло предложен детальный анализ мотивов, подрывающих замысел Тургенева и репрезентирующих не просто крестьян – настоящих демонов «приближающегося апокалипсиса» [5, с. 112]. Субверсивная установка Бунина по отношению к традиции приводит, по мнению американского слависта, к модернистскому смещению в стилистике и общей философии рассказа: «... крестьяне больше похожи на духов, чем на людей» [5, с. 113], что и позволяет соотнести их скорее с героями Андрея Белого, чем с персонажами «реалистической» словесности.

Нам кажется, что в поэтику «Ночного разговора» имплицированы не только бунинская «модерность» (Ю. Мальцев) и опровержение народнических догм: не менее острой является проблема власти – ключевого игрока всех политических споров о народной жизни. Разумеется, читатель может увидеть здесь лишь ряд фрагментов общего свода властных атрибутов, символических статусов и жестов. Таким фрагментом, наделенным, несомненно, принципиальным значением, являются образы разъятого тела и хирургических манипуляций с ним. Как известно, сюжет о трех убийствах (кавказского арестанта Пашкой, козы и Андрея Богданова Федотом), смачные рассказы, о которых слышит пошедший с крестьянами в ночное молодой гимназист (пародия на интеллигента-народника), увенчивается натуралистической картиной анатомирования трупа Андрея Богданова, переданной со слов его убийцы Федота.

Под головб чурбан подсунули. Резаку и следователю стулья, стол принесли. Подошел резак, рубаху оборвал, портики оборвал – лежит, вижу, труп совсем голый, уж твердый весь, где зеленый, где желтый, а лицо вся восковая, красная борода редкая так и отделяется. На причинное место резак лопух положил. Тут же, обыкновенно, ящик с разными причиндалами. Подошел резак, разобрал ему волосы от уха к уху, сделал надрез и зачал половинки с волосами зачищать. Где тунок, ножичком скоблит. Отдрал их на обе стороны, открыл одну, на нос положил. Стал виден черепок весь – как колгушка какая... А на нем пятно черная окол правого уха, черная сгущенная кровь, – где, значит, удар-то был. Резак говорит следователю, а тот пишет: «На таких-то сводах три трещины...» Потом зачал черепок кругом подпильвать. Пила не взяла, так он вынул молоточек с зубрильцем и по этому следу, где пилкой-то наметил, зубрильцем прострочил. Черепок так и отвалился, как чашка, стал весь мозг виден... <...> Потом вынул толстый нож, стал резать грудь по хрущам. Вырубил костяк, стал отдира – трещит даже... Стало видать желудок весь, легкие синие, всю нутренность... [6, с. 242].

Рассказ Федота интерполирован репликой Хомута: «Что делают, разбойники-живорезы! – хрипло заметил задремавший было старик» [6, с. 242]. Эпизод имеет не только криминально-бытописательный, но отчетливо ретроспективно-литературный характер, отсылая читателя к ряду важных историко-культурных контекстов. Основным из них является не раз запечатленная в литературе XIX в. практика анатомирования, неизбежно, в случае ее осуществления в крестьянской среде, вызывавшая столкновение полиции и хирурга с деревенскими жителями: рационализм уголовного следствия, в обязанности которого с 1837 г. входил «осмотр найденных мертвых тел и производств[о] следствий об оных» [7, с. 281], вступал в конфликт с традиционными христианскими и фольклорными представлениями о том, что нужно делать с покойником. Как показал К.А. Богданов, в глазах демократического литератора данная коллизия неизбежно обретала социальный смысл и трактовалась не иначе как бунт [7, с. 282, 285-286]. Подобное развитие событий было исторически запрограммированным: в модернизированной России становление медицины (в том числе медицинской криминалистики) от начала до конца было государственным проектом, поэтому хирург-анатом делался одной из фигур, персонифицировавших власть, посягавшую (в перспективе народных воззре-

ний – кощунственно) распоряжаться не только живыми, но и мертвыми [7, с. 288].

Классической репрезентацией конфликта можно считать приведенный К.А. Богдановым пример из поэмы Некрасова «Кому на Руси жить хорошо», где в главе «Крестьянка» рассказывается о гибели и посмертном вскрытии тела деревенского ребенка Демущи, сына Матрены Тимофеевны. Близость деталей некрасовского рассказа к цитированному эпизоду из «Ночного разговора» обусловлена, вероятнее всего, идентичностью самой «фактуры» этого и многих подобных случаев, неизменностью набора его атрибутов или, говоря словами бунинского героя, «причиндал». «...Лекаря увидела», – рассказывает Матрена, – «Ножи, ланцеты, ножницы / Наточивал он тут. <...> И тут я покорила, / Я в ноги поклонилась: / – Будь жалостлив, будь добр! / Вели без поругания / Честному погребению / Ребеночка предать! / Я мать ему!.. <...> Из тонкой из пеленочки / Повыкакали Демущу / И стали тело белое / Терзать и пластовать. <...> Дрожу, гляжу на лекаря: / Рукавчики засучены, / Грудь фартуком завешана, / В одной руке – широкий нож, / В другой ручник – и кровь на нем, / А на носу очки! <...> Я не ропщу, – сказала я, – / Что бог прибрал младенчика, / А больно то, зачем они / Ругались над ним? / Зачем, как черны вороны, / На части тело белое / Терзали?...» [8, с. 155-161].

В исполненной трагизма некрасовской истории народ и власть разведены по разные стороны, причем индикатором конфликта является именно образ анатомируемого младенца. Власть, ощущая полную законность своих деяний, безжалостно и бесцеремонно осуществляет вскрытие. Крестьяне на первый взгляд тоже не чужды жестокости. Косвенный виновник Демущиной смерти, недоглядевший за ним старик Савелий, говорит безутешной Матрене: «Леса у нас угрюмые, / Озера нелюдимые, / Народ у нас дикарь. / Суровы наши промыслы: / Даю тереть петлю, / Медведя режь рогатиной, / Сплошаешь – сам пропал!» [8, с. 160]. Отношение охотника к зверю аналогично отношению полицейского эксперта к крестьянину. Однако если хирург неулыбчив, то Савелий после общения с правнуком накануне его гибели «Третьеводни прицелился / Я в белку: на суку / Качалась белка... лапочкой, / Как кошка, умывалась... / Не выпалил: живи!» [8, с. 160]. Итак, если животное во власти промысловика еще имеет шанс, то сам он во власти начальства шансов не имеет никаких – ни при жизни, ни после смерти (рассказы «богатыря» Савелия о разнообразии перенесенных им тесных наказаний словно подводят к сцене аутопсии Демущи): таков социальный вердикт Некрасова. У Бунина эта ситуация вывернута наизнанку.

В первую очередь обращает на себя внимание невозможная у Некрасова функциональная привязка крестьянина к *власти*. Первый в рассказе убийца, Пашка, служивший в армии конвоиром, убил в «Зухденах» (Зугдиди) бежавшего арестанта. «Арестанты эти были прямо что ни на есть самые главные проступники, бунтовщики, и, значит, всех их, десять человек, в горах поймали и к нам представили» [6, с. 231]. Гимназист перебивает рассказчика: «Стой, <...> а как же ты мне говорил, что не стал бы бунтовщиков стрелять, а скорее офицера, какой будет приказывать стрелять, застрелишь?» [6, с. 231]. Эта социальная инверсия кричаще показательно: сообразно демократическим воззрениям на «народ» крестьянин и «бунтовщик» (а речь, судя по всему, идет об одном из деятелей кавказского подполья) должны быть по одну сторону в противоборстве с властями. У Некрасова это, несомненно, так.

Похожий пример с социальными смыслами в духе Некрасова и с кавказским хронотопом, как позднее у Бунина, мы встречаем в «Хаджи-Мурате» Толстого. Здесь на русский секрет выходит посланец Хаджи-Мурата, который хочет доставить известия о своем хозяине князю Воронцову. Группу чеченцев конвоируют солдаты Бондаренко и Авдеев; этот последний – один из главных героев повести. Этнический компонент встречи чеченцев с русскими Толстым ликвидирован – на первом плане их социальная коммуникабельность. «А какие это, братцы ты мой, гололобые ребята хорошие, – продолжал Авдеев. – Ей-богу! Я с ними как разговаривался. <...> *Право, совсем как российские*. Один женатый. Марушка, говорю, бар? – Бар, говорит. – Баранчук, говорю, бар? – Много? – Парочка, говорит. – Так разговорились хорошо. Хорошие ребята» [9, с. 16]. Конвоиры, не прибегая к насилию, доставили чеченцев к князю. Возможность нападения или побега, впрочем, обсуждается и стилистически решается точно так же, как позднее у Бунина. «Смотри, – сказал Панов, – осторожнее, впереди себя вели идти. А то ведь эти гололобые – ловчаки. – А что это? – сказал Авдеев, сделав движение ружьем с штыком, как будто он закалывает. – *Пырну разок – и пар вон*» [9, с. 15]. Однако то, что у Толстого – напрасные страхи людей, между которыми на самом деле нет ничего фатально

различного (они противостоят не друг другу в *этническом* смысле, а своим правителям, Шамилю и Николаю I, – в *социальном*), то у Бунина – суровая реальность повседневного насилия, в котором убийцей может оказаться обладатель любого социального статуса:

Мы их честно-благородно вели. Озорства этого ничего с ними не делали, бить там, например, али прикладом подгонять... А один, худой этакий, малорослый, все идет и на живот жалится, до ветру все просится. Еле кандалами брянчит. <...> Он, понимаешь, значит, еще в телеге все это дело как следует обдумал, разрезал чем ни на есть ремень кандалный округ пояса, спустил кандалы с себя, подхватил вот так-то рукой <...> – да и дёрнул! А мы с Козловым, не будь дураки, фонари покидали и – за ним: Козлов тоже за угол, а я прямо наперерез. Бегу, а сам все норовлю поймать, где звук, где то есть кандалы его звенят, – дурум-то, думаю, и стрелять нечего, – слышал, наконец того, – раз! Чую – мимо. Я в другой – опять слышу, мимо. А Козлов лупит по чем ни попало, того гляди меня срежет... Взяло меня зло: ах, думаю, глаза твои лопни! – приложился, ударил: слава тебе, господи, сорвался, слышу, звук, видно, упал. Выпустил еще по два патрона в это место, бегу, а он и вот он: на зemi на заде сидит. Сел, руками уперся в грязь, зубы оскалил и храпит: «Скорей, говорит, скорей, рус, ударь меня в это место штыком», – в грудь, то есть. Я навесил с разбегу ружье – раз ему в самую душу... аж в спину выскочило! [6, с. 231–232].

В этике и социологии Некрасова и Толстого насилие является инструментом власти. У Бунина, свидетеля революций, насилие существенно расширяет свою социальную локализацию.

В этом смысле интерполирующая рассказ Федота о вскрытии трупа его врага реплика Хомута «что делают, разбойники-живорезы!» оказывается двунаправленной, ориентированной в логике повествования не только на патологоанатома и полицейского, но и на самих крестьян: их тела *режет* эксперт-криминалист, но и они способны *резать*, причем не обязательно по долгу службы. Экспансия образов, связанных с семантикой разрезания, протыкания и прочих травматических, а порой прямо садистских коррелятов процедуры посмертного вскрытия обращает на себя внимание как важная составляющая сюжетной поэтики «Ночного разговора».

Композиционно открывая тему, сцена убийства Пашкой раненого арестанта, который был заколот им штыком в грудь, становится первым звеном в кумулятивной цепи похожих зарисовок и результируется в финале страшной картины вскрытия. Так, для покупки козы Федот «из-за ней *трех овец зарезал*, <...> Девять с полтиной за овец взял, а за нее восемь заплатил» [6, с. 234]. Сама коза, впрочем, «такая цопкая скотина – это ей и на избу залезть, на ракирку, – ничего не стоит. Есть ракирка, так она *беспрерывно обдерет, всю шкуру с ней спустит* – это самая ее удовольствие!» [6, с. 234]. Судьба сбежавшей через некоторое время козы прогнозируется Федотом так: «Ну, думаем, каюк, *попбнетса она волку нб зубы*. А того, понятно, и в голове не держим, что куда бы лучше было, *кабы ее черти задрали*» [6, с. 235]. В деревне, куда пришла блудная коза Федота, она «ребенка с ног долой сшибла, *голову до крови проло-*

мила...» [6, с. 237]: остается лишь гадать, насколько эта деталь реминисцентна относительно хрестоматийно известной судьбы некрасовского Демущи, которого, заснув «на солнышке», «скормил свиньям» «придурковатый дед» [8, с. 154]. В конце концов, Федот убивает козу, метко попав в нее кирпичом.

На рассказ Федота откликаются Иван и Кирюшка: их истории варьируют «хирургическую» тему рассказа. Иван вспомнил про убийство быка.

Вот не хуже твоей козе, бык у барина Мусина завелся озорной. Прямо проходу никому не давал. *Двух пастушат закопол*, на чепь приковывали, и то срывался, уходил. <...> Ну, *рога, помятно, спилили, вылезчили...* посмирнел. Только мужики припомнили ему. Как пошли эти бунты, так они что сделали: поймали его на поле, веревками обротаили, свалили с ног долой... бить не стали, *а взяли да освежевали дочиста. Так он, голый, и примчался на барский двор*, – разлетелся, грохнулся и окопел тут же... кровью весь ишел.

– Как? – сказал гимназист. *Кожу содрали? С живого?*

– Нет, с вареного, – пробормотал Иван. – Эх, ты, московский обуватель! [6, с. 240].

Несомненно, что своенравный барский бык здесь является сюжетным заместителем самого барина Мусина, примечательны и «хирургические» манипуляции с ним, проблематизирующие в преддверии главной сцены вскрытия социальный статус «живорезов», которые ведут себя неожиданно похоже на власть.

Рассказ Кирюшки отличен по своему предмету, но родствен в деталях.

А вот что было, когда Кочергина-барина разбивали... бядя! Я тогда в пастухах у него жил... Так они все зеркала в пруд покидали... Ходили потом с деревни купаться и все из тины их вытаскивали <...> А эту... как ее... фортопьяну в рожь заволокли... Мы, бывало, придем... – Кирюшка приподнялся и, смеясь, облокотился. – Мы придем, а она стоит... Возьмешь дубинку, да по ней, *по косточкам-то...* с угла на угол... Так она лучше всякой гармонии играет [6, с. 240–241].

Как стилистически «зарифмованы» живодерство по отношению к козе и быку с игрой дубиной «по косточкам» барского фортепиано, так же сближены описания смертей козы и Андрея Богданова. «...А она лежит, дергает языком по пыли... дернет и захрипит, дернет и захрипит...» [6, с. 239]. «А он и нбзём. Подскочили к нему, а он лежит, хрипит и уж слюни пускает» [6, с. 240].

Бунинский крестьянин может стать бунтовщиком и подвергнуть садистской хирургии барского быка, может, напротив, выступить с властью заодно и пронзить штыком беглого арестанта, получив потом награду от начальства. Всякий раз он описывается в смысловом поле кощунственной, садистской «хирургии», в котором ранее традиционно описывались власть предержащие. Ликвидация в дискурсе «Ночного разговора» исключительного права представителей государства проводить хирургические манипуляции как минимум этически уравнивает противостоящие друг другу полюса социального конфликта, стирает привычные литературные индикаторы политической коллизии и ставит вопрос о ее адекватности в принципе.

Библиографический список

1. Мальцев, Ю. Иван Бунин. 1870–1953. – Франкфурт-на-Майне; М., 1994.
2. Риникер, Д. «Литература последних годов – не прогрессивное, а регрессивное явление во всех отношениях...» Иван Бунин в русской периодической печати (1902–1917) / предисл., подготовка текста и примеч. Д. Риникера // И.А. Бунин. Новые материалы. – М., 2004. – Вып. I.
3. Ясенский, С.Ю. Пассеизм Бунина как эстетическая проблема // Русская литература. – 1996. – № 4.
4. Бунин, И.А. Автобиографическая заметка. Письмо к С.А. Венгеру / Бунин И.А. // Полн. собр. соч.: в 6 т. – Петрозаводск, 1915. – Т. 6.
5. Марullo, Т.Г. «Ночной разговор» Бунина и «Бежин луг» Тургенева // Вопросы литературы. – 1994. – Вып. 3.
6. Бунин, И.А. Ночной разговор / Бунин И.А. // Собр. соч.: в 6 т. – М., 1987. – Т. 3.
7. Богданов, К.А. Врачи, пациенты, читатели. Патографические тексты русской культуры XVIII–XIX веков. – М., 2005.
8. Некрасов, Н.А. Кому на Руси жить хорошо / Некрасов Н.А. // Полн. собр. соч. и писем: в 15 т. – Л., 1982. – Т. 5.
9. Толстой, Л.Н. Хаджи-Мурат / Толстой Л.Н. // Полн. собр. соч.: в 90 т. – М., 1950. – Т. 35.

Bibliography

1. Maljcev, Yu. Ivan Bunin. 1870–1953. – Frankfurt-na-Mayjne; M., 1994.
2. Riniker, D. «Literatura poslednikh godov – ne progressivnoe, a regressivnoe yavlenie vo vseh otnosheniyakh...» Ivan Bunin v russkoy periodicheskoy pechati (1902–1917) / predisl., podgotovka teksta i primech. D. Rinikera // I.A. Bunin. Novye mate-rialy. – M., 2004. – Vihp. I.
3. Yasenskiy, S.Yu. Passeizm Bunina kak ehsteticheskaya problema // Russkaya literatura. – 1996. – № 4.
4. Bunin, I.A. Avtobiograficheskaya zametka. Pisjmo k S.A. Vengerovu / Bunin I.A. // Poln. sobr. soch.: v 6 t. – Petrograd, 1915. – T. 6.
5. Marullo, T.G. «Nochnoy razgovor» Bunina i «Bezhin lug» Turgeneva // Voprosy literatury. – 1994. – Vihp. 3.
6. Bunin, I.A. Nochnoy razgovor / Bunin I.A. // Sobr. soch.: v 6 t. – M., 1987. – T. 3.
7. Bogdanov, K.A. Vrachy, pacienty, chitateli. Patograficheskie teksty russkoy kul'tury XVIII–XIX vekov. – M., 2005.
8. Nekrasov, N.A. Komu na Rusi zhit' khorosho / Nekrasov N.A. // Poln. sobr. soch. i pisem: v 15 t. – L., 1982. – T. 5.
9. Tolstoy, L.N. Khadzi-Murat / Tolstoy L.N. // Poln. sobr. soch.: v 90 t. – M., 1950. – T. 35.

Статья поступила в редакцию 22.10.12

УДК 811.512.153 + 81.27 (046)

Antipova D.G., Pekarskaya I.V. IMPLEMENTATION FEATURES OF MANIPULATION'S AND ACTUALIZATION'S COMMUNICATION TACTICS IN NATIONAL LANGUAGE'S CONSERVATION AND DEVELOPMENT (FOR EXAMPLE KHAKASIAN REGIONAL MASS MEDIA MATERIALS). This article is devoted to researching (considering) the realization communicative tactics of manipulation and actualization using communication techniques of agitation and enlightenment. Author analyzes local mass media aimed at conservation and development the indigenous people's national language.

Key words: the communicative influence, the tolerant international language person, the communicative strategy, the communicative tactic, propaganda, enlightenment, actualization, manipulation.

Д.Г. Антипова, аспирант Хакасского гос. университета им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан, E-mail: AntipovaDiana@mail.ru; **И.В. Пекарская**, д-р филол. наук, проф., зав. каф. стилистики русского языка и журналистики Института филологии и межкультурной коммуникации Хакасского гос. университета им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан, E-mail: peca-61@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНЫХ ТАКТИК МАНИПУЛЯЦИИ И АКТУАЛИЗАЦИИ В СОХРАНЕНИИ И РАЗВИТИИ НАЦИОНАЛЬНОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ МАТЕРИАЛОВ РЕГИОНАЛЬНЫХ СМИ РЕСПУБЛИКИ ХАКАСИЯ)

На примере анализа материалов региональных СМИ, направленных на сохранение и развитие национального языка коренного населения республики, рассматриваются особенности реализации коммуникативных тактик манипуляции и актуализации через использование коммуникативных приёмов агитации и просвещения.

Ключевые слова: коммуникативное воздействие, толерантная интернациональная языковая личность, коммуникативная стратегия, коммуникативная тактика, пропаганда, просвещение, актуализация, манипуляция.

В современном обществе, которое характеризуется многогранностью, наличием различных связей и отношений между его членами, проблемы эффективного взаимодействия становятся все более актуальными. Особое внимание в последнее время привлекает тема гармонизации процесса общения, так как среди субъектов Российской Федерации есть много поликультурных регионов, например, таких, как Республика Хакасия, на территории которых компактно проживают представители нескольких национальностей. Нередко такое сосуществование разных культур, религиозных представлений и особенностей менталитета значительно усложняет коммуникацию.

Предотвратить конфликты, возникающие на почве межнациональной розни, возможно в том числе за счет организации пропаганды культурных ценностей, национального языка коренного и некоренного населения того или иного региона с использованием ресурсов средств массовой информации.

Во многом эффективность пропаганды, направленной на формирование толерантной интернациональной языковой личности, которая благодаря «освоению «своей» культуры и «чужой» способна создавать и воспринимать речевые произведения, касающиеся жизни разных этнических групп, и тем самым, свободно вступать в продуктивный диалог с ними» [1, с. 30] определяет грамотное использование приемов коммуникативного воздействия.

Систематизацией и обобщением знаний в этой области занимались Г.Г. Почепцов [2], Б.Ю. Городецкий [3] Е.Л. Доценко [4], А.П. Журавлев [5], С.Г. Кара-Мурза [6], Г.А. Андреева [7], О. Н. Быкова [8] и другие.

Под коммуникативным воздействием мы, вслед за Е.В. Кобец, будем понимать влияние на знание, отношения и намерения адресата в нужном для адресанта направлении через использование различных стратегий и тактик, определяющих выбор тех или иных средств вербального и невербального характера, который делает говорящий [9].

По мнению О.С. Иссерс, коммуникативная стратегия – это «комплекс определенных речевых действий, направленных на достижение коммуникативной цели» [10, с. 60], соответственно тактиками принято называть конкретные приемы, которые использует адресант для того, чтобы процесс общения был успешным. Другими словами, тактики – способы реализации стратегии [11].

Вслед за Г.А. Андреевой подчеркнем, что коммуникативные стратегии и тактики могут носить как манипулятивный, так и актуализаторский характер [7]. Соответственно, прямое навязывание адресату «чужой» позиции, или, напротив, раскрытие в партнере новых возможностей могут быть рассмотрены и как «сверхзадачи», которые нужно решить в процессе общения, т.е. коммуникативные стратегии, и как конкретные приемы – ком-

муникативные тактики, направленные на реализацию коммуникативной стратегии. Такая неоднозначность привела к тому, что на сегодняшний день в лингвистике нет единого мнения о принадлежности манипуляции и актуализации к числу коммуникативных стратегий, либо тактик, либо того и другого.

В нашей работе, посвященной изучению особенностей воздействия средств массовой информации на аудиторию в процессе пропаганды национального языка, принимая во внимание точку зрения Т. Паршиной, которая относит манипуляцию и актуализацию то к числу коммуникативных стратегий, то к числу коммуникативных тактик, мы будем рассматривать их как приемы, направленные на решение «сверхзадачи» (коммуникативной стратегии) – сохранение и развитие хакасского языка [12]. Наш языковой материал показывает, что, если коммуникативная стратегия предполагает выбор соответствующей коммуникативной тактики, то тактика, в свою очередь, тоже нацелена на выбор некоего приёма воздействия. Таким образом, по нашему мнению, выстраивается коммуникативная цепочка эффективного воздействия:

Коммуникативная стратегия – выбор коммуникативной тактики – выбор коммуникативного приёма воздействия.

Так, стратегия сохранения и развития хакасского языка предполагает возможность выбора таких тактик, как:

- а) манипуляция, в основе которой лежит пропаганда;
- б) актуализация, в основе которой лежит просвещение.

По мнению Э. Шосторма, использование манипулятивных тактик всегда связано с неправдой, неосознанностью и контролем, так как манипулятор стремится «навязать» собеседнику свою позицию, для этого он надевает на себя определенные маски и следит за тем, чтобы все шло по заранее намеченному плану. Актуализаторские тактики, напротив, всегда обусловлены честностью, однозначностью и доверием, поскольку актуализатор восприимчив к себе и другим, а потому, способен к честному проявлению чувств [13].

На примере анализа материалов, направленных на пропаганду национального языка коренного народа Республики Хакасия, вышедших в республиканских СМИ, выявим особенности реализации тактик манипуляции и актуализации.

По мнению Г. Джоветт и В. О'Доннелл, пропаганда отличается от простой коммуникации тем, что зачастую преследует цели, которые не входят в число интересов получателя информации. Аналогичной точки зрения придерживается и Г.Г. Почепцов, который рассматривает пропаганду как вид коммуникации, при котором цели коммуникатора и адресата могут расходиться, иными словами, коммуникатор может манипулировать адресатом и намеренно заставить его неосознанно принять «чужую» точку зрения [2]. Мнение исследователя можно подтвердить конкретными примерами заголовков из центральной прессы, демон-

стрирующими субъективную авторскую позицию, которые приводит Виктор Шнирельман в своей статье «Этническая преступность» и мигрантофобия»: «Нелегальная Россия», «Иноземцы заселили пол страны», «Поход Кавказа на Москву», «Почему мы не любим лиц кавказской национальности», «Мигрант для России – напасть или благо» [14, с. 139]. В региональной прессе Хакасии также встречаются примеры использования приемов манипуляции, например заголовки: «*Теряем, но, увы, не плачем*» (о проблеме сохранения языка коренного народа Хакасии) [15, с. 4], «*Михаил Тодышев: коренные народы плохо знают свои права*» [16, с. 10 – 13], «*Надежда Мамышева: помогая друг другу, мы сохраняем род*» [17, с. 6], «*Секты и ереси, паразитирующие на православии*» (о современных сектах) [18, с. 3] и др.

Однако манипуляция не всегда выступает в качестве основной коммуникативной тактики, которая используется средствами массовой информации для распространения идей толерантного отношения к элементам другой культуры, в том числе национальному языку. Нередко журналисты при подготовке своих произведений прибегают к тактике актуализации.

На основе анализа процесса организации пропаганды национального языка коренного населения Республики Хакасии с использованием ресурсов средств массовой информации, мы определили, что одним из распространенных и эффективных способов популяризации знаний о языке является такая форма, как «урок». Полагаем, что данный жанр можно рассматривать как коммуникативную тактику актуализации в рамках стратегии просвещения – обучения родному (хакасскому) языку. Прежде, чем более подробно остановиться на коммуникативном жанре «урока», олицетворяющем собой коммуникативную тактику просвещения и, соответственно, стратегию актуализации, соотнесём понятия «пропаганда» и «просвещение» и выявим разницу между коммуникативной тактикой **пропаганды** в рамках манипулятивной стратегии и коммуникативной тактикой **просвещения** в рамках стратегии актуализации.

Манипуляцию при этом понимаем как систему приёмов, способов воздействия на сознание с целью навязывания какой-либо идеи или практической деятельности, а **актуализацию** – как полную индивидуализацию в речи. Манипуляция предполагает использование «масок» (поиск и нахождение ролевой позиции, которая воспринимается в данном речевом акте как ситуативная), актуализация «масок» не допускает, так как она связана с искренней похвалой «предмета речи в широком смысле». Говоря о манипуляции, мы имеем в виду императивную (и даже конфликтную) манипуляцию [12].

И толковый словарь русского языка, и толковый словарь иноязычных слов, трактуют «пропаганду», на первый взгляд, без отрицательных коннотаций «навязывания», «насилия». Ср.: «Пропаганда – Распространение и углубленное разъяснение каких-н. идей, учения, знаний» [19, с. 799]; «Пропаганда – Распространение среди населения и разъяснение каких-л. воззрений, идей, учения, знаний. Ср.: агитация в 1-м значении» [20, с. 53]. Однако в словаре иностранных слов имплицитно присутствуют те семантические оттенки, которые берёт на себя смелость актуализировать. Г.Г. Почепцов считает, что пропаганда может «разводить» цели адресанта и адресата речи, доверять над адресантом, манипулировать им [2]. Слово «пропаганда» в латинском языке (*propaganda fide*) означало название основанной Римским Папой VII в 1623 г. организации для распространения католической веры [20]. История показывает, что «распространение» католической веры естественным образом носило императивный характер. В основе подобных действий лежали и тактики манипуляции (в лучшем случае), и тактики языковой и внеязыковой агрессии (в худшем). Проблемы речевой и поведенческой агрессии рассматривали И.В. Пекарская [21] и Е.А. Шпомер [22]. Ещё одним не явно выраженным, но присутствующим замечанием в пользу императивного характера «пропаганды» является отсылка к 1-му значению слова «агитация» [20], когда первое и второе значение данной лексики также антонимичны в плане «жёсткой» и «мягкой» форм воздействия. Ср.: «Агитация – 1. Распространение политических идей и лозунгов с целью оказать воздействие на сознание и настроения широких масс. // Ср. пропаганда. 2. *перен.* Деятельность, преследующая цель убедить кого-н. в чём-н., склонить к чему-н.» [20, с. 631].

Просвещение же, в отличие от пропаганды, не имеет коннотации императива: «Просвещение (просветить) – сообщить кому-н. знания, распространить среди кого-н. знания, культуру» [19, с. 804]. Уже только введение в дефиницию слова «культура» отрицает императив: культуру навязать нельзя, в том числе манипулятивно.

Итак, если лозунги, заголовки, текстовые обращения и призывы типа «*Теряем, но, увы, не плачем*», «*Михаил Тодышев: коренные народы плохо знают свои права*», «*Надежда Мамышева: помогая друг другу, мы сохраняем род*» иллюстрируют собой реализацию манипулятивной стратегии через использование тактики агитации, то передачи на телевидении или рубрики в газете подготовленные в форме «урока» призваны выполнять просветительскую роль, актуализируя необходимость изучения родного языка для сохранения самобытности родной культуры (в данном случае – хакасской).

Подобная практика, обеспечивающая системность, доступность и наглядность в подаче специфического языкового материала начала применяться в СМИ Хакасии в 1989 году. В то время на региональном телевидении были организованы «телеуроки», которые вел доцент кафедры хакасской филологии Абаканского педагогического института В.Г. Карпов. Такие дистанционные занятия были предназначены, прежде всего, для представителей некоренного (русскоязычного) населения чтобы ознакомиться с языковыми особенностями, дать представление об алфавите, написании и звучании отдельных слов и наиболее распространенных предложений. Кроме того, зрителями были и представители коренной нации, которые желали кроме разговорной речи овладеть и письменной. Но, поскольку «телеуроки» не повторялись в эфире, была необходимость их дублирования на страницах прессы. Поэтому в декабре 1989 года в газете «Советская Хакасия» появилась специальная еженедельная рубрика, в которой публиковалось основное содержание программ, выходивших на телевидении.

«Уроки» содержали сведения по грамматике, речевой материал для усвоения по конкретной теме, словарь, включавший лексику по пройденному материалу и рекомендации по выполнению домашнего задания. Общение с аудиторией строилось по принципу урока, т.е. автор, который выступал в качестве учителя, в начале материала озвучивал тему занятия, потом предоставлял необходимый теоретический материал и давал рекомендации по его освоению и закреплению [23].

В 1990 году публикация «уроков» в газете «Советская Хакасия» была прекращена, а позже с экранов исчезли и «телеуроки». По нашему мнению, причиной этого стали политические события, и, прежде всего, развернувшаяся в СМИ дискуссия об изменении (повышении) статуса Хакасской автономной области. Телевизионные передачи, газетные публикации этого периода носили политический оттенок, а внимание культурно-национальным вопросам, в том числе, пропаганде языка, не уделялось. Попытки возобновления обучения хакасскому языку предпринимались, но эти занятия не были продолжительными.

Проблема организации обучения национальному языку в СМИ в целях гармонизации межэтнических отношений оставалась актуальной, но не решаемой на протяжении последующих 18 лет. В сентябре 2008 года на телеканале «ТНТ-Абакан» была создана телепрограмма «Хада» («Вместе»), которая продолжила традиции журналистов Хакасии по решению сложного «языкового» вопроса. Изначально каждый выпуск телепередачи состоял из двух блоков, в одном из которых аудиторию знакомили с особенностями национальной культуры. Другая часть была посвящена изучению хакасского языка. В настоящее время весь выпуск программы посвящен хакасскому языку. Телевизионные «уроки» проводит кандидат филологических наук, доцент кафедры Института саяно-алтайской тюркологии И. Кызласова и ученик Ф. Толстоноженко.

Первоначально телезрителям предоставлялись сведения об истории возникновения хакасской письменности. После чего началось знакомство с алфавитом, когда вместе с преподавателем «ученики» усваивали произношение специфических звуков хакасского языка как отдельно, так и в конкретных словах. Далее зрителям предлагалось выучить фразы, которые могут быть использованы в общении, в повседневной жизни, например: «*Какая сегодня погода?*», «*Кто твои родители?*», «*Где ты живешь?*» и др. Сейчас ведущие заранее определяют лексическую тему, в рамках которой проводится занятие, например «*Мой дом*» (герои приходят друг к другу в гости, по-хакасски приглашают войти, показывают, где какая комната, описывают интерьер и т.д.), «*Летний отдых*» (Инга и Федор беседуют о том, где были летом, рассказывают о своих впечатлениях от отдыха) и др. Для того, чтобы получился диалог, сначала «ученикам» предоставляется необходимый для этого набор слов.

За счет такой последовательности в обучении степень эффективности «уроков», на наш взгляд, является достаточно высокой. Кроме того, большое значение в данной программе уделяется закреплению полученного материала, например, когда герои сюжетов разговаривают между собой и с корреспондентом.

том, также каждый «урок» начинается с повторения ранее изученной темы.

Обучение хакасскому языку сегодня ведется и в республиканской газете «Хакасия». С 8 сентября 2010 года здесь выходит еженедельная рубрика «Как это по-хакасски», ведущим которой выступает член Союза писателей Республики Хакасия Олег Шулбаев. О задачах рубрики он высказывается следующим образом: «Для чего нужна эта рубрика? Это нужно не только для того, чтобы знать родной язык народа, на земле которого ты живешь, но и через понимание языка лучше узнать и его душу, думы его» [24, с. 4].

Каждое занятие посвящено какой-либо отдельной фразе, слову, теме (но узкой): «Здравствуйте», «До свидания», «Счастливого пути», «Родственники», «Дальние родственники». По нашему мнению, языковой материал, предоставленный аудитории изложен предельно просто, а небольшой объем предоставляемого материала изначально не отпугивает читателя.

Автор не только объясняет, как звучат те или иные слова на хакасском языке, но рассказывает об особенностях их употребления и происхождении: «А теперь о слове «анымчох», по мнению ученых, оно восходит к слову «алымчох», созданному слиянием двух слов: «алым» («долг») и «чох» («нет»). Объяснят они это так: в начале прошлого века и раньше работник или батрак, отработав у богача положенный срок, приходил за оплатой своего труда. Богач же отдавал ему положенную заранее оплату в виде животного или зерна и говорил ему эти слова: «алым чох» – «останемся без долгов». Но, скорее всего, он говорил эти слова батраку, когда ничего ему не платил: вычтя из «зарплаты» оплату за кормежку и старую одежку, богач не давал бедняге ничего» [25, с. 4].

О некоторых праздниках, которые представители коренной национальности тоже отмечают, например, о рождестве, автор сообщает следующее: «Как известно, отмечают Рождество

7 января, и этот праздник по-хакасски принято называть «Кё-леде». В этот день ряженые ходили по домам и пели колядки. Хакасы тоже пели их на хакасском языке» [26, с. 4].

В конце «урока», ведущий рубрики называет тему следующего занятия, дает какие-либо рекомендации.

Пропаганда национального языка существенно влияет на гармонизацию процесса межкультурного общения, так как общение на языке хакасского народа является одним из способов проявления уважения к титульной нации со стороны представителей других народов, проживающих на территории республики. Кроме того, «овладение языком позволяет наладить продуктивный «диалог культур» и лучше понимать друг друга представителям разных национальностей и хакасского народа» [27, с. 100].

Во многом эффективность процесса популяризации знаний о национальном языке, как компоненте культуры, зависит от правильного выбора и грамотного использования коммуникативных тактик, который делают СМИ. Проанализировав материалы, направленные на формирование гармоничных межэтнических отношений через пропаганду национального языка, мы определили, что тактика актуализации, которая реализована через использование СМИ такой формы, «как урок», позволяет эффективно решать поставленные задачи.

Итак, любая коммуникативная стратегия ориентируется на выбор целесообразных коммуникативных тактик, а те, в свою очередь, ориентированы на некие приемы (способы), усиливающие их прагматику. В случае реализации стратегии сохранения и развития хакасского языка на страницах прессы и в других СМИ РХ можно усмотреть использование и тактики манипуляции с ориентированностью на пропаганду языка, не всегда соблюдающую толерантность и коммуникативную индивидуализацию, и тактики актуализации с векторным акцентом на просвещение: воспитание интереса к языку, мотивации его изучения, а значит, – и в сохранении языка и культуры.

Библиографический список

1. Антипова, Д.Г. Влияние средств массовой информации на формирование интернациональной языковой личности // Студент и научно-технический прогресс: материалы 50-й юбилейной международной науч. студенческой конф. – Новосибирск, 2012.
2. Почепцов, Г.Г. Теория коммуникации. – М., 2001.
3. Городецкий, Б.Ю. Компьютерная лингвистика: моделирование языкового общения // Новое в зарубежной лингвистике. – М., 1989. – Вып. 24.
4. Доценко, Е.Л. Психология манипуляции. – М., 1996.
5. Журавлев, А.П. Звук и смысл. – М., 1988.
6. Кара-Мурза, С.Г. Манипуляция сознанием. – М., 2000.
7. Андреева, Г.М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений. – М., 2001.
8. Быкова, О.Н. Опыт классификации приемов речевого манипулирования в текстах СМИ // Речевое общение: вестник Российской риторической ассоциации. – Красноярск, 2000. – Вып. 1(9).
9. Кобец, Е.В. Коммуникативно-прагматическая специфика политического дискурса (на материале речей А.И. Лебедева): дис. ... канд. филол. наук. – Абакан, 2012.
10. Иссерс, О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. – М., 2006.
11. Чудинов, А.П. Современная политическая коммуникация: уч. пособие. – Екатеринбург, 2009.
12. Паршина, О.Н. Российская политическая речь: теория и практика. – М, 2007.
13. Шосторм, Э. Человек-манипулятор. Внутреннее путешествие от манипуляции к актуализации. – М., 2008.
14. Шнирельман, В. «Этническая преступность» и мигрантофобия // Язык вражды против общества: сб. ст. – М., 2007.
15. Алексеева, Т. Теряем, но, увы, не плачем // Хакасия. – 2007. – 15 августа.
16. Жернакова, О. «Михаил Тодышев: коренные народы» плохо знают свои права // Шанс. – 2008. – 6 – 12 ноября.
17. Иванова, Т. «Надежда Мамышева: помогая друг другу, мы сохраняем род» // Хакасия. – 2001. – 7 апреля.
18. Сысоев, Д. «Секты и ереси, паразитирующие на православии» // Православный благовестник Абакано-Кызыльской епархии. – 2005. – 2 апреля.
19. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / под общ. Ред. Л.И. Скворцова. – М., 2007.
20. Крысин, Л.П. Толковый словарь иноязычных слов. – М., 2006.
21. Пекарская, И.В. Коммуникативный конфликт и его устранение в дискурсе печатной прессы (на материале языка предвыборной кампании в Республике Хакасия) / И.В. Пекарская // Медиа-сфера России и Беларуси в условиях современных геополитических трансформаций: материалы Международной научно-практич. конф. – Минск, 2010.
22. Шпомер, Е.А. Коммуникативные неудачи в диалогическом общении в соотносённости с коммуникативными законами и типами языковой личности: монография. – Абакан, 2011.
23. Карпов, В.Г. Язык хакасского народа // Советская Хакасия. – 1989. – 7 декабря.
24. Шулбаев, О. Как это будет по-хакасски? // Хакасия. – 2010. – 8 сент.
25. Шулбаев, О. Как это будет по-хакасски? // Хакасия, 2010. – 8 дек.
26. Шулбаев, О. Как это будет по-хакасски? // Хакасия, 2011. – 9 янв.
27. Антипова, Д. Пропаганда национального языка с использованием ресурсов средств массовой информации (на примере Хакасии) // Развитие языков и культур коренных народов Сибири в условиях изменяющейся России: материалы III Международной науч. конф. – Абакан, 2010.

Bibliography

1. Antipova, D.G. Vliyanie sredstv massovoy informacii na formirovanie internacional'noj yazykovoy lichnosti // Student i nauchno-tekhnicheskij progress: materialih 50-y jubilejnoj mezhdunarodnoj nauch. studencheskoj konf. – Novosibirsk, 2012.
2. Pocheptov, G.G. Teoriya kommunikacii. – M., 2001.
3. Gorodeckij, B.Yu. Kompjuter'naya lingvistika: modelirovanie yazykovogo obsheniya // Novoe v zarubezhnoj lingvistike. – M., 1989. – Vihp. 24.
4. Docenko, E.L. Psikhologiya manipulyacii. – M., 1996.
5. Zhuravlev, A.P. Zvuk i smysl. – M., 1988.
6. Kara-Murza, S.G. Manipulyaciya soznaniem. – M., 2000.

7. Andreeva, G.M. Socialnaya psikhologiya: uchebnik dlya vishshikh uchebnykh zavedeniy. – M., 2001.
8. Bihkova, O.N. Opiht klassifikatsii priemov rechevogo manipulirovaniya v tekstakh SMI // Rechevoe obshenie: vestnik Rossiyskoy ritoricheskoy associatsii. – Krasnoyarsk, 2000. – Vihp. 1(9).
9. Kobec, E.V. Kommunikativno-pragmaticheskaya specifika politicheskogo diskursa (na materiale rechej A.I. Lebedya): dis. ... kand. filol. nauk. – Abakan, 2012.
10. Issers, O.S. Kommunikativniye strategii i taktiki russkoy rechi. – M., 2006.
11. Chudinov, A.P. Sovremennaya politicheskaya kommunikatsiya: uch. posobie. – Ekaterinburg, 2009.
12. Parshina, O.N. Rossiyskaya politicheskaya rech: teoriya i praktika. – M, 2007.
13. Shostorm, Eh. Chelovek-manipulyator. Vnutrennee puteshestvie ot manipulatsii k aktualizatsii. – M., 2008.
14. Shnireljman, V. «Ehtnicheskaya prestupnost» i migrantofobiya // Yazhik vrazhdih protiv obthetva: sb. st. – M., 2007.
15. Alekseeva, T. Teryaem, no, uvih, ne plachem // Khakasiya. – 2007. – 15 avgusta.
16. Zhemakova, O. «Mikhail Todihshv: korenniye narodi» plokhoy znayut svoi prava // Shans. – 2008. – 6 – 12 noyabrya.
17. Ivanova, T. «Nadezhda Mamihsheva: pomogaya drug drugu, mih sokhranyaem rod» // Khakasiya. – 2001. – 7 aprelya.
18. Sihsoev, D. «Sektih i eresi, parazitiruyut na pravoslavii» // Pravoslavniy blagovestnik Abakano-Kizhzhskoy eparkhi. – 2005. – 2 aprelya.
19. Ozhegov, S.I. Slovarj russkogo yazhika / pod obth. Red. L.I. Skvorcova. – M., 2007.
20. Krihsin, L.P. Tolkoviyy slovarj inoyazhnykh slov. – M., 2006.
21. Pekarskaya, I.V. Kommunikativniy konflikt i ego ustraneniye v diskurse pechatnoy pressii (na materiale yazhika predvibornoy kampanii v Respublike Khakasiya) / I.V. Pekarskaya // Mediasfera Rossii i Belarusi v usloviyakh sovremennykh geopoliticheskikh transformatsiy: materialih Mezhdunarodnoy nauchno-praktich. konf. – Minsk, 2010.
22. Shpomer, E.A. Kommunikativniye neudachi v dialogicheskom obshenii v sootnesyonnosti s kommunikativnymi zakonami i tipami yazhkovoy lichnosti: monografiya. – Abakan, 2011.
23. Karpov, V.G. Yazhik khakasskogo naroda // Sovetskaya Khakasiya. – 1989. – 7 dekabrya.
24. Shulbaev, O. Kak eto budet po-khakasski? // Khakasiya. – 2010. – 8 sent.
25. Shulbaev, O. Kak eto budet po-khakasski? // Khakasiya, 2010. – 8 dek.
26. Shulbaev, O. Kak eto budet po-khakasski? // Khakasiya, 2011. – 9 yanv.
27. Antipova, D. Propaganda nacionalnogo yazhika s ispolzovaniem resursov sredstv massovoy informatsii (na primere Khakasii) // Razvitiye yazhikov i kul'tur korenniykh narodov Sibiri v usloviyakh izmenyayutheysya Rossii: materialih III Mezhdunarodnoy nauch. konf. – Abakan, 2010.

Статья поступила в редакцию 16.10.12

УДК 811.512.33

Bogachenko N.G. EXPERIMENTAL VERIFICATION OF MONGOLIAN WORD-STRESS THEORETICAL CONCEPTS. This article is devoted to the study of the Mongolian word stress, particularly to the study of presence or absence of stress. If there is word stress in the Mongolian language we are to study its phonetic type and position of a stressed syllable in a word.

Key words: stress (accent), expiratory / dynamic / intensity accent, musical accent, syllable, stress structure.

Н.Г. Богаченко, канд. филол. наук, доц., декан факультета филологии, истории и журналистики, ПГУ им. Шолом-Алейхема, г. Биробиджан, E-mail: nataliya-bogachenko@yandex.ru

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ВЕРИФИКАЦИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МОНГОЛЬСКОМ СЛОВЕСНОМ АКЦЕНТЕ

Статья посвящена исследованию монгольского словесного ударения, в частности, определению наличия, либо отсутствия ударения в монгольских словах, а также при наличии ударения исследованию его фонетического типа и локализации в слове.

Ключевые слова: ударение (акцент), экспираторное / динамическое / силовое ударение, музыкальное ударение, слог, акцентная структура.

Прежде чем говорить об ударении в монгольском языке, необходимо отметить, что термин «монгольский язык» используется в нескольких значениях. В более узком смысле, это язык монголов Монгольской Народной Республики, называемый также по основному диалекту халха-монгольским или просто халха. Халха-монгольский язык имеет литературную норму и статус государственного языка Монгольской Народной Республики с 1921 года [1, с. 306] и является языком основной части населения МНР. Халхаский диалект входит в центральную группу диалектов монгольского языка; наряду с ней выделяются также восточная и западная группа. Различия между диалектами носят в основном фонетический характер [2].

В более широком смысле, это также язык монголов Автономного района Внутренняя Монголия и некоторых северных провинций КНР (Хэйлунцзян, Ляонин и Гирин), который включает в себя три основных диалекта (восточный, центральный и южный) [2].

В данной статье будет рассмотрен вопрос об антологических свойствах монгольского ударения на примере халха-монгольского языка.

Выбор темы обусловлен проблемностью данного вопроса, поскольку до сих пор существуют различные точки зрения по поводу наличия ударения в монгольском языке, его фонетических характеристик и месте в слове.

Никто из исследователей монгольского языка, которые упоминаются в данной статье, не говорит прямо об отсутствии ударения как такового (за исключением Л.К. Герасимович [3, гл. 2]), однако высказываются различные точки зрения о его значимости.

Относительно места ударения можно выделить следующие позиции лингвистов:

1) ударение **всегда** падает на первый слог в лексеме [4, с. 197; 5, с. 64, 98; 6, с. 11; 7, с. 20; 8, р. xi];

2) ударение, **как правило**, или **обычно** падает на первый слог в слове, очевидно, возможна и другая акцентная структура монгольских слов, но авторы о ней не упоминают [9, р. 34; 10, с. 40-41; 11, с. 12];

3) ударение падает на первый слог, **но** – если первый гласный краткий, а второй долгий, ударение смещается на долгий гласный. Если в слове содержится несколько долгих гласных, ударение падает на предпоследний долгий гласный [12, р. 21], на первый долгий гласный [13, с. 7-8];

– если в слове имеется слог с долгим гласным или дифтонгом, ударение падает на него [14, с. 5].

Противоположного мнения придерживаются А.А. Бобровников, Б.Я. Владимирцов, Г.Д. Санжеев, J. Gaunt, L. Bayarmandakh и Б.Х. Тодаева, отмечая, что ударение не связано с количественной стороной гласного в слове;

4) ударение падает **всегда** на последний слог [15, с. 33-34], если является второстепенным [5, с. 98], политоническим [7, с. 20];

5) ударение не имеет «контрастивного» [16, с. 158], либо «фонематического значения, оно производит очень слабое акустическое значение и почти неуловимо» [17, с. 11-12]. Тем не менее, А.Р. Ринчинз отмечает, что ударение всегда падает на первый слог. Ю. Янхунен пишет о том, что среди исследовате-

лей нет согласия о наличии ударения, либо о его месте в монгольском языке. Согласно Г.Д. Санжееву ударение не имеет такого фонематического значения, которое, например, характерно для ударения в русском языке [7, с. 20].

По поводу фонетической природы ударения в монгольском языке лингвистами также высказываются различные точки зрения:

1) ударение в монгольском языке экспираторное, динамическое, построенное на усилении силы выдоха того или иного гласного [10, с. 41; 12, р. 21];

2) динамическое ударение сочетается с музыкальным, т.е. при наличии главного динамического ударения, падающего на первый слог, в монгольском языке наличествует второстепенное музыкальное либо динамическое ударение [5, с. 98], музыкальное ударение [7, с. 20], падающее на последний слог. Однако, и Б.Я. Владимирцов и Г.Д. Санжеев отмечают, что музыкальное ударение встречается в конце такта речи, при выражении вопроса, сомнения, призыва, иронии или логической акцентуации какого-либо слова. Поэтому в данном случае, наверное, более правомерно говорить о фразовом ударении, а не о словесном.

3) ударение состоит в повышении тона на последнем слоге [15, с. 33-34]. З.К. Касьяненко проявляет некоторую осторожность при характеристике монгольского ударения. С одной стороны, он указывает на наличие в разговорном монгольском языке музыкального ударения, падающего на последний слог (особенно в вопросительных предложениях), что характерно именно для фразового, а не словесного ударения. С другой стороны, ударение падает на первый слог в слове, либо при наличии долгих гласных смещается на него. Какова природа этого ударения непонятно, т.к. «В монгольском языке нет силового ударения. Правильное было бы говорить о выделении какого-либо слога» [13, с. 7-8]. Однако, автор не уточняет с помощью каких средств выделяется слог.

Таким образом, если проследить, как менялись взгляды лингвистов, упомянутых выше, относительно характера и места ударения в монгольском языке с середины XIX века по настоящее время (1849 – 2004 гг.), мы не сможем вывести какой-либо закономерности.

В 1849 году было опубликовано сочинение А.А. Бобровникова «Грамматика монгольско-калмыцкого языка», в которой автор пишет, что ударение всегда падает на последний слог, и состоит оно в повышении тона.

А.Д. Руднев (1911), Б.Я. Владимирцов (1929), Н.Н. Поппе (1937), Б.Х. Тодаева (1951), Chinggaltai (1963) высказывают прямо противоположную точку зрения. В монгольском языке ударение экспираторное, и падает оно на первый слог.

В 1952 году были опубликованы труды Ю. Янхунена «Монгольские языки» и А.Р. Ринчинэ «Учебник монгольского языка». Они считали, что ударение в монгольском языке не имеет особого значения.

Г.Д. Санжеев (1960) поддерживал точку зрения Ю. Янхунена и А.Р. Ринчинэ, тем не менее, в своей работе «Современный монгольский язык» указывал на наличие в монгольском языке двух типов ударения: динамического, очень сильного, всегда падающего на первый слог и музыкального, падающего на последний слог [7, с. 20].

James E. Bosson (1963) и З.К. Касьяненко (1964) отмечают, что ударение зависит от долготы гласного и может падать в принципе на любой слог в слове.

Н.С. Яхонтова (1997) и J. Gaunt, L. Bayarmandakh (2004) поддерживают мнение о выделении именно первого слога в монгольских словах.

Л.Г. Скородумова (2002) вслед за James E. Bosson и З.К. Касьяненко считает, что место ударения зависит от долготы / краткости гласного, либо его качества (монофтонг / дифтонг).

Таким образом, до сих пор нет единого мнения о месте и природе ударения в монгольском языке. Одни авторы выдвигают новые гипотезы, другие возвращаются к уже существующим, внося свои поправки и уточнения.

Представляется целесообразным провести психолингвистический эксперимент, который позволит установить антологию ударения в данном языке через восприятие носителей монгольского и русского языков. Согласно Т.М. Николаевой, «... ударение есть то, что слышно как ударение. Иначе говоря, оно проходит некий порог нашей перцептивной тренированности, то есть ударение слышно всем как таковое и может быть всеми в таком качестве идентифицировано» [18, с. 21].

Итак, в качестве респондентов в эксперименте принимали участие студенты 1-5 курсов и преподаватели факультета филологии, истории и журналистики Приамурского государственного университета имени Шолом-Алейхема (110 носителей)

и студенты Ховдского государственного университета МНР (45 носителей). В качестве экспериментального материала было отобрано 40 монгольских слов и 15 редко встречающихся в русском языке немонгольских слов. Слова были записаны на аудиодиск женщины – носителем монгольского языка. Каждое слово повторялось три раза. Респондентам было предложено поставить ударение в данных словах.

Из 40 монгольских слов 13 представляют собой дисиллабы, 14 слов включают три слога, 12 – четыре слога и одно слово состоит из пяти слогов. Соответственно из 15 редко встречающихся немонгольских слов три слова – дисиллабы, восемь состоят из трех слогов и четыре – из четырех слогов. Все словоформы представлены несколькими подтипами.

Двусложные словоформы

Подтип *краткий гласный + краткий гласный* представлен шестью монгольскими словами и тремя словами, несуществующими как в монгольском языке. Согласно усредненным данным русскоязычных респондентов в семи словах ударение падает на второй слог (95% опрошенных), в двух словах – на первый слог (63%), при этом 13% указывают на наличие в данных словах двух ударений. Монгольские респонденты также отмечают в качестве ударного в основном второй слог. Однако до 49 опрошенных считают, что в этих словах вообще нет ударения. Необходимо отметить, что на русскоязычного носителя могла оказать влияние схожесть звучания и написания пяти монгольских слов с русскими (*альбом, аптека, презент, вольфрам, рефлекс*), а слово *талсжилт* «кристаллизация» даже отдаленно не напоминающее какого-либо русского слова несет ударение на первом слоге (55%).

Подтип *краткий гласный + долгий гласный* включает пять слов: *авхаалж* «сообразительность, догадливость», *алдаа* «ошибка, погрешность», *бараан* «темный, темного цвета», *болгоомж* «осторожность, внимательность», *голцуу* «в основном, в большинстве». Только 4% монгольских респондентов и 5% русских респондентов считают, что ударным является первый слог. 92% русскоязычных респондентов считают, что ударным является второй слог, остальные указывают на наличие двух ударений. Среди монгольских студентов мнения разделились примерно одинаково, часть респондентов в качестве ударного отмечает второй слог, часть считает, что ударение отсутствует в данных словах. Восприятие второго слога как ударного русскоязычными респондентами в данном подтипе тоже можно считать закономерным, т.к. на восприятие ударного слога влияет долгота гласного [19, с. 263].

В подтипах *дифтонг + долгий гласный* и *дифтонг + краткий гласный* представлено по одному примеру, поэтому говорить о какой-либо закономерности представляется нецелесообразным. Тем не менее, отметим, что в слове *баячууд* «богачи, богатей» как большинство русских, так и большинство монгольских респондентов указывают на акцентное выделение второго слога, 34% русскоязычных респондентов – на наличие двух ударений, 44% монгольских – на отсутствие ударения в данном слове. Слово *нейтрон* и по звучанию и по написанию сходно с аналогичным русским словом, поэтому, несмотря на краткость второго гласного, 89% опрошенных считают ударным второй слог, а 67% монголов указывают на отсутствие какого-либо ударения.

Трехсложные словоформы

Подтип *краткий гласный + краткий гласный + краткий гласный* представлен восемью монгольскими словами и пятью «чужими» словами. Подавляющее большинство русских респондентов в 10 из 13 слов указали в качестве ударного третий слог (74%). На русскоязычного носителя опять же мог оказать влияние тот факт, что часть слов сходна по звучанию с русскими словами: *автомат, каталог, мандолин* «мандолина». Однако, слова *б*мб*л*х* «пружинаще выбрасываться, двигаться», *бархасвадь* «Юпитер», *газардлага* «приземление, заземление», *бундесрат, маркизет, операнд* не имеют сходства в своей звуковой форме с русскими, и, тем не менее, респонденты выделяют в качестве ударного третий слог. В слове *эротик* «эротика, эротический» 51% опрошенных ответили, что ударным является второй слог, 47% – третий слог. Очевидно, опять же, как под влиянием русского существительного *эрутика*, так и прилагательного *эротический*. Большинство монгольских респондентов (71%) считают, что монгольские слова не несут ударения, по поводу придуманных слов мнения разошлись. Большая часть опрошенных считает ударным второй слог.

Подтип *краткий гласный + краткий гласный + дифтонг* включает два монгольских слова и три «чужих». Мнения, как русских, так и монгольских респондентов сходятся только в том, что почти никто не выделяет в качестве ударного слога первый. В словах *идэмхий* «прожорливый, ненасытный», *онихия, пошан-*

дрия большим количеством респондентов ударным воспринимается второй слог, в словах *гаргацгүй* «неразборчивый, неразборчиво» и *спиричуэл* – третий. Ответы монгольских студентов в основном совпадают с ответами русских респондентов. Исключение составляет только два слова 1) *идэмхий*, все опрошенные считают, что ударение падает либо на третий слог, либо отсутствует и 2) *гаргацгүй*, 89% считают, что ударение в данном слове отсутствует.

В подтипах

краткий гласный + краткий гласный + долгий гласный,
краткий гласный + долгий гласный + краткий гласный,
дифтонг + краткий гласный + краткий гласный,

долгий гласный + краткий гласный + дифтонг представлено по одному примеру: *дагацгаах* «идти вместе, следовать вместе», *идээлэх* «кушать, есть», *жийрэгэчлэх* «прокладывать, подстилать», *тааламжтай* «удобный, приятный, симпатичный». Во всех словах ударение падает в основном либо на долгий гласный, либо на дифтонг, как у монгольских, так и русских респондентов. 49% монголов указывают на отсутствие ударения. До 24% русских респондентов указывают на наличие двух ударений в данных словах.

Четырехсложные словоформы

Подтип *краткий гласный + краткий гласный + краткий гласный + краткий гласный* состоит из трех монгольских слов: *догматикчлах* «догматизировать», *тусгарлагдмал* «оторванный, отделенный, изолированный, замкнутый», *саравганах* «махать руками / ногами, барахтаться» и трех придуманных слов: *гелатопотоз*, *ундечима*, *прозенхима*. Единодушие во мнениях заключается в том, что, как и в трехсложных словоформах, первый слог в качестве ударного почти не выделяется, за исключением слова *ундечима* (44% опрошенных носителей монгольского языка считают, что ударение в этом слове падает на первый слог). В остальных словах ударение падает либо на второй, либо на третий слог. До 23% русских респондентов считают, что в данных словах два главных ударения, до 64% монгольских респондентов указывают на отсутствие ударения.

Подтип *краткий гласный + краткий гласный + долгий гласный + краткий гласный* включает три монгольских слова: *бохирдуулалт* «загрязнение», *дагтаршуулах* «трамбовать, уплотнять», *халтартуулах* «побуд. от загрязнять, пачкать». Русскоязычные носители отдают предпочтение долгому слогу, большая часть монголов считает, что в этих словах нет ударения.

В подтипах

долгий гласный + краткий гласный + долгий гласный + краткий гласный,

Библиографический список

1. Швернина, З.В. Монгольский язык // Большой энциклопедический словарь. Языкознание / под ред. В.Н. Ярцевой. – М., 2000.
2. Todaeva, B.Kh. Грамматика современного монгольского языка. Фонетика и морфология. – М., 1951.
3. Герасимович, Л.К. Монгольское стихосложение. – Л., 1975.
4. Руднев, А.Д. Материалы по говорам восточной Монголии. – С.Пб., 1911.
5. Владимирцов, Б.Я. Сравнительная грамматика монгольского письменного языка и халхаского наречия. Введение и фонетика. – М., 1989.
6. Поппе, Н.Н. Грамматика письменно-монгольского языка. – М.; Л., 1937.
7. Санжеев, Г.Д. Современный монгольский язык. – М., 1960.
8. Gaunt, J. Modern Mongolian: a Course Book / J. Gaunt, L. Bayarmandakh, L. Chuluunbaatar. – L. & N.-Y.: Routledge Curzon, 2004.
9. Chingaltai A Grammar of the Mongol Language. – N.-Y.: Frederick Ungar Publishing Co, 1963.
10. Todaeva, B.Kh. Монгольские языки [Э/р]. – Р/д: <http://krugosvet.ru/articles/81/1008177/print.htm>.
11. Яхонтова, Н.С. Монгольские языки // Языки мира. Монгольские языки. Тунгусо-маньчжурские языки. Японский язык. Корейский язык. – М., 1997.
12. Bosson, J.E. Modern Mongolian. – The Hague: Indiana University, Bloomington Mouton & Co, 1964.
13. Касьяненко, З.К. Современный монгольский язык. – Л., 1968.
14. Скородумова, Л.Г. Учебник монгольского языка. – М., 2002.
15. Бобровников, А.А. Грамматика монгольско-калмыцкого языка. – Казань, 1847.
16. The Mongolic Languages / edited by J. Janhunen. – L. & N.-Y.: Routledge Curzon, 2003.
17. Ринчинэ, А.Р. Учебник монгольского языка / под ред. Г.Д. Санжеева. – М., 1952.
18. Николаева, Т.М. Просодическая схема слова и ударение. Ударение как факт фонологизации // Вопросы языкознания. – 1993. – № 2.
19. Зиндер, Л.Р. Общая фонетика: учеб. пособие. – М., 1979.

Bibliography

1. Shevernina, Z.V. Mongoljskiy yazikh // Boljshoy ehnciklopedicheskiy slovarj. Yazihkoznanie / pod red. V.N. Yarcevoj. – М., 2000.
2. Todaeva, B.Kh. Grammatika sovremennogo mongoljskogo yazihka. Fonetika i morfologiya. – М., 1951.
3. Gerasimovich, L.K. Mongoljskoe stikhslozhenie. – Л., 1975.
4. Rudnev, A.D. Materiali po govoramj vostochnoy Mongolii. – S.P.b., 1911.
5. Vladimircov, B.Ya. Srovnitel'naya grammatika mongoljskogo pis'mennogo yazihka i khalkhaskogo narechiya. Vvedenie i fonetika. – М., 1989.
6. Poppe, N.N. Grammatika pis'menno-mongoljskogo yazihka. – М.; Л., 1937.
7. Sanzheev, G.D. Sovremennij mongoljskiy yazikh. – М., 1960.
8. Gaunt, J. Modern Mongolian: a Course Book / J. Gaunt, L. Bayarmandakh, L. Chuluunbaatar. – L. & N.-Y.: Routledge Curzon, 2004.
9. Chingaltai A Grammar of the Mongol Language. – N.-Y.: Frederick Ungar Publishing Co, 1963.
10. Todaeva, B.Kh. Mongoljskie yazihki [Eh/r]. – R/d: <http://krugosvet.ru/articles/81/1008177/print.htm>.
11. Yakhontova, N.S. Mongoljskie yazihki // Yazihki mira. Mongoljskie yazihki. Tunguso-manchzhurskie yazihki. Yaponskiy yazikh. Koreyskiy yazikh. – М., 1997.

12. Bosson, J.E. Modern Mongolian. – The Hague: Indiana University, Bloomington Mouton & Co, 1964.
13. Kasjyanenko, Z.K. Sovremennij mongol'skij yazihk. – L., 1968.
14. Skorodumova, L.G. Uchebnik mongol'skogo yazihka. – M., 2002.
15. Bobrovnikov, A.A. Grammatika mongol'sko-kalmihckago yazihka. – Kazanj, 1847.
16. The Mongolic Languages / edited by J. Janhunen. – L. & N.-Y.: Routledge Curzon, 2003.
17. Rinchineh, A.R. Uchebnik mongol'skogo yazihka / pod red. G.D. Sanzheeva. – M., 1952.
18. Nikolaeva, T.M. Prosodicheskaya skhema slova i udarenie. Udarenie kak fakt fonologizacii // Voprosih yazihkoznaniya. – 1993. – № 2.
19. Zinder, L.R. Obthaya fonetika: ucheb. posobie. – M., 1979.

Статья поступила в редакцию 23.10.12

УДК 821.161.1

Velijev R.Sh., Pritshepa V.P. THE IMAGE OF LANCELOT IN WORKS OF E. SCHWARTZ (BASED ON THE PLAY «THE DRAGON»). In this article, we have attempted to identify the characteristics of drama Of Eugene Schwartz, to follow the specific transformation and interpretation of the medieval epic of Lancelot in the works of the playwright on the example of the play «The Dragon».

Key words: reminiscence, medieval epic, courtly romance, British myth, neomyth, compilations.

Р.Ш. Велиев, аспирант каф. литературы факультета лингвистики и межкультурной коммуникации Хакасского гос. университета им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан; **В.П. Прищепа**, д-р филол. наук, проф. каф. литературы Факультета лингвистики и межкультурной коммуникации Хакасского гос. университета им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан, E-mail filolog19@mail.ru

ОБРАЗ ЛАНЦЕЛОТА В ТВОРЧЕСТВЕ ДРАМАТУРГА Е. ШВАРЦА (НА МАТЕРИАЛЕ ПЬЕСЫ «ДРАКОН»)

В статье предпринята попытка выявить особенности драматургии Евгения Шварца, проследить специфику трансформации и интерпретации средневекового эпоса о Ланселоте в творчестве драматурга на примере пьесы «Дракон».

Ключевые слова: реминисценции, средневековый эпос, куртуазный роман, британский миф, неомиф, компиляция.

Пьеса «Дракон» (1943), начатая еще до Великой отечественной войны и, воспринятая как политическая сатира на сталинский режим, задумывалась автором как обличение фашизма в сказочной форме. В произведении представлена сказочная страна, в которой описываются действия и поступки вымышленных персонажей. Реминисценции в этой сказке, наделенные гротескным содержанием, создают новый контекстуальный пласт, в котором наиболее полно раскрыты философские представления автора. Наряду с привычными человеческими именами (Эльза, Генрих) встречаются необычные – Ланселот, Шарлемань, которые напоминают своими немецкими корнями значения «человек из толпы» и «нож для кровопускания».

Образ Дракона – главного действующего персонажа одноименной сказки Е. Шварца – символизирует жестокую и сильную тоталитарную власть, которая на протяжении многих лет являлась политической доминантой в решении задач государства. В образе Дракона Е.Л. Шварц выразил главную философскую квинтэссенцию своего творчества и эпохи в целом – тоталитаризм уничтожает не столько физически, сколько морально. Державный Дракон с гордостью заявляет Ланселоту:

«Я же их, любезный мой, лично покалечил. Человеческие души... очень живучи. Разрубишь тело пополам – человек колеет. А душу разорвешь – станет послушной, и только» [1; с. 120].

Не менее важным персонажем в содержательной структуре пьесы является Ланселот. В его образе-реминисценции отражены черты средневекового эпоса, которые выражаются следующей формулой: «Рыцарь, обреченный насильем, должен уничтожить зло». В письме к своему другу, театральному режиссеру Н.П. Акимову (от 19 марта 1944 года), Шварц так говорит о Ланселоте:

«Ланселот так страстно хочет наказать подлеца, необходимость наказания так давно назрела, что зритель легко примет пощечину, переданную им по воздуху. Но допускать, что в этой стране сильные желания вообще исполняются, – опасно. Не соответствует духу, рабскому духу этого города. В этом городе желания как-то ослаблены. Один Ланселот здесь живет сильно. Если его желания сбудутся раз-другой – пожалуй-ста. Если этим мы покажем, насколько сильно он умеет желать, чем коренные жители, – очень хорошо. Но здесь есть что-то отвлекающее. Требуемое объяснений» [1; с. 359-360].

Ланселот – символ надежды на счастье. Е. Шварц наделил сказочного героя жизненными силами, но, убив Дракона, Ланце-

лот встает вместо него и создает свои законы. Возрождается новый Дракон и этим закономерным финалом автор характеризует специфику политической системы и действительность уже не сказочного государства, а своей страны, в которой необходимо каждому «Убить Дракона в себе».

В европейской литературе образ Ланселота представлен в различных художественных ипостасях на основе известного рыцарского сюжета о доблестном рыцаре Круглого Стола. Одним из первых писателей, в творчестве которого появился образ Ланселота, был средневековый французский писатель **Кретьен де Труа** (ок. 1135-1185). Такие произведения автора как «Рыцарь телеги, или Ланселот» и «Повесть о Граале» остались незавершенными. Однако, именно в них намечаются художественные тенденции, по которым в дальнейшем будет проходить развитие образа Ланселота в мировой литературе. «Рыцарь телеги, или Ланселот» и «Повесть о Граале» – первые произведения, сфокусированные на образах британской мифологии, и которые впоследствии получили название **Артуриана** или **Артуровский цикл** (применительно к средневековому эпосу европейской литературы). Произведение «Рыцарь телеги, или Ланселот», в котором впервые легендарный герой становится главным персонажем в литературе, написано в жанре куртуазного романа. Отсюда, ярко выраженная куртуазная интерпретация автором любовной темы, рыцарской доблести и подвига-авантюры. В основе сюжета романа лежит легенда о поисках похищенной королевы Гвиневры. Безрассудный Ланселот, наделенный духовными качествами, выходит победителем из различных ситуаций, поскольку одержим любовью. Основная мысль произведения – провозглашенная автором – победа чувства над разумом.

В средневековье образ Ланселота также был воспет в творчестве миннезингера XII века, швейцарца **Ульриха фон Цацхофена**. Эпопея автора «Ланселот» (ок.1194г.) представляет собой компиляцию сюжетов, взятых за основу и переработанных из британского мифа о короле Артуре, и является одной из первых немецкоязычных версий истории рыцаря Ланселота. Ланселот предстает как доблестный рыцарь, способный на самопожертвование. Произведение было опубликовано в Германии и Швейцарии отдельными списками в 1845 году.

Еще одним ярким писателем-артурианцем, в творчестве которого легенда о рыцаре Ланселоте занимает ведущее место, является английский писатель **Томас Мэлори (1405-1471)**. Т. Мэлори в своей «Книге о короле Артуре и о его доблестных

рыцарях **Круглого Стола**» воссоздал историческую эпоху рыцарства на основе компиляции легенд. Переработка сюжетов сказаний, легенд, мифов и хроник о короле Артуре позволила автору создать новые по художественной оригинальности произведения, которые отразили социальную проблематику своего времени.

Эволюция образа Ланцелота в творчестве Е. Шварца на фоне социально-исторической обусловленности претерпела изменения и способствовала появлению нового типа героя. Шварцевский Ланцелот наделен жизненным потенциалом, волевым характером. Но к концу пьесы образ-символ рыцаря трансформируется у Шварца в нового Дракона. Легенда о рыцаре

предстает в тексте Шварца как неомиф и интерпретируется автором в контексте исторических событий. Модель средневекового мифа своеобразно преломляется в творчестве Е. Шварца. Авторский неомиф легенды о Ланцелоте рисует современного человека с его достоинствами и недостатками. А переработка известного сюжета позволила писателю воссоздать историческую действительность своего времени с характерным для неё кругом социально-политических проблем.

Таким образом, образ-реминисценция Ланцелота в творчестве Е. Шварца играет ведущую роль, выступая в качестве художественного элемента в реализации авторской позиции и в отражении объективности исторической действительности.

Библиографический список

1. Е. Шварц. Пьесы // Собр. соч.: в 5 т. – М., 2010. – Т. 2, Т. 4.

Bibliography

1. E. Shvarc. Pjesih // Sobr. soch.: v 5 t. – M., 2010. – T. 2, T. 4.

Статья поступила в редакцию 12.11.12

УДК 81, 42

Volkova A.A. THE PROBLEM OF PROVIDING UNDERSTANDING OF MEDIA TEXTS WITH FOREIGN ELEMENTS IN A CONVERGED ENVIRONMENT. (The study is supported by the RFH, project number 11-34-00365a2). New trend in the information sphere is the merging (convergence) of formerly independent media sectors. Comparative analysis of media text with foreign elements in a converged environment showed that the strategy of understanding support is implemented effectively in the Internet space.

Key words: strategy, communication tactics, media, embedded foreign elements, convergence, understanding.

А.А. Волкова, канд. филол. наук, науч. сотрудник Лаборатории поисковых исследований Томского гос. университета, г. Томск, E-mail: volknas@rambler.ru

ПРОБЛЕМА ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПОНИМАНИЯ МЕДИАТЕКСТОВ С ИНОЯЗЫЧНЫМИ ВКРАПЛЕНИЯМИ В УСЛОВИЯХ КОНВЕРГЕНЦИИ*

Новая тенденция в информационной сфере – слияние (конвергенция) ранее независимых секторов СМИ. Сравнительный анализ медиатекста с иноязычными вкраплениями в условиях конвергенции показал, что стратегия обеспечения понимания наиболее эффективно реализуется в интернет-пространстве.

Ключевые слова: стратегия, коммуникативная тактика, средства массовой информации, иноязычное вкрапление, конвергенция, понимание.

Антропоцентризм как ведущая тенденция современной лингвистики определил приоритетное положение исследований, синтезирующих собственно лингвистический анализ с коммуникативно-прагматическим. Это обусловило рассмотрение при изучении языка всех факторов ситуации общения, языковых и экстралингвистических.

Обращение к медиатексту связано с тем, что социально-культурные процессы последних десятилетий вызвали заметные изменения в стратегиях и тактиках СМИ. Это актуализирует значимость изучения речевого взаимодействия в условиях массовой коммуникации и необходимость исследования ее с точки зрения эффективности коммуникативного планирования в новых коммуникативно-речевых ситуациях. Проблема опосредованного текстом взаимодействия между коммуникантами находится в русле личностно-ориентированной коммуникативной лингвистики и активно разрабатывается в последние десятилетия (В.Я. Мыркин, 1986; Л.П. Крысин, 1986; Ю.Н. Караулов, 1987; А.Н. Баранов, 1996; Ю.В. Черкашина, 2001; Т.В. Чернышова, 2003, 2005; Н.Н. Николаюк, 2007 и др.).

Специфика массовой коммуникации проявляется в характере передаваемой информации. Массовая информация является социально значимой, она передается широким аудиториям, рассредоточенным во времени и пространстве, с помощью искусственных каналов. Начало исследований массовой коммуникации связывают с именем немецкого социолога М. Вебера. В 1910 г. он методологически обосновал необходимость изучения прессы в социологическом аспекте, убедительно показав ориентацию периодической печати на различные социальные структуры и ее влияние на формирование человека как члена социума. Он также сформулировал социальные требования, которые предъявляются к журналисту, обосновал метод анализа прессы [1].

Природа массовой информации опосредована характером деятельности людей в различных социальных сферах (политической, религиозной, досуговой и т.п.). Структуру современной системы средств массовой коммуникации можно представить следующим образом:

- пресса (газеты, журналы, дайджесты, еженедельники и др.);
- аудиовизуальные СМК (радио, телевидение, телетексты и др.);
- информационные службы (телеграфные агентства, рекламные бюро, PR-агентства) [2].

В настоящее время миграция различных форм СМИ в интернет демонстрирует развитие принципиально новых видов информационных процессов, которые интегрируют исторический опыт традиционных СМИ и новые возможности медиа. Интернет становится новым открытым пространством для сбора, хранения и распространения информации, важным фактором развития публичной сферы и гражданского общества [3].

Сегодня практически не существует границы между сетевыми СМИ и традиционной прессой, все более расширяющей свое присутствие в сети. Одной из определяющих тенденций развития информационной сферы является слияние (конвергенция) ранее независимых отраслей, таких, как телекоммуникации, производство аудиовизуальной продукции (контента) и электронных СМИ.

Конвергенция реализуется на разных уровнях, изменяя свое толкование в зависимости от сферы приложения понятия [4].

1. Технологическая конвергенция СМИ, как слияние технологий распространения и производства информации, получила импульс для развития в результате перевода содержания в цифровую форму. Цифровой формат содержания позволяет осуществлять его распространение в различных формах вне зависимости от конкретной индустрии СМИ и технологических плат-

форм. Практически любой информационный продукт может принять любую «медиаупаковку». Таким образом, происходит изменение форм СМИ, где наряду с традиционными формами, возникают «гибридные» формы (онлайновые и офлайновые).

2. На профессиональном журналистском уровне конвергенция проявляется в нескольких формах:

1) она приводит к слиянию прежде достаточно отдаленных и разобщенных СМИ. Производя один материал, журналист может предложить его и газете, и онлайн-изданию, и теле-текстовой службе информации телеканала. В новой инфокоммуникационной среде происходит переадресация функций старых СМИ новым, «перемена ролей» у разных каналов коммуникации, возникают возможности получать одинаковое содержание разными каналами. В результате радикально меняются прежние представления о каналах коммуникации и информации;

2) изменяются требования к самому журналисту. Современные профессиональные требования к журналистам предполагают наличие у них мультимедийных навыков – умения производить материалы для любого СМИ;

3) конвергенция СМИ, появление общих для разных каналов содержательных продуктов ведет к рождению новых интегрированных жанров – инфотейнмента (англ. *infotainment* от *information* – информация и *entertainment* – развлечения), эдтейнмента (*education* – обучение, *entertainment* – развлечение) и других [5].

3. С точки зрения исследователей текстов СМИ важнейшим следствием процесса конвергенции становится изменение характера самого информационного продукта. Текстовые, графические, звуковые и видеоиллюстрации интегрируются в единый информационный продукт, создавая новую информационную среду, которую принято обозначать термином *мультимедиа*.

Представляется более обоснованным определение мультимедиа как нового типа информационного продукта через две его основные характеристики [6]:

- синтетический характер, то есть комбинация в одном информационном продукте различных типов информации (в частности, текста, изображений, звука, видеофрагментов);

- интерактивный характер, возможность индивидуализации продукта, выбора среди множества возможностей.

«Конвергенция (от латинского *convergere* – приближаться, сходиться) – термин, уже давно принятый в биологии, этнографии, языкознании для обозначения аналогичных процессов схождения, взаимоуподобления» [4, с. 11]. Основной конвергенции является единообразное цифровое представление различных типов информации – текстовой, графической, аудио- и видео-, а также и использование единых стандартов и протоколов для ее распространения по физически различным каналам: эфирное, спутниковое и кабельное радио и телевидение, сети передачи данных и интернет. В итоге интернет превращается в одно из важнейших СМИ, обеспечивающее, с одной стороны, дополнительный канал для распространения информации, а с другой – поступление разнообразных данных для других СМИ. Кроме того, конвергенция информационных интернет-ресурсов и СМИ создает предпосылки расширения аудитории традиционных СМИ, объединения ее во времени и пространстве с интернет-аудиторией.

Создание и потребление массовой информации непосредственно связано с психологическими процессами восприятия и усвоения. Главную роль в процессе потребления массовой информации играют аудитории – непосредственные потребители той или иной информации. Важнейшей характеристикой медиакommunikации является ее публичность. Неограниченность числа потребителей, а также качественная разнородность аудитории обуславливают социальную направленность данного типа коммуникации.

Аудитории могут быть устойчивыми или неустойчивыми в своих предпочтениях, привычках, частоте обращения к СМИ, что учитывается исследователями при анализе взаимодействия адресанта и получателя информации. Специфика аудитории во многом определяется ее социально – демографическими характеристиками (пол, возраст, доход, уровень образования, место жительства, семейное положение, профессиональная ориентация и др.). В процессе получения массовой информации поведение аудитории определяется факторами, имеющими ситуативный характер (уникальность обстоятельств, внешняя обстановка и т.д.). Масштаб и значимость массовой информации и ее источника часто определяются количественными показателями аудитории: чем больше аудитория, тем важнее передаваемая информация и значительней источник.

Анализ аудиторий, как правило, осуществляется по двум направлениям: по форме потребления информации разными

социальными общностями и по способам оперирования полученной информацией.

В зависимости от способа приема социальной информации выделяют несколько стадий взаимоотношений аудитории с информацией: контакт с источником (каналом) информации, контакт с самой информацией, прием информации, освоение информации, формирование отношения к информации [7].

Важнейшим показателем уровня подготовленности аудитории является ее информированность. Степень информированности в определенных вопросах может варьироваться от полной информированности до абсолютной неинформированности. В настоящее время наблюдается повышение уровня общей информированности аудитории благодаря таким факторам, как рост уровня образованности; потребность населения в получении информации, что связано с достижениями научно-технического прогресса во всем мире и изменениями в профессиональной деятельности; активное участие индивидов и социальных групп в общественно-политической жизни.

В целом потребление массовой информации представляет собой сложный и психологически активный процесс, дифференцирующий аудиторию в соответствии с социально-демографическими, культурными, экономическими и другими характеристиками [7].

Обращает на себя внимание изменение речевого поведения участников массовой коммуникации, связанное с увеличением доли фатки (что традиционно было характерной чертой разговорно-бытового общения) (Якобсон, 1975; Винокур, 1993; Попова, 2001; Андреева, 2002; Чернышова, 2003 и др.). Отмеченная выше смена установки с информации на коммуникацию выразилась в явной демонстрации со стороны автора стремления к доверительным взаимоотношениям с аудиторией. В этой связи уместно процитировать Т.Г. Винокур: «Найти общий язык – значит преуспеть в совершении такого отбора для высказывания, который свидетельствует о способности говорящего актуализировать навыки, равные (или сходные) с навыками слушающего в соответствии с ожиданиями последнего» [8, с. 60].

Интерактивность, как одна из основных характеристик современного интегрированного единого информационного продукта – мультимедиа, позволяет осуществлять обратную связь с источником информации или провайдером содержания. Двусторонняя модель коммуникации, характеризующая массовую коммуникацию, предполагает, что процесс коммуникации образует своего рода петлю, заверенный цикл, где важное место занимает обратная реакция получателя. Во то же время обратная связь всегда считалась наиболее уязвимой стороной взаимодействия СМИ и ее аудитории, поскольку в реальности была ограничена звонками в студию и письмами в редакцию. Новые информационно-коммуникационные технологии позволили получателю не только выбирать нужную ему информацию, но и самому определять повестку дня. Активизация обратной связи поставила редакции перед необходимостью оперативно реагировать на изменения требований аудитории и общественного мнения.

При этом сглаживается часть ограничений, присущих СМИ как дистанционной коммуникации, где общающиеся социальные субъекты разделены пространством и временем. Синхронизация подачи информации во всем мире достигается за счет размещения информации газет, радио или телевидения на Интернет-сайтах, а эффект присутствия усиливается с помощью технологий, позволяющих вести трансляцию или передачу информации с места события. И хотя на смену одним ограничениям приходят другие, связанные с материальным состоянием, компьютерным обеспечением и технической грамотностью аудитории, многие из них носят временный характер.

СМИ и аудитория находятся в тесной диалектической связи. Как правило, источник массовой информации ориентирован на массового читателя, поэтому популярность «издания» в значительной степени зависит от коммуникативного мастерства автора, который должен учитывать языковую компетенцию читателя и предусматривать шаги, направленные на обеспечение понимания текста читателем.

Избранный подход – изучение речевого поведения автора и адресата через призму коммуникативной стратегии обеспечения понимания медиатекста – представляется весьма актуальным. Исследование коммуникативных стратегий и тактик в настоящее время находится в фазе активной разработки. С позиций стратегий и тактик речевого поведения изучаются различные типы дискурса: политический (О.Л. Кудинов, С.П. Колосова, Н.Н. Точицкая, 1993; О.С. Иссерс, 1996, 2003; Ю.М. Ершов, 2000, 2001; В.З. Демьянков, 2003; А.С. Досымов, М.Ж. Берниязова, 2005; А.Е. Ярославцева, 2007); юридический (Н.Д. Голев, 2004; В.А. Сафронов, 2004; В.С. Третьякова, 2004 и др.); телевизион-

ный (Г.Н. Беспмятнова, 1998; В.В. Рунов, 1998; О.А. Лаптева, 2001, 2003; К.В. Снятков, 2008); радиодискурс: (Н.Н. Богомолова, 1991; М.П. Сенкевич, 1997; С.В. Андреева, 2002; П.Н. Босый, 2006; Н.Г. Нестерова, 2006; С.В. Фашанова, 2012) и др.

Во многих исследованиях тексты изучаются преимущественно с точки зрения выявления стратегий воздействия (стратегии дискредитации, уговаривания, создания положительного имиджа и др.) и способов их реализации (Р.М. Блакар, 1987; Т.А. ван Дейк, 1989; Е.М. Верещагин, 1992; Т.Г. Винокур, 1993; В.Е. Гольдин, 1997; В.З. Демьянков, 1983, 2001; О.С. Иссерс, 1996, 2003; Д.В. Аксенов, 2004; В.С. Третьякова, 2004 и др.). Для нас представляет интерес *стратегия обеспечения понимания* и ее реализация в медиатексте.

Анализ коммуникативной стратегии обеспечения понимания текста с иноязычными вкраплениями важен, так как рубеж веков ознаменовался стремительным вхождением иноязычных лексических единиц в современный русский язык. На причины активности иноязычных слов (прежде всего американского варианта английского языка) многократно указывалось на страницах научных работ (Л.П. Крысин, 1968; Ю. Т. Листрова, 1986; А.П. Сквородников, 1998; А.А. Леонтьев, 2000; Н.С. Валгина, 2003; В.В. Богуславская, 2004; Л.Г. Корпева, 2006 и др.).

Основным проводником данных лексических единиц являются средства массовой информации. Процесс восприятия текста осуществляется посредством идентификации реципиентом прочитанной языковой единицы с уже имеющимися у него знаниями о языке и мире и причисления данной языковой единицы к группе уже освоенных или неосвоенных понятий. Вследствие этого текст, содержащий иноязычные вкрапления, часто представляет особую трудность для восприятия и понимания.

Для успешной коммуникации, с нашей точки зрения, необходимы интеллектуальные усилия всех ее участников. При этом автор, в той или иной мере полагаясь на языковую способность интерпретатора, на его интерпретаторское мастерство [9], при создании текста, содержащего иноязычное вкрапление, должен осознавать особую ответственность за обеспечение его понимания: автору нужно спрогнозировать интерпретационную способность реципиента и при необходимости использовать коммуникативные тактики, упрощающие восприятие и понимание текста.

Реализация стратегии обеспечения понимания медиатекстов с иноязычными вкраплениями, в нашем представлении, есть обязательное условие успешности массовой дистантной коммуникации.

Ранее нами была исследована стратегия обеспечения понимания в рамках печатной журнальной коммуникации. Анализ формальных признаков реализации стратегии обеспечения понимания в рекламно-информационных журнальных текстах с иноязычными вкраплениями, позволил выявить пять языковых тактик: тактики дефиниции, перевода, описания, обращения к авторитетному мнению и контекстуальную тактику и одну неязыковую: тактику визуализации. Степень эффективности различных коммуникативных тактик в рекламно-информационном журнальном тексте неодинакова. В качестве критерия оценки эффективности коммуникативной тактики, реализующей страте-

тегию обеспечения понимания в рекламно-информационном журнальном тексте, в работе принят уровень понимания, который достигается тем или иным способом разъяснения иноязычного вкрапления. К наиболее эффективным (основным) тактикам в ходе анализа отнесены тактики дефиниции, перевода, описания и контекстуальная тактика. Тактики визуализации, обращения к авторитетному мнению отнесены к вспомогательным, так как их использование не позволяет полно и адекватно интерпретировать иноязычное вкрапление.

Целью же данной работы является исследование стратегии обеспечения понимания медиатекстов с иноязычными вкраплениями в условиях конвергенции.

Особый интерес в контексте обсуждаемой проблемы представляют «глянцевые» журнальные издания – популярные, с высоким качеством полиграфии печатные периодические журналы, а также их медийные «клоны», представленные в мировой сети, а также в видео – и аудиоверсиях. Ср.: печатное издание – журнал «Гламур» и его интернет-версия www.glamour.ru; печатное издание – журнал «Космополитен», а также его видеоверсия (канал СТС) и интернет-версия – www.cosmo.ru; печатное издание – региональный томский журнал «Серебряный кофе» и его интернет-версия – <http://www.silvercoffee.ru> и мн. др.

Первичный анализ выявил ряд отличительных качеств презентации интернет версии журнала от печатной версии:

1. Доступность во времени и пространстве, а также экономическая доступность. И как результат, увеличение аудитории.
2. Расширение информационного пространства в интернет версии (появление новых рубрик): блог, форум, видео, интерактивность (голосование, конкурсы, шопинг) и т.п.
3. Усовершенствованный визуальный ряд: динамичные изображения, зум и др.

Кроме уже выявленных пяти языковых и одной неязыковой тактики в контексте интернет версии журнала можно выявить еще дополнительно ряд коммуникативных тактик и ходов, позволяющих понять значение иноязычного вкрапления, включенного в текст. Цифровые технологии (интернет-ресурсы) расширяют возможности автора в обеспечении понимания текста реципиентом. Представляется возможным выделить тактику «Обмена мнениями» в рамках реализации рубрики «Форум», «Блог».

Некоторые сайты используют функцию «Он-лайн словарь», когда для получения перевода достаточно подвести курсор на интересующее слово. Данная функция укладывается в коммуникативную тактику «Перевода», где «Он-лайн словарь» – коммуникативный ход.

В контексте тактики визуализации можно выделить новые возможности ее реализации: ранее упомянутые *динамические изображения* и *функция приближения (zoom)*, а также расширенный визуальный ряд за счет неограниченности интернет пространства. Данный ход лишь косвенно влияет на степень понимания текста, но может служить вспомогательным средством.

Так, первичный сопоставительный анализ рекламно-информационного текста с иноязычными вкраплениями в условиях конвергенции позволил сделать вывод, что стратегия обеспечения понимания быстрее и эффективнее реализуется в интернет пространстве.

* Исследование проводится при поддержке РГНФ, номер проекта 11-34-00365а2

Библиографический список

1. Вебер, М. Избранные произведения. – М., 1990.
2. Шарков, Ф.И. Теория коммуникаций. – М., 2004.
3. Николайчук, А. Конвергенция СМИ: от печати к «цифре» / А. Николайчук, Е. Харина [Э/р]. – Р/д: <http://www.tutby.com/publications/business/3903>
4. Вартанова, Е.Л. Конвергенция как неизбежность. О роли технологического фактора в трансформации современных медиасистем. – М., 2000.
5. Землянова, Л.М. Зарубежная коммуникативистика на рубеже веков // От книги до Интернета: журналистика и литература на рубеже нового тысячелетия. – М., 2000.
6. Солодов, В.В. Структурная трансформация СМИ: технологические причины и социально-экономические последствия. – М., 2004.
7. Василик, М.А. Основы теории коммуникации. – М., 2003.
8. Винокур, Т.Г. Информативная и фатическая речь как обнаружение разных коммуникативных намерений говорящего и слушающего / Русский язык в его функционировании: коммуникативно-прагматический аспект. – М., 1993.
9. Демьянков, В.З. Лингвистическая интерпретация текста: универсальные и национальные (идиоэтнические стратегии) // Язык и культура: факты и ценности: к 70-летию Юрия Сергеевича Степанова. – М., 2001.

Bibliography

1. Veber, M. Izbranniye proizvedeniya. – M., 1990.
2. Sharikov, F.I. Teoriya kommunikatsiy. – M., 2004.
3. Nikolaychuk, A. Konvergentsiya SMI: ot pechaty k «cifre» / A. Nikolaychuk, E. Kharina [Eh/r]. – R/d: <http://www.tutby.com/publications/business/3903>
4. Vartanova, E.L. Konvergentsiya kak neizbezhnostj. O roli tekhnologicheskogo faktora v transformacii sovremennihk mediasistem. – M., 2000.

5. Zemlyanova, L.M. Zarubezhnaya kommunikativistika na rubezhe vekov // Ot knigi do Interneta: zhurnalistika i literatura na rubezhe novogo tihsyacheletiya. – M., 2000.
6. Solodov, V.V. Strukturnaya transformatsiya SMI: tekhnologicheskie prichiny i socialjno-ekonomicheskie posledstviya. – M., 2004.
7. Vasilik, M.A. Osnovih teorii kommunikacii. – M., 2003.
8. Vinokur, T.G. Informativnaya i faticheskaya rechj kak obnaruzhenie raznihkh kommunikativnihkh namerenij govoryathego i slushayuthego / Russkiy yazhik v ego funkcionirovanii: kommunikativno-pragmaticheskij aspekt. – M., 1993.
9. Demjankov, V.Z. Lingvisticheskaya interpretatsiya teksta: universalnihe i nacionalnihe (idiohicheskie strategii) // Yazhik i kuljtura: faktih i cennosti: k 70-letiyu Yuriya Sergeevicha Stepanova. – M., 2001.

Статья поступила в редакцию 19.10.12

УДК 808.2

Gehtlyar S.Y., Osadchaya O.A. **CONCEPT OF THE «NOBLE ESTATE» IN RUSSIAN CULTURE: A PLACE IN CONCEPTOSPHERE, CONTENT, STRUCTURE.** In work describes the parameters that determine the identity of the concept «Noble Estate» in Russian conceptosphere as microfield concept «House».

Key words: conceptual sphere, concept, core, periphery.

С.Я. Гехтляр, д-р филол. наук, проф., Брянский гос. университет им. акад. И.Г. Петровского, г. Брянск, E-mail: sv_ge@mail.ru; **О.А. Осадчая** ст. преподаватель Брянской гос. сельскохозяйственной академии, г. Брянск, E-mail: brodyga_2008@mail.ru

КОНЦЕПТ «ДВОРЯНСКАЯ УСАДЬБА» В РУССКОЙ КУЛЬТУРЕ: МЕСТО В КОНЦЕПТОСФЕРЕ, СОДЕРЖАНИЕ, СТРУКТУРА

В статье описываются параметры, определяющие принадлежность концепта «Дворянская усадьба» к русской концептосфере в качестве микрополя концепта «Дом».

Ключевые слова: концептосфера, концепт, ядро, периферия.

Среди разнообразных подходов к пониманию концепта в современной когнитивной лингвистике особое место занимает стремление видеть в нем своего рода «сгусток мысли», обобщенный образ, созданный национальным сознанием народа, который через этот образ представил свое понимание того или иного явления в совокупности с оценкой со стороны актуальной значимости, роли в истории, моральной окраски. При этом принадлежащую народу совокупность таких обобщающих образов-сгустков Д.С.Лихачев вслед за В.И. Вернадским назвал концептосферой [1, с. 3-9].

Концептосфера – область знаний, совокупность мыслительного богатства нации, образованная всеми потенциями концептов носителей языка. Она шире семантической сферы, представленной значениями слов языка, при этом чем богаче культура нации, ее фольклор, литература, наука, изобразительное искусство, исторический опыт, религия, тем богаче концептосфера народа [1, с. 3-9].

Как и концепт, концептосфера – ненаблюдаемая, мыслительная сущность – и одновременно реальное и упорядоченное явление, так как концепты, образующие концептосферу того или иного языка, находятся в системных отношениях не только сходства, различия и иерархии [2, с. 15], но и совмещения, включенности, т.е. концептосфера – это упорядоченная совокупность концептов народа, информационная база мышления. Важно отметить, что именно различного рода системные отношения способствуют развитию в структуре концептов символики и коннотаций.

Соглашаясь с исследователями, показавшими, что важное место в русской концептосфере особенностями русского менталитета отводится концепту «Дом» [3] и соглашаясь также с тем, что в концептах отражена стабильность многовекового опыта русского народа, соединенная со способностью обогащаться и развиваться [4], высказываем (и постулируем обоснованно) предположение, что в составе одного из крупнейших в русской концептосфере концептов «Дом» (назовем его макроконцептом) существует (тоже не элементарный по своим составляющим) микроконцепт «Дворянская усадьба».

Совокупность объективных сведений о таком явлении, как провинциальная дворянская усадьба в геополитическом и историко-экономическом пространстве России, позволяет концептуализировать ее феномен как один из ключевых в общерусской культуре. Понятие «усадьба» своим обиходным значением и своей этимологией вызывает в сознании определенные социально-исторические и социально-бытовые координаты жизни русского общества. Лексико-семантическая группа **поместье – имение – усадьба – деревня – село** как синонимы названия собственности фигурирует в мемуарных и литературных ис-

точниках с конца XVIII и на протяжении всего XIX века. К примеру, в воспоминаниях и записках В.Н. Головиной (конец XVIII в.) и Л.Н. Энгельгардта (1826 г.) использовано слово **имение**; у Ф.Ф. Вигеля (1850-е гг.) – **село, деревня**; в произведениях С.Н. Глинки (1847 г.) – **село, поместье**; у В.А. Соллогуба (1880-е гг.) – **поместье, усадьба**. В произведениях А.С. Пушкина – **имение**; Н.В. Гоголя – **деревня**; И.С. Тургенева – **усадьба**.

Возрождение на рубеже XX – XXI веков интереса к усадебной культуре отмечено потребностью исследователей на конкретном материале восполнить пробелы в истории национальной культуры, выстроить систему ориентации в культурном наследии России, определить «...различные грани социально-хозяйственного и семейного уклада русской действительности...» [5, с. 247]. В современном «Энциклопедическом историко-бытовом словаре русского народа XVIII – начала XX веков» дано следующее общее толкование:

«Усадьба – организованный участок земли в сельской местности... Обычно под усадьбой подразумевалось помещичье имение... Помещичья усадьба включала жилой дом, иногда с флигелями, людскую избу для дворовых, мастерские, конюшни, каретник, скотный двор... амбары и погреб с ледниками, оранжерею, грунтовой сарай, сад, огород, иногда парк. При усадьбе в некотором отдалении могла быть церковь...» [6, с. 704-705]. Четко не разграничиваются понятия **имение** и **усадьба**, на территории одного имения могли быть две усадьбы, более точно имение понимается как «...земельное владение помещика...могло быть с усадьбой или без нее; помещик мог проживать в нем постоянно или наезжать время от времени...» [6, с. 704-705].

Идеальность усадьбы как по способу создания образа, так и по духовному содержанию, заданность переключки усадебной культуры с проблемами философии, религии, эстетики, искусства наделяют ее особым статусом: «...рукотворного оазиса, для обозначения которого были применены мифологические корреляты – Эдем, Аркадия. При этом усадебный ландшафт контекстуально совмещал не только существенные мифологические проекции, но и вполне конкретные социально-экономические реалии» [7, с. 201-206].

Ценностно-смысловую основу дворянской усадьбы как системного комплекса специфических, частично нормированных способов и форм социальной интеграции составляют приемы и механизмы социализации личности дворянина, его человеческой способности к социально-культурному взаимодействию. Неразрывно с понятием усадьбы как материального объекта, точнее, совокупности материальных объектов, всегда существовало своеобразное усадебное мироощущение, открывающее духовное многообразие окружающего мира, которое реализуется в индивидуальном и семейном сознании. Усадьбы были сво-

еобразными центрами формирования, развития, сохранения доминантных черт отечественной культуры, это социокультурная среда, формирующаяся знаниями, стремлениями, вкусами владельцев и социального окружения. Такие свойства феномена давно взяты на вооружение русской классической литературы, например, в «Жизни Арсеньева» у И.А. Бунина каждый элемент строений, уклада родительского гнезда героя участвует в изображении продвижения героя по лестнице бытия: «...постепенно смеяся, мы узнали скотный двор, конюшню. Каретный сарай, гумно, Провал, Выселки...» Мир раздвигается – и, как с высокой колокольни, распаивается панорама окрест: поля, леса, реки, и, наконец, – громада страны и мира [8, т. 6, с. 315].

Концептуализация этого значимого для истории и культуры феномена позволяет изучать его как явление, имеющее актуально разноплановую, историко-этнографическую и языковую отнесенность. Актуальная разноплановость обнаруживается в способности усадебного контекста характеризовать наиболее говорящие параметры усадебной жизни того или иного периода. Например, герой романа Бунина «Жизнь Арсеньева» напрямую прибегает к этим параметрам, вспоминая свое «возвращение под отчий кров»: «...И все в Батурине оказалось еще хуже, чем я представлял себе в дороге: убогие избы деревни, дикарские лохматые собаки и дикарские облепленные водовозки возле порогов, выросших в железную грязь колчи этой грязи по проезду к усадьбе, пустой двор перед урюжым домом с печальными окнами, с нелепо высокой и тяжкой крыши времен дедов и прадедов...» [8, т. 6, с. 285]. Или еще один не менее говорящий пример: «В быту дома я нашел переход уже к грубой бедности – замазанные глиной трещины печей, полы для тепла постланы мужицкими попоны...» [8, т. 6, с. 285]. Здесь видим образцы особого рода метафоризации, развития символических значений (попона как бы отвлечена от своего прямого назначения, изменена и ее функциональная нагруженность: она хоть и способствует сохранению тепла, несет отрицательную оценочность), которые затрагивают каждый элемент контекстуального поля.

Историко-этнографическая сторона включает условия происхождения, пространственные и временные признаки, условия изменения, и все, в свою очередь, обязательно отражается языком, репрезентируется различными языковыми средствами. Например, пытаясь раскрыть содержание собственной справки: «...я начался в какой-то тамбовской Каменке», И.А. Бунин так характеризует ее лицо: «Тамбовские поля, старый бревенчатый дом под соломенной крышей, сизой от времени, запущенный сад с малинниками, заросший травой двор с каким-то каменным корытом посередине, важок, конюшня, людская изба, к задней стене которой вплотную подступают хлеба...» [8, т. 6, с. 306].

Мы видим на этом примере способность языка создавать и использовать знаки и функции своего рода «стенографирования», сокращенной отсылки ко всевозможным пластам и областям человеческой деятельности, что делает возможной прагматику коммуникаций, моделирует концептуальную структуру нашей коллективной памяти. Как будет показано далее, репрезентантами концепта могут становиться как отдельные слова, фразеологизмы, так и средства других языковых уровней [9].

Если архитектурный культурный концепт «Дом» рассматривается со стороны его основания, в связи с законами поддержания и развития культуры [4], то он непременно ассоциируется с такими более узкими конкретизированными историческими культурными концептами, как *изба*, *гнездо*, *дача*, *трущоба*, *коммуналка*, *общежитие*, *бездомность*, *бомж* [10]. Концепт «Дворянская усадьба» в ряду подобных

и других ассоциаций занимает свое особое место (см. рис. 1), так как совмещает именование совокупности жилых и хозяйственных построек с характеристикой образа жизни, отношений «населения», внутренних и внешних.

В центре идеи «Дома» как средоточия домашней, житейской сферы находится идея *очага* (в славянском культурном контексте – типичнейшее его воплощение – *печь*), наличие этого предмета или отсутствие его, качество этого и некоторых других предметов жилища различает собственно *дом* – и *избу*, *хату*, *коммуналку*, *общежитие*. Если же актуализируется представление о доме как о центре мира, когда *дом* выступает символом *постоянства*, *надежности* и *чувства безопасности*, то *бездомность*, *бомж* отчетливо противопоставляются *дому*, *избе*, и при этом в большой мере сближаются с *дворянской усадьбой*.

Но есть два наиболее ярких качества последнего, учитывая которые можно утверждать: концепт «Дворянская усадьба» имеет свою собственную, особую нишу в сфере макроконцепта «Дом». Ниша эта обусловлена: 1) особой насыщенностью семантики чувством *принадлежности к семье*, *род*; 2) большей, чем у других микроконцептов, вариативностью содержания [3, с. 81-84] включенностью в сферу концепта разноструктурных элементов (микроконцепт «Дворянская усадьба» кроме центрального феномена *Господский дом* включает компоненты *Надворные постройки*, *Крестьянские строения* (*Барская деревня*), *Бытовые реалии*, *Образ жизни*) (рис. 2) [11].

Рассмотрим, как в данном микроконцепте реализуются названные выше семантические пласты, три его «слоя». Первым является актуальный признак, тот, что на данном этапе существует для всех пользующихся данным языком (языком данной культуры) как средство взаимопонимания и общения.

Для концепта «Дворянская усадьба» основу содержания этого *первого пласта* будет составлять представление о том, что усадьба (дворянская усадьба) – это получившее с 18 века распространение наименование некоего композиционно-пространственного, стилевого и концептуально-символического единства, в которое входили *господский дом* и различные культурного, хозяйственного и социального назначения строения и другие элементы (*сад*, *огород* и пр.). Например, свойство концептуально-символической целостности участвует в передаче настроения патриархально-патристической гармонии, которая



Рис. 1. Макрополе концепта «Дом»



Рис. 2. Микроконцепт «Дворянская усадьба»

формировала персонажей аксаковских и бунинских произведений, толстовской трилогии, объясняла присущие им чувства национальной гордости.

Существует и несколько дополнительных, «пассивных» признаков содержания концепта, являющихся неактуальными, «историческими», но тем не менее важными для полного представления.

Таким образом, усадьба – особая реальность, которую составляют культурные явления, деятельно-творческие или психологические феномены, образующие в совокупности не только определенно ценностные эстетические объекты, но и иерархическую систему свойств, обусловленных особым модусом и способностью восприятия владельцем культурных механизмов регулирования социально-экономической жизни. «Усадебное строительство старалось реализовать на практике обществен-

но-философские идеи своего времени... усадебный мир России – это не только проекция пространственных эпохальных идей на русскую действительность, но и самостоятельная жизненная стихия, обладающая собственной внутренней энергией, своими имманентными законами развития... [12, с. 11].

Таким образом, являясь полностью автономным, самодостаточным социально-природным и культурно-хозяйственным комплексом, независимость и «свободное» существование которого – принцип бытия, усадебное объединение изначально должно было выполнять две, казалось бы, плохо совместимые функции: сохранение традиций и обеспечение развития.

Исследования, посвященные материальной и духовной культуре русского общества, отражают роль и функциональную нагруженность наследства дворянской усадьбы в патриархальном пространстве Руси 18 – начала 20 вв.: «... Дворянская усадьба – многогранное явление, которое позволяет говорить исследователям о «мире русской усадьбы». ... это не просто «дворянские гнезда», но и своеобразные центры формирования, развития, сохранения доминантных черт отечественной культуры... усадьбы представляли из себя социокультурную среду, формирующуюся знаниями, стремлениями, вкусами владельца усадьбы, его социальным окружением...» [13, с. 30].

Понимание дворянской усадьбы как особого культурного пространства, насыщенного философскими размышлениями об основных жизненных ценностях, где рождалась усадебная мифология, имеющая выходы и в общие идеологические формулы российской действительности, и в поэтические представления о смысле бытия, позволяет, кроме всего прочего, извлекать заложенные в текстах об этом явлении не сразу видимые на поверхности смыслы [14, с. 577].

Каждое из указанных базовых для концепта положений и факторов реализуется в виде внутреннего микрополя разного уровня, а семантика этих свойств и факторов реализуется с помощью различных языковых средств, как ядерных, так и периферийных, рассмотрение которых – одна из важнейших среди предстоящих задач описания концепта «Дворянская усадьба».

Библиографический список

1. Лихачев, Д.С. Концептосфера русского языка. – СПб., 1993. – № 1
2. Лук, А.Н. Мышление и творчество. – М., 1976.
3. Колесов, В.В. Философия русского слова. – СПб., 2002.
4. Баак Йост Ван. О русской концептосфере. [Э/р]. – Р/д: http://www/Lfond.spb.ru/programs/petr_way
5. Стернин, Г.Ю. Русская загородная усадьба // Русская усадьба: сб. ОИРУ. – 1998. – № 4 (20).
6. Беловинский, Л.В. Иллюстрированный энциклопедический историко-бытовой словарь русского народа 18 – начало 20 вв. – М., 2007.
7. Горднова, Л.Е. Смысловой континуум понятия «Усадьба» // Вестник Тамбовского университета. – 2010. – №10. – Серия: Гуманитарные науки
8. Бунин, И.А. Собрание сочинений в 9 т. – М., 1965
9. Попова, З.Д. Очерки по когнитивной лингвистике / З.Д. Попова, И.А. Стернин. – Воронеж, 2002.
10. Базилова, Л.А. Средства репрезентации концепта «дом» в русском и немецком языках (на материале романа А.Г. Битова «Пушкинский дом» и его немецкоязычного перевода): дис. ... канд. филол. наук. – Калининград, 2010
11. Осадчая, О. Лексика юго-западного пограничья в поле концепта «Дворянская усадьба» (на материале произведений И.А. Бунина) // Традиционная культура на российско-белорусском пограничье: историко-этнографический и лингвокультурологический аспект: материалы XIV Международной научно-практич. конф. – Брянск, 2012.
12. Стернин, Г.Ю. Об изучении культурного наследия русской усадьбы // Русская усадьба: сборник ОИРУ. – 1996. – Вып. 2(18).
13. Барина, Е.П. Российское дворянство в начале 20 века: экономический статус и социокультурный облик. – М., 2008.
14. Домников, С.Д. Мать-Земля и Царь-Город. Россия как традиционное общество. – М., 2002.

Bibliography

1. Likhachev, D.S. Konceptosfera russkogo yazihka. – SPb., 1993. – № 1
2. Luk, A.N. Mhshlenie i tvorchestvo. – M., 1976.
3. Kolesov, V.V. Filosofiya russkogo slova. – SPb., 2002.
4. Baak Yost Van. O russkoy konceptosfere. [Eh/r]. – R/d: http://www/Lfond.spb.ru/programs/petr_way
5. Sternin, G.Yu. Russkaya zagorodnaya usadiba // Russkaya usadiba: sb. OIRU. – 1998. – № 4 (20).
6. Belovinskiy, L.V. Illyustrirovanniy ehnciklopedicheskiy istoriko-bhtovoy slovarj russkogo naroda 18 – nachalo 20 vv. – M., 2007.
7. Gorodnova, L.E. Smihslvoyj kontinuum ponyatiya «Usadiba» // Vestnik Tambovskogo universiteta. – 2010. – №10. – Seriya: Gumanitarii nauki

8. Bunin, I.A. *Sobranie sochineniy* v 9 t. – M., 1965
9. Popova, Z.D. *Ocherki po kognitivnoy lingvistike* / Z.D. Popova, I.A. Sternin. – Voronezh, 2002.
10. Bazihlova, L.A. *Sredstva reprezentatsii koncepta «dom» v russkom i nemeckom yazykhakh* (na materiale romana A.G. Bitova «Pushkinskiy dom» i ego nemeckoyazychnogo perevoda): dis. ... kand. filol. nauk. – Kaliningrad, 2010
11. Osadchaya, O. *Leksika yugo-zapadnogo pogranichiya v pole koncepta «Dvoryanskaya usadba»* (na materiale proizvedeniy I.A. Bunina) // *Tradicionnaya kul'tura na rossiysko-belorusskom pogranich'e: istoriko-ehnotograficheskiy i lingvokul'turologicheskiy aspekt: materialy XIV Mezhdunarodnoy nauchno-praktich. konf.* – Bryansk, 2012.
12. Sternin, G.Yu. *Ob izuchenii kul'turnogo naslediya russkoy usadby* // *Russkaya usadba: sbornik OIRU.* – 1996.- Vihp. 2(18).
13. Barinova, E.P. *Rossiyskoe dvoryanstvo v nachale 20 veka: ehkonomicheskiiy status i sociokul'turnyy oblik.* – M., 2008.
14. Domnikov, S.D. *Matj-Zemlya i Carj-Gorod. Rossiya kak traditsionnoe obshchestvo.* – M., 2002.

Статья поступила в редакцию 16.10.12

УДК 408.7

Guznishcheva A.V. NICKNAMES BASED ON NAMES OF PRECEDENT NAMES IN THE ARZAMAS DIALECTS.

In this article nicknames based on names of precedent in the Arzamas dialects are considered. Attention is given to associative method of nomination and transnominatation, classifications of nicknames based on names of precedent by associative basis and by the expressive colour are done.

Key words: *onim, antroponim, naming structure, nickname, association, precedent, precedent name, transnominatation.*

*A.B. Гузнищева, аспирантка ФГБОУ ВПО «АГПИ им. А.П. Гайдара», г. Арзамас,
E-mail: alena_guznishcheva@mail.ru*

ПРОЗВИЩА ОТ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ИМЕН В АРЗАМАССКИХ ГОВОРАХ

В статье рассматриваются прозвища, образованные от precedentных имён, в арзамасских говорах. Внимание уделяется ассоциативному способу номинации, трансонимизации, даётся классификация прозвищ от precedentных имён по ассоциативному признаку и по экспрессивной окраске.

Ключевые слова: *оним, антропоним, структура именования, прозвище, ассоциация, прецедент, прецедентное имя, трансонимизация.*

Онимия, как и любая лексика, живо реагирует на все явления, происходящие в окружающей человека среде, в результате чего имена оказываются невольными регистраторами явлений природы и событий, имевших место в общественной жизни. Всё это фиксируется в именных основах, при этом в зависимости от явлений, характерных для той или иной эпохи, могут быть выделены и онимические основы, типичные для определённого времени, поскольку слова, обозначающие актуальные реалии, легко делаются основами собственных имён [1, с. 36]. Одним из видов онимов являются антропонимы – собственные имена, которые имеет и может иметь человек [2, с. 30]. Структура именования русского человека делится на официальную (юридически закреплённую) и неофициальную. Официальная структура именования русского человека трёхчленная: представлена фамилией (наследуемым официальным именованием, указывающим на принадлежность человека к определенной семье), личным именем (именем, данным человеку при рождении или (редко) выбранным для себя взрослым человеком) и отчеством (именованием, произведённым от имени отца). Однако в современных средствах массовой информации трёхчленная формула именования преобразуется, всё чаще заменяясь двучленной (личное имя + фамилия), а то и одночленной (личное имя в полной или даже усечённой форме) часто даже безотносительно к возрасту именуемого.

Антропонимы, в свою очередь, могут послужить производящей основой для прозвищ. Прозвище – «дополнительное имя, данное человеку окружающими людьми в соответствии с его характерной чертой, сопутствующим его жизни обстоятельством или по какой-либо аналогии» [2, с. 115].

Прозвища ассоциативны и обладают широким спектром выражаемых чувств. [Об ассоциативном способе образования и употребления языковых единиц в художественном тексте см.: 3, с. 45-54]. Ассоциациям принадлежит огромная роль в отражении объективного мира. Ассоциация как психический феномен представляет собой обусловленную «предшествующим опытом связь представлений, благодаря которой одно представление, появившись в сознании, вызывает по сходству, смежности или противоположности другое» [4, с. 73]. Ассоциативный способ номинации лежит в основе таких явлений, как прецедент, прецедентность, прецедентное имя. Прецедент – «случай, имевший ранее место и служащий примером или оправданием для последующих случаев подобного рода» [4, с. 520], а прецедентное имя, соответственно, – известный широкому кругу людей оним, имеющий непосредственное отношение к прецеденту. Пре-

цедентные имена определяются как «широко известные имена собственные, которые используются в тексте не столько для обозначения конкретного человека (ситуации, города, организации и др.), сколько в качестве своего рода культурного знака, символа определённых качеств, событий, судеб» [5].

Основу изучения прецедентности заложил Ю.Н. Караулов в монографии «Русский язык и языковая личность» [6], где дал толкование понятия «прецедентные тексты», отметив в качестве основных их свойств хрестоматийность, общеизвестность и реинтерпретируемость [6, с. 216-217]. Г.Г. Слышкин в своей монографии «Лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе» расширяет данное понятие, определяя прецедентный текст как любую характеризующуюся цельностью и связностью последовательность знаковых единиц, обладающую ценностной значимостью для определённой культурной группы [7, с. 29]. Более подробно к изучению феномена прецедентности обратился Д.Б. Гудков в работе «Теория и практика межкультурной коммуникации» [8]. Опираясь на гипотезу К. Касьяновой относительно основы этнического характера, которую составляет набор предметов или идей, связанных в сознании каждого носителя определённой культуры с интенсивно окрашенной гаммой чувств или эмоций, что обуславливает наличие цепочки «предмет → действие» (социальный архетип) [9, с. 32], лингвист называет эти предметы прецедентными [8, с. 100]. Д.Б. Гудков выделяет несколько уровней прецедентности и вводит понятие прецедентных феноменов, отмечая, что за любым из них стоит образ-представление, включающий в себя ограниченный набор признаков самого феномена [8, с. 138]. Автор рассматривает виды антропонимов (автопрецедентные, социумно-прецедентные, национально-прецедентные, универсально-прецедентные) и состав (прецедентный текст, прецедентное высказывание, прецедентное имя, прецедентная ситуация), обращаясь при этом к толкованию прецедента [8, с. 103-110]. В работах лингвиста особое положение занимает изучение прецедентного имени. Прецедентным именем Д.Б. Гудков называет «индивидуальное имя, связанное или 1) с широко известным текстом, относящимся, как правило, к числу прецедентных (напр., *Обломов*, *Тарас Бульба*), или 2) с ситуацией, широко известной носителям языка и выступающей как прецедентная (напр., *Иван Сусанин*, *Колумб*), а также имя-символ, указывающее на некоторую эталонную совокупность определённых качеств (*Моцарт*, *Ломоносов*)» [8, с. 108].

Изучение прецедентных имён нашло также отражение и в работах Е.А. Нахимовой, исследующей данное явление

в массовой коммуникации [5], и О.Н. Долозовой, рассматривающей семантику прецедентного имени [10]. Однако вопрос о прецедентности до сих пор остаётся до конца не изученным.

Прецедентные имена служат деривационной базой, в том числе для прозвищ. В арзамасских говорах (в диалектных микросистемах Арзамасского района Нижегородской области как административно-территориальной единицы) образование прозвищ от прецедентных имён происходит ассоциативным способом, где особую роль играет биологический фактор: за личным именем знаменитости кроется определённая модель поведения, характер, имидж, которые становятся основой для сравнения с ними подобных черт людей – носителей говора и, следовательно, базой для образования прозвищ, например: **Гитлер** – прозвище Гришина Алексея Ивановича [бол'нъ хул'иан/ йему и-кошку зар'езът' н'ицо н'е-стоит// вот и г'итл'ер//], [н'ет/ йему н'е-нарав'ицъ/ коды так г'евор'ат// а сос'ед'и што/ нрав'ицъ/ как вып'иет/ с'н'им и сладу н'ет// борзой соф'с'ем//], [он как фашист/ злой/ как собака/ взгл'ат у-н'ово з'е'ерск'ий//] (д. Мерлино); **Гоголь** – прозвище Куманина Сергея Сергеевича [похош нъ-п'исат'ъл'ъ/ нос тожъ тон'к'ий//] (с. Новый Усад), **Колчак** – прозвище мужчины [похош он нъ-н'ово/ вот и колч'ак//] (п. Черемас).

Личные имена знаменитостей или героев художественных произведений (широко известные благодаря какой-либо отличительной черте) переносятся на других людей, обладающих идентичными чертами, подвергаясь при этом трансонимизации. «Трансонимизация – переход онима одного разряда в другой» [2, с. 152]. Кроме приведённых выше примеров, см. также: **Гагарин** – прозвище Ледина Михаила [нъ-с'н'огъ йово мат' род'и'л/ кр'е'пк'ий он рос'с'от//] (д. Марьевка); **Гитлер** – прозвище мальчика [у-н'его пр'и'ч'оск' на-л'еву'у стор'ну/ как у-г'итл'ер//] (с. Волчиха) и др.

В названных и подобных случаях носители говоров, как правило, дают обоснование причины прозывания человека, указывая на сходные черты с первообладателем антропонима. Таковы: **Винни-Пух** – прозвище мальчика [он такой тол'ст'ий/н'из'н'к'ий/ вот и зовут в'и'н'и-пух//] (с. Б. Туманово); **Буратино** – прозвище мальчика [вал'ерку от'и'нъ бурат'и'нъ зовут/ у-н'ово нос дл'инный/ как у-бурат'и'нъ нъ-карт'инк'и//] (с. Водоватово). В качестве черт сближения отмечают внешность, характер, поведение. Однако биологическая характеристика не единственный ассоциативный признак при образовании прозвищ.

В арзамасских говорах при образовании прозвищ в качестве ассоциация может выступать личное имя или личное имя в связке с отчеством, при этом создаётся параллель «имя прозываемого ← имя знаменитости», а трансонимизации подлежит прецедентная фамилия: **Валентина Терешкова** – прозвище женщины [вал'к'ы/ зовут вал'к'ы/ а мы же'ю провал'и вы'ент'и'нъ т'р'е'шк'овъ/ простъ нас'м'х/ пръзывал'и м'ыш-собо'й/ э'т' фс'о-тък'и зньм'ен'и'тый ч'ьлов'ек//] (с. Чернуха); **Гагарин** – прозвище юноши [им'ъ и о'ч'ьствъ у-н'аво/ как у-гагар'и'нъ//] (д. Вадское); **Гагарин** – прозвище Карпова Юрия Александровича [юрк'ий зовут/ ну-как късмонафт' вот и провал'и//] (с. Мотовилово).

В этом плане интерес вызывают, например, прозвища супружеской пары в селе Булдакове: **Вера Крупская и Ленин** – прозвище супругов Золиных [муж'ъ-тъ у-н'е'ю л'ен'иным провал'и/ а уш йе'ю крупск'ий в'ъл'ичайут//], [хоз'аинъ-тъ йе'ю л'ен'иным провал'и/ а йе'ю уш зьодно/ вон л'ен'ин оп'ат' в'еру крупску ругат//] – прозвищная пара от прецедентных имён супружеской пары (В.И. Ленина и его жены Н.К. Крупской). Парность усиливает экспрессию и того и другого прозвища, их ироническую окраску.

В качестве ассоциативного признака могут выступать также:

- профессия, род деятельности прозываемого и носителя прецедентного имени: **Вакула** – прозвище мужчины [ваку'ль работ'т куз'н'е'ом/ вот юво так и провал'и/ как ф-к'ин'е//] (с. Кирилловка);

- родственная связь прозываемого и носителя прецедентного имени: **Гагарин** – прозвище Казарина Николая Петровича (1928 г.р.) [а вот ч'удъ-тъ какой-у-нас' јес' родной гагар'и'нъ жив'от/ вот и провал'и так// нъ-об'идн'ъ] (с. Кичанзино);

- известность, слава носителя прецедентного имени: **Гагарин** – прозвище Пижина Александра Фёдоровича (1955 г.р.) [мат' йаво нъ-с'абран'и'и сказа'л/ э'т' он ш'и'ас' плохъ учы'цъ/ вот сматр'и'т'ъ/ гагар'и'ным стан'ьт//], [он с'т'ес'н'ал'с'и/ но нъ-аб'ижа'л'с'и//] (с. Новый Усад).

В качестве производящей базы могут выступать имена героев художественных произведений, фильмов и мультфильмов. При возникновении прозвища происходит метафорический перенос – перенесение имени одного лица на другое на основе того или иного сходства: **Гомес** – прозвище Кротова Юрия Ивановича [да эт ис-с'ир'иал'ъ вз'ал'и/ там какой-тъ врач был гом'ьс/ и јур' ваныч' л'е'ч'и'т/ так иво мужык'и зовут//] (с. Котиха) – общность рода деятельности; **Доцент** – прозвище Болотова Ивана Анатольевича [эт проз'в'иш'и'с' ис-к'иноф'ил'м'ъ/ он нъсмотр'ел'с'ъ и стал г'евор'и'т'ъ/ пас'т' порву/ моргал'и вык'л'и//] (с. Котиха) – перенос на основе речевой характеристики; **Доцент** – прозвище Мурасина Романа Викторовича (1970 г.р.) [к'ино прошло такой// он грозн'ий был/ драч'ун// да/ об'ижа'цъ//] (с. Семеново) – перенос по поведению.

При данном типе номинации иногда происходит трансформация прецедентного имени при превращении его в прозвище, например: **Буратино** – прозвище Шадринной Валентины Николаевны [нос у-н'ей дл'инный/ кр'ивой/ за-э'т' бурат'и'нъ проз'в'л'и//] (с. Бебеево) – прецедентное имя Буратино мужского рода, а образованное прозвище Буратино – женского рода. При деривации произошла смена родовой характеристики и оформления имени: Буратино → Буратино.

Образование прозвищ от прецедентных имён может проходить в несколько этапов, например: **Годунов** – прозвище Александра Усинова [йово фс'е звал'и бор'ис/ бор'иск'ы/ а пожжъ г'едуновым//] (с. Водоватово). Сначала Александру дали прозвище Борис (мотивация утрачена – информанты не могли объяснить, почему так стали прозывать Александра), используя иногда производное с суффиксом -к- (Борис-к-а), придающим фамильярный оттенок слову, это прозвище вызвало ассоциацию с двухкомпонентным именем исторической личности – Борис Годунов, при этом фамилия послужила базой для образования прозвища Годунов: антропоним Александр Усинов → прозвище Борис / Бориска (фамильярн.) → Борис Годунов → прозвище Годунов.

В арзамасских говорах функционируют прозвища, образованные от прецедентных имён, связанных с религиозными личностями: **Боженька** – прозвище мужчины [он в'и'т' м'и'х'и'л' п'јот б'езбожн'ъ/ отрас'и'л бор'ду/ ход'и'т как бож'н'к'ы/ ну и зьвут бож'н'к'ы//] (с. Беговатово) – метафорический перенос по поведению (м'и'х'и'л' ход'и'т как бож'н'к'ы), хотя носители говора отмечают черту, противопоставленную лексеме Бог (Боженька – ласкательное от Бог) (п'јот б'езбожн'ъ) – это подчёркивает отрицательный характер прозвища. **Исус** – прозвище Назарова Виктора [высок'ий он/ тош'и'ш'и'л/ как исус//] (с. Абрамово) – метафорический перенос по внешнему виду, но с негативной окраской из-за чрезмерной худобы. Следует предположить, что отрицательная коннотация в таких прозвищах является отголоском прошлого: либо когда христианство насильно насаждалось славянам-язычникам, которые не желали отказываться от политеизма и негативно относились к крещению (после 988 г.), либо когда шла активная политическая пропаганда атеизма в СССР (XX век). И то, и другое могло повлиять на отрицательный характер употребления трансонимизированных антропонимов.

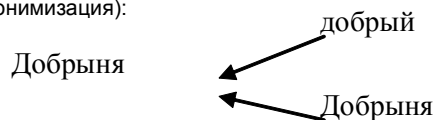
Носителями говора чаще всего даётся объяснение причины происхождения (возникновения ассоциации) прозвища от прецедентного имени: **Клим** – прозвище мальчика

[он нъ-п'ълковом'и'цъ кл'им'емн'тъ в'ърошым'лъвъ похомш/ вот йе'ом и провал'и кл'им'м'ъ//] (с. Чернуха): прецедентное имя Климент Ворошилов! персоним Климент → сокращённая форма основы персонима (гипокористика) Клим → прозвище Клим.

Однако в некоторых случаях носители говора не могут объяснить (не знают или не помнят) причину возникновения прозвища от прецедентного имени. Например: **Колчак** – прозвище мужчины [кто их знат'и фс'о колч'амк дъ-колч'амк/ а п'ч'е-мум/ н'е-знам'и//] (с. Шатовка). Непосредственный мотив появления прозвища в таком случае восстановить сложно или даже невозможно. Для носителей говора прозвище семантически демотивировано при всей очевидности деривационной пары Колчак → Колчак на основе фоновых знаний прецедента и прецедентного имени.

В арзамасских говорах есть прозвища, имеющие мотивировочный признак, передающийся апеллативом, а соотносённость с прецедентным именем остаётся на фонетическом уровне и на уровне фоновых знаний содержания прецедента, например:

Добрыня – прозвище мужчины [ф'ет'кь-т'ь он сл'иш'кьм добрый был/ фс'о давал фс'егда фс'ем/ вот и ста'л'и нъзыва'т' добрынь/ (с. Водоватово). Носители говора отмечают, что прозвали человека так за доброту, поэтому способ образования данного прозвища – суффиксальный (суффикс -ы[н']-): добрый → Добры-ы[н'-а]. В то же время на фонетическом уровне прозвище ассоциируется с именем былинного героя – Добрыня Никитич. Таким образом, прозвище является полимотивированным, а способ образования его – синкретичным (суффиксация и трансонимизация):



В зоне прозвищ, образованных на базе прецедентных имён, можно проследить следующую закономерность: большая часть прозвищ, образованных от имён исторических личностей принадлежит людям зрелого возраста, а прозвища, образованные от имён героев художественных произведений, фильмов и мультфильмов, относятся преимущественно к людям подросткового и юношеского возраста. При этом прозвище, полученное в детстве, может сопровождать человека всю жизнь, например: **Винни-Пух** – прозвище Швецова Александра Николаевича (1977 г.р.) [жово проз'в'иш'иш'ь в'ин'и'у-пух/ ман'н'кый был тол'стый/ мо'жь по'з'т'ьму/ и ш'и'ас зовут/ у'б'и'жай'цыц'ь/ (с. М. Туманово).

Прозвища от прецедентных имён неоднородны также относительно коннотации. Среди них: необидные, на которые прозываемые реагируют спокойно, хотя, будучи вторичными по отношению к прецедентным именам, и в силу этой вторичности являются экспрессивно окрашенными, однако не унижают и не высмеивают своего обладателя:

Колчак – прозвище Козлова Василия Сергеевича [а он у-на'с такой др'евн'ий/ што гъвар'ат кълч'ака в'ид'ъл/ так и пр'ил'ипль к-н'иму/ калч'ак дъ-калч'ак/ он уш пр'ивык у-на'с/ (с. Н. Усад);

- обидные, отрицательные, имеющие насмешливый, иронический, неодобрительный, презрительный характер, унижающие своего обладателя, например: **Дон-Кихот** – прозвище Тимина Саши [он с'ад'ит на-ло'ш'т'ь/ и ног'и дъста'ют поч'т'и дъ-з'емл'и/ (д. Волчиха); **Гитлер** – прозвище Бурдакова М.И. (1927 г.р.) [он злой был/ н'егодн'ий/ и д'ет'ей у-н'ево сроду н'е-был/ жэсто'кый/ в-глаз'а-ть н'икто н'и-звал/ и н'е-с'в'азыв'и'с'ь/ (с. Каменка);

- есть и положительно окрашенные единицы, но их мало, например: **Левитан** – прозвище мужчины [дъ-вы'и'знат'и эт хто' эт л'ьв'итан/ он фс'о зна'т/ хто нъ-камбоджу нъпа'д'и'т' нъ-кампуч'у/ (с. Заречное).

Прозвищ с отрицательной коннотацией значительно больше, чем прозвищ необидных, тем более положительно окрашенных. Первопричиной этого является отношение носителей говора и соответственно неофициальных антропонимов (именно через них) к явлениям норма-ненорма: то, что соответствует норме, не оценивается, а отрицательная черта соответствует антинорме, поэтому замечается в коллективе. Плохая черта отрицательно сказывается на коллективе и не может остаться незамеченной: её подмечают и подвергают осуждению или высмеиванию. Хорошая черта есть проявление нормы, а на фоне отрицательных черт она акцентируется как подчеркнуто положительная, оказывая благоприятное воздействие на коллектив, что отмечается носителями говора прозвищем с коннотацией одобрения.

Таким образом, трансонимизация именовании знаменитостей или героев художественных произведений, фильмов, мультфильмов происходит благодаря ассоциативности: номинаторы ассоциируют отличительные качества прозываемого с качествами носителя прецедентного имени, в результате чего в говоре появляется антропоним как закреплённое за определённым человеком прозвище.

Библиографический список

1. Суперанская, А.В. Общая теория имени собственного. – М., 1973.
2. Подольская, Н.В. Словарь русской ономастической терминологии. – М., 1978.
3. Климова, Л.А. Ассоциативное значение слов в художественном тексте // Филологические науки. – 1991. – № 1.
4. Словарь иностранных слов в русском языке / под ред. И.В. Лёхина, Ф.И. Петрова и др. – М., 1997.
5. Нахимов, Е.А. Прецедентные имена в массовой коммуникации. – Екатеринбург, 2007 [Э/п]. – Р/д: <http://www.philology.ru/linguistics2/nakhimova-07a.htm>
6. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М., 2010.
7. Слышкин, Г.Г. Лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе. – М., 2000.
8. Гудков, Б.Д. Теория и практика межкультурной коммуникации. – М., 2003.
9. Касьянова, К. О русском национальном характере. – М., 1994.
10. Долозова, О.Н. О семантике прецедентного имени [Э/п]. – Р/д: www.philol.msu.ru/~rlc2004/ru/participants/psearch.php?%20pid=97225

Bibliography

1. Superanskaya, A.V. Obshchaya teoriya imeni sobstvennogo. – M., 1973.
2. Podolskaya, N.V. Slovarj russkoy onomasticheskoy terminologii. – M., 1978.
3. Klimkova, L.A. Associativnoe znachenie slov v khudozhestvennom tekste // Filologicheskie nauki. – 1991. – № 1.
4. Slovarj inostrannikh slov v russkom yazihke / pod red. I.V. Lyokhina, F.I. Petrova i dr. – M., 1997.
5. Nakhimova, E.A. Precedentnihe imena v massovoy kommunikacii. – Ekaterinburg, 2007 [Eh/r]. – R/d: <http://www.philology.ru/linguistics2/nakhimova-07a.htm>
6. Karaulov, Yu.N. Russkiy yazihk i yazikovaya lichnostj. – M., 2010.
7. Slihshtin, G.G. Lingvokulturnihe konceptih precedentnihkh tekstov v soznanii i diskurse. – M., 2000.
8. Gudkov, B.D. Teoriya i praktika mezhkul'turnoj kommunikacii. – M., 2003.
9. Kasjanova, K. O russkom nacional'nom kharaktere. – M., 1994.
10. Dolozova, O.N. O semantike precedentnogo imeni [Eh/r]. – R/d: www.philol.msu.ru/~rlc2004/ru/participants/psearch.php?%20pid=97225

Статья поступила в редакцию 23.10.12

УДК 81Т 37+81.161.1+81.112.2

Dvornikova L.V. FLUCTUATING MOTION VERBS IN RUSSIAN SCIENTIFIC AND TECHNICAL TEXTS. The study is devoted to the semantic analysis of Russian verbs, representing fluctuating motion which are used in scientific literature. The sources of the linguistic material are Internet sites, reference books and teaching aids. The paper is based on the data of semema and component analyses of lexema meaning.

Key words: verb, fluctuating motion, lexeme, semantic analysis, denotative meaning.

Л.В. Дворникова, ст. преп. каф. иностранных языков Воронежской гос. лесотехнической академии,
г. Воронеж, E-mail: milladv1ru@yandex.ru

ГЛАГОЛЫ КОЛЕБАТЕЛЬНОГО ДВИЖЕНИЯ В РУССКИХ ТЕКСТАХ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА

Представлен семантический анализ русских глаголов, репрезентирующих колебательное движение в научно-технической литературе. Языковой материал извлечен из интернет – источников, справочной и учебной литературы. Работа опирается на семемный и компонентный анализы значения лексемы.

Ключевые слова: глагол, термин, колебательное движение, лексема, семантический анализ, денотативное значение.

Язык «входит» в науку, прежде всего терминологией. Термин является частью определенной терминологической системы, относящейся к той или иной области науки, техники, производства. Концептуальное содержание термина определяется его местом в данной системе. Каждый термин имеет свою дефиницию (точное научное определение) в ряду прочих терминов в той же области. Термины, в отличие от «обиходных» слов, внутри своего терминологического поля обычно однозначны. Одно и то же слово может быть термином различных областей знания, но это не полисемия, а омонимия. В качестве примера можно привести термин «волна» в гидравлике, радиотехнике и оптике. Термином может быть любое слово, которому дана четкая дефиниция, определяющая именуемое понятие и жестко ограничивающая понятийную сферу, обеспечивая изоляцию от обывательских смыслов омонимичного слова общей лексики. Термином может стать и искусственно созданное слово.

В данной статье предпринята попытка определить состав лексики, которая вербализует понятие *колебательное движение* в научно-технической литературе, а также рассмотреть семантику этой глагольной лексики.

Поскольку областью науки, изучающей движение, является физика, мы опираемся в своей работе на физическое определение колебательного движения. Физика колебаний рассматривает колебания различной природы с единой точки зрения, так как механические и электромагнитные колебания подчиняются совершенно одинаковым количественным законам. Словарь-справочник по физике раскрывает содержание научного термина *колебания* следующим образом: «Движение или процесс, обладающие той или иной степенью повторяемости во времени. Колебания свойственны всем явлениям природы. Колебания любых физических величин почти всегда связаны с попеременным превращением энергии одного вида в энергию другого вида. Так, при колебаниях математического маятника, когда он движется к положению равновесия, потенциальная энергия превращается в кинетическую, а когда он движется от положения равновесия, его кинетическая энергия превращается в потенциальную. При электрических колебаниях в электрическом колебательном контуре попеременно происходит превращение энергии электрического поля конденсатора в энергию магнитного поля катушки индуктивности и обратно» [1, с. 152]. Физическая энциклопедия рассматривает термин *колебательное движение*, которое заключается в повторяющихся изменениях положения (или состояния) тела, системы в ту и другую стороны (относительно) положения равновесия. Колебательное движение является циклическим (повторяющимся) во времени и пространственно локализованным (замкнутым, ограниченным) [2].

В современной физике кроме термина *колебания* или *колебательное движение* существуют два других термина, представляющих данный вид движения: *волна* и *вибрация*.

Волной называют колебания, распространяющиеся в пространстве с течением времени. Волна – «Процесс распространения колебаний в среде» [1, с. 47]. Скорость волны конечна. Волна переносит энергию, но не переносит вещество среды. Землетрясения – источники так называемых сейсмических волн, распространяющихся в земной коре в виде как продольных, так и поперечных волн. Один из примеров механических волн – звуковые волны.

Вибрация мостов и других сооружений, подвергнутых действию переменной силы, являются примером механического колебания. По определению википедии «вибрация (лат. vibratio – колебание, дрожание) – механические колебания. Вибрация – колебания твердых тел /http://ru.wikipedia.org/.

Как видно из определений, термины *колебания* и *колебательное движение* носят синонимический характер и описывают данный вид движения в самом общем виде. Термины *вибра-*

ция и *волна* соотносятся с терминами *колебания* и *колебательное движение* как часть с целым. Они называют типы колебательного движения.

Изучение языкового материала позволило установить, что колебательное движение в русской научно-технической литературе репрезентируют три глагола: *колебаться*, *качаться*, *вибрировать*.

Ядерным значением глагола *колебаться* согласно 17-тому словарю современного русского литературного языка является: «мерно двигаться из стороны в сторону, взад и вперед или сверху вниз» [3, т. 5, с. 1143-1144].

Основным значением глагола *колебаться* является «двигаться (не перемещаясь в пространстве) на месте, совершая всей массой (тела, предмета) циклично повторяющиеся раскачивающиеся (колебательные) движения относительно положения равновесия, не утрачивая равновесия».

В текстах научно-технического характера глагол *колебаться* употребляется в денотативном значении.

Семема Д1 лексемы глагола *колебаться* означает: «двигаться на месте, ритмично покачиваясь всей массой из стороны в сторону или сверху вниз относительно положения равновесия, не утрачивая равновесия». В качестве агенса выступают неодушевленные существительные, обозначающие специальные приспособления, приборы для создания колебательных движений, такие как маятник, весы: ... Груз, подвешенный на пружине жесткостью 1 кН/м, колеблется с амплитудой 2 см [4, с. 105]; Маятник сейсмографа может колебаться только в определенной плоскости и не должен отклоняться от нее /http://www.mugeos.com /; Когда центральный шарик останавливается, боковые шарики колеблются с максимальной амплитудой, как это и должно происходить в соответствии с законом сохранения энергии /http://physics.nad.ru/; Вторую нормальную моду можно продемонстрировать, отклонив маятник также на равные углы, но в разные стороны. Если отпустить их одновременно, они начнут колебаться так, что их движения будут зеркальными отражениями друг друга /http://physics.nad.ru/; Если маятник колеблется свободно, то частота его колебаний пропорциональна корню квадратному из отношения ускорения силы тяжести к длине маятника /http://physics.nad.ru/; В тот период, когда маятник колеблется, он колеблется именно с такой частотой /http://physics.nad.ru/.

Глагол *колебаться* широко употребляется в научно-технической литературе в значении Д2 – «находится в пределах». Позицию агенса занимают существительные, обозначающие физические величины: мощность, силу тока, температуру: Мощность этих, аллювиальных и озерно-аллювиальных, отложенных колеблется от 7,5 до 33 м. /http://www.geology.by/; Мощность автомобилей колеблется в пределах от 550 до 650 л.с. /http://www.auto-sport.ru/; Мощность прототипов LM P 2 колеблется в пределах от 450 до 550 л.с. /http://www.auto-sport.ru/.

Ядерное значение глагола *качаться* определяется по 17-тому словарю современного русского литературного языка следующим образом: «колебаться из стороны в сторону или же сверху вниз» [3, т. 5, с. 888-889].

У данного глагола выделяются компоненты значения, выражающие его основную сущность «двигаться, не перемещаясь в пространстве, совершая циклически повторяющиеся изменения положения массы (тела, предмета) из стороны в сторону или сверху вниз со значительной, но, чаще всего, непостоянной амплитудой относительно положения равновесия или центра тяжести, не утрачивая равновесия».

Глагол *качаться* употребляется в научно-технических текстах в значении Д1: «двигаться, на месте (не перемещаясь в пространстве), всей массой (тела, предмета) из стороны в сторону со значительной амплитудой относительно положения рав-

новесия». Позицию агенса занимают существительные, обозначающие приспособления, специально созданные для осуществления колебательного движения: маятник, весы; а также предметы, совершающие колебательное движение в силу конструктивных особенностей – отсутствия жесткого крепления: За счет своей эластичности опора дает возможность стойке качаться при ходах подвески и гасит высокочастотные колебания кузова /<http://autodron.ru/>; Это можно сделать, подойдя с каждой стороны, раскатать автомобиль вниз – вверх руками. Автомобиль не должен качаться, а должен максимально быстро остановиться. Если же он продолжает качаться, то амортизаторы в плохом состоянии /<http://autodron.ru/>; По команде оператора оба крюка одновременно размыкались — и автомобили начинали кататься-качаться: вверх-вниз, вверх-вниз... /<http://www.autoreview.ru/>; Если привести систему в движение иным способом, маятники будут качаться иначе, однако и в этом случае будут наблюдаться «биения», т. е. изменения амплитуд колебаний /<http://physics.nad.ru/>.

По словарю современного русского литературного языка денотативным значением глагола *вибрировать* является – «находиться в колебательном состоянии, испытывать дрожание (об упругих телах)» [3, т. 2, с. 345].

Основным значением глагола *вибрировать* является «колебаться, совершая частые, ритмичные движения с мелкой амплитудой из стороны в сторону (об упругом предмете, теле): дрожать, трястись».

Данный глагол употребляется в технических текстах в значении Д1. Семема Д1 лексемы глагола *вибрировать* означает «двигаться, не перемещаясь в пространстве, совершая всей массой предмета частые ритмичные колебательные движения, дрожать».

По расчетам команды Махадевана, для полета такая поверхность должна вибрировать с частотой около 10 Гц и амплитудой около 0,25 мм, что для его размеров – вполне заметная величина /<http://www.popmech.ru/>; Затруднение было

разрешено в начале XX в., когда Планк предложил считать, что каждый диполь может вибрировать только при некоторых уровнях энергии, связанных с его частотой формулой $E = hf$, где h равно 1,2,3 и т. д., а A — универсальная постоянная; в этом случае вибрация с более высокой частотой (3) будет иметь более высокую минимальную энергию /<http://dic.academic.ru/>; По свойствам струна напоминает струну скрипки. Она может сворачиваться, изгибаться, вибрировать. Струны взаимодействуют между собой, образуя петли. Из этих петель возникают более крупные частицы (кварки, электроны). Масса этих частиц зависит от энергии, выделяемой петлей, когда та вибрирует. Чем больше энергии, тем больше масса частицы. Энергия зависит от того, как быстро колеблется петля, и от того, как сильно натянута струна. Чем интенсивней вибрирует петля, тем больше энергии она выделяет и тем больше масса элементарной / <http://myrt.ru/>; Кроме того, все остальные струны инструмента также начинают вибрировать, становясь вторичным источником звука / <http://ru.wikipedia.org/wiki/>.

Проведенный анализ позволяет сделать следующие выводы:

Колебательный характер движения в русской научно-технической литературе репрезентируют три глагола: *колебаться*, *качаться*, *вибрировать*.

Все три глагола употребляются исключительно в денотативном значении. Глагол *колебаться* употребляется в значении Д1 и Д2, глаголы *качаться*, *вибрировать* – исключительно в значении Д1.

В научно-технических текстах глагол *колебаться* обладает наибольшей семантической сочетаемостью и конкурирует как с глаголом *качаться*, так и с глаголом *вибрировать*: маятник колеблется/маятник качается, струна колеблется/струна вибрирует.

Рассмотренные глаголы колебательного движения в научно-технической литературе употребляются как термины.

Библиографический список

1. Платунов, Е.С. Физика. Словарь-справочник / Е.С. Платунов, В.А. Самолётов, С.Е. Буравой. – СПб., 2005.
2. Физический энциклопедический словарь / гл. ред. А.М. Прохоров; ред. кол. Д.М. Алексеев, А.М. Бонч Бруевич, А.С. Боровик-Романов [и др.]. – М., 1983.
3. Словарь современного русского литературного языка: в 17 т. – М.; Л., 1950-1965.
4. Лукашник, В.И. Сборник задач по физике для 7 – 9 классов общеобразовательных учреждений / В.И. Лукашник, Е.В. Иванова. – М., 2004.

Интернет-источники

1. <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D0%B8%D0%B1%D1%80%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F>
2. <http://www.mygeos.com/2010/02/11/registraciya-i-izuchenie-zemletryasenij>
3. <http://www.geology.by/component/content/section/10.html?layout=blog&start=50>
4. http://www.auto-sport.ru/championships/Le_Mans/
5. http://physics.nad.ru/Physics/Cyrillic/link_txt.htm
6. http://autodron.ru/page_sovety_1.html
7. <http://www.autoreview.ru/archive/2008/24/michelin/>
8. http://physics.nad.ru/Physics/Cyrillic/link_txt.htm
9. <http://www.popmech.ru/article/2872-kover-samolet-v-teorii/>
10. <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ntes/1983/%D0%9A%D0%92%D0%90%D0%9D%D0%A2%D0%9E%D0%92%D0%90%D0%AF>
11. <http://myrt.ru/news/inter/203-teorija-strun.html>
12. <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A4%D0%BE%D1%80%D1%82%D0%B5%D0%BF%D0%B8%D0%B0%D0%BD%D0%BE>

Bibliography

1. Platonov, E.S. Fizika. Slovarj-spravochnik / E.S. Platonov, V.A. Samolyotov, S.E. Buravoyj. – SPb., 2005.
2. Fizicheskiy ehnciklopedicheskiy slovarj / gl. red. A.M. Prokhorov; red. kol. D.M. Alekseev, A.M. Bonch Bruevich, A.S. Borovik-Romanov [i dr.]. – M., 1983.
3. Slovarj sovremennogo russkogo literaturnogo yazihka: v 17 t. – M.; L., 1950-1965.
4. Lukashnik, V.I. Sbornik zadach po fizike dlya 7 – 9 klassov obtheobrazovateljniikh uchrezhdenij / V.I. Lukashnik, E.V. Ivanova. – M., 2004.

Статья поступила в редакцию 23.10.12

УДК 803. 0-3

Dey T.M. UNLAWFUL ACTS AGAINST PROPERTY AND THEIR REPRESENTATION IN SYNONYMIC ROW WITH «BETRÛGEN» AS THE DOMINANT. The article describes the lexical units of synonymic row with the dominant «betrÛgen» meaning unlawful acts against property of others. An attempt has been made to reflect changes in one of the fragments of extralinguistic reality «property rights violation» in the German linguistic culture based on the materials containing synonymic row with «betrÛgen» as the dominant.

Key words: synonymic row, symmetry, asymmetry, property, unlawful, misappropriation, betrÛgen (deceive).

Т.М. Дей, аспирант каф. немецкой филологии ИГЛУ, г. Иркутск, E-mail: dejtanja@rambler.ru.

ПРОТИВОПРАВНЫЕ ДЕЙСТВИЯ ПРОТИВ СОБСТВЕННОСТИ И ИХ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ В СИНОНИМИЧЕСКОМ РЯДУ С ДОМИНАНТОЙ BETRÜGEN

Статья посвящена описанию лексических единиц синонимического ряда с доминантой *betrügen*, обозначающих противоправные действия человека в отношении чужой собственности. На материале синонимического ряда с доминантой *betrügen* предпринята попытка отразить изменения в одном из фрагментов внеязыковой действительности «нарушение норм человека против собственности» в немецкой лингвокультуре.

Ключевые слова: синонимический ряд, симметрия, асимметрия, собственность, противозаконное присвоение, *betrügen* (обманывать).

Собственность выступает одной из универсальных категорий культуры любого народа [1] и определяется как принадлежность имущества определенным лицам на определенных условиях и в определенных формах [2]. При этом имущество, принадлежащее какому-либо субъекту, является неотъемлемым элементом отношений в обществе, которые по справедливому замечанию А.А. Гусейнова, «конкретны, “вещественны”». Они всегда строятся по поводу чего-то...» [3, с. 11]. Вполне очевидно, что люди должны выстраивать свое поведение и свое отношение к чужой собственности. Осознание данного факта обусловило выстраивание поведения и отношения к чужой собственности сообразно не только их собственным желаниям и устремлениям, но и интересам других. В обществе это регулируется как обычаями, моралью и религией того или иного народа, так и гражданско-правовым институтом, представляющим собой совокупность юридических норм, регулирующих экономические отношения собственности в обществе. Так, существуют регулирующие отношения по поводу имущества и иных материальных благ, устанавливающие принципы, образцы поведения и его оценку в данной сфере человеческой деятельности. К таким регулирующим отношениям относятся «нормы государственного и гражданского права (о собственности, о причинении вреда и др.), уголовного права (запреты хищений, краж, взяток, приписок и т.п.)» [4, с. 79-80]. Среди них выделяются также социальные обязанности, одной из которых является уважение к чужой жизни и собственности [5, с. 284].

Собственность как имущество, принадлежащее какому-либо субъекту, может стать объектом кражи, вымогательства, мошенничества и обмана, т.е. стать объектом противоправного действия в любом обществе на разных этапах его развития. Речь идет о нарушении норм, регулирующих отношения собственности в обществе. Одним из средств репрезентации противоправных действий по отношению к чужой собственности в языке являются синонимические единицы, образующие в различных языках многочисленные ряды. Обращение к истории изучения проблемы синонимии в лингвистической науке позволяет сделать вывод о том, что многочисленность синонимических рядов и множество синонимов в лексической системе языка наблюдаются там, «где имеется угроза физическому или социальному существованию человека» [6, с. 63]. Практика показывает, что существенная часть угрозы человеку может быть вызвана нарушением или лишением прав на его собственность, о чем свидетельствуют множество синонимов, выражающих противоправное действие против собственности на материале различных языков. Представляется целесообразным рассмотреть множество синонимов с учетом известного определения языка, который, согласно В.фон Гумбольдту, является «не только средством выражения уже познанной истины, но и, более того, средством открытия ранее неизвестной» [7, с. 16].

Основанием для такого рассмотрения является само построение синонимических рядов, основанное на принципах симметрии и асимметрии, составляющих эти ряды, что позволяет рассматривать такие ряды как гибкую систему с гибкой системой противопоставлений, которые в свою очередь соответствуют разным образам обозначаемого или описываемого фрагмента действительности. В связи с этим исследование синонимических рядов, обозначающих противоправные действия человека в отношении чужой собственности, представляется актуальным, поскольку здесь, с одной стороны, имеет место обобщенная фиксация соответствующего отражения окружающей действительности. С другой стороны, в организации синонимического ряда отражена динамика изменений этой действительности и ее познания человеком с его отношением к ней.

Объектом рассмотрения настоящей статьи является синонимический ряд с доминантой *betrügen* со значениями «sich durch

Täuschung anderer Vorteil verschaffen» [8, с. 128], «*jemanden bewusst täuschen, meist um damit Geld zu bekommen*» [9, с. 160] и «*stehlen*» [10, с. 649], [11, с. 780]. В первую очередь в данных определениях доминанты ряда речь идет о присвоении чужой собственности нечестным, незаконным способом с помощью обмана. Наиболее близкими к ней по данному смыслу являются *mogeln* (*bemogeln*), *perren*, *prellen*, *gaunern* (*ergaunern*, *begaunern*).

Следует отметить, что доминанта ряда *betrügen* является также членом другого синонимического ряда с доминантой *stehlen* [10, с. 649], [11, с. 780], что вполне объяснимо, поскольку в реальной действительности закономерным является то, что там, где есть кража, присутствует обман, следовательно, оба действия могут быть связанными между собой. Действительно, кража, как правило, сопровождается обманом, что отражено и в языке: «*Deshalb stehlen und übet gen afrikanische Regierungen*» [1, 18.09.2011].

Прежде чем непосредственно обратиться к рассмотрению синонимического ряда, обратимся к вопросу о степени изученности и разработанности *Betrug* в лингвистической литературе. Так, в современной лингвистике рассматриваются способы вербализации соответствующего концепта на материале английского и русского языков [12], выявляются фразеологические средства выражения этого концепта в русской, английской и немецкой лингвокультурах [13], устанавливаются функционально-прагматические аспекты английских идиом со рассматриваемым значением [14]. Исследуются лексические средства его выражения в сопоставлении немецкого и русского языков [15]. Описан коммуникативный феномен лжи на материале немецкого языка [16]. Выделены также в языковом корпусе, репрезентирующем нарушение норм собственности в немецкой и русской лингвокультурах, языковые средства репрезентации *Betrug* (обман) [17].

Анализ обсуждаемой проблемы в лингвистической науке показывает, что обман многолик, он, как показывают исследования на материале русского, английского и немецкого языков, имеет множество форм и видов. Обмануть можно словом и делом, явно и тайно, промолчав или не сделав что-либо из обещанного [18, с. 140]. Разновидностями обмана становятся: ложь, измена, предательство, умышленное разглашение тайны, двойная игра, скрытый умысел. Обманом являются уловки, увертки, отговорки, клевета, преувеличение, небылицы, а также бахвальство и лесть. Выгоду можно получить обманом и нечестным путём, о чём свидетельствуют выражения «гresti под себя», «нагреть на чём-либо руки», «запустить руку в чужой карман», «заграбастать». Это соотносится с мошенничеством, взяточничеством, контрабандой, махинациями, введением в заблуждение, утаиванием информации. К обману относится неверное, фальшивое убеждение, мечты, грёзы, фантазии, супружеская измена [15]. Следовательно, *Betrug* (обман) в немецкой лингвокультуре представляет собой «концепт высокой степени абстракции. Это ментальная репрезентация коммуникативной ситуации, которой свойственны динамичность, двойственность интенции субъекта и своеобразные отношения между участниками» [13, с. 3], при этом содержание этого концепта характеризуется высокой долей оценочного компонента и ситуативного фактора. *Betrug* (обман) представляет собой противоречие между социальными, моральными нормами, определяющими его как осуждаемую форму поведения. Здесь обман знаменует как конфликт между нормой, моралью и правдой [12, с. 23].

В немецкой лингвокультуре *Betrug* является преступлением против собственности. Это зафиксировано в правовых документах: «...wenn der Täter in der Absicht, sich oder einem Dritten einen rechtswidrigen Vermögensvorteil zu verschaffen, das

Vermögen eines anderen dadurch beschädigt, dass er durch Vorspiegelung falscher oder durch Entstellung oder Unterdrückung wahrer Tatsachen einen Irrtum erregt oder unterhält. Im einzelnen setzt der Tatbestand des Betrugs voraus: eine Täuschungshandlung, einen dadurch hervorgerufenen oder aufrechterhaltenen Irrtum bei dem zu Täuschenden, eine auf dem Irrtum beruhende Vermögensverfügung des Getäuschten und schließlich einen durch die Vermögensverfügung ausgelösten Vermögensschaden. Der Betrug hat mit der Erpressung die Vermögensbeschädigung und die Vermögensverfügung ausgelösten Vermögensschaden. Der Betrug hat mit der Erpressung die Vermögensbeschädigung und die rechtswidrige Bereicherungsabsicht gemeinsam: der Unterschied zwischen beiden Delikten zeigt sich darin, dass der Betrüger durch Täuschung zum Ziel kommen will, während der Erpresser Zwang anwendet» [19, с. 157]. Таким образом, Betrug относится к уголовно-наказуемому преступлению, когда кто-либо с намерением доставит себе или третьему лицу противоправную имущественную выгоду. При этом он причиняет ущерб имуществу другого человека путем введения его в заблуждение или поддержания в нем заблуждения, выдавая ложные факты за истинные, или искажая, или скрывая истинные факты, т.е. причиняет с корыстной целью в результате обмана ущерб имуществу.

Все вышесказанное показывает, что под Betrug в законе ФРГ понимается мошенничество, которое представляет собой вид преступления, заключающийся в завладении чужим имуществом или приобретением права на имущество путем обмана либо злоупотребление доверием [2, с. 340]. Betrug в толковых словарях немецкого языка определяется как «bewusste Täuschung, Irreführung eines anderen» [20, с. 250], «Hintergehen eines anderen; Täuschung in der Absicht, sich einen Vorteil zu verschaffen, sich zu bereichern» [21, с. 665]; «Handlung, mit der man j-n betrügt» [9, с. 160]. Это осознанное, намеренное действие, направленное на получение какой-либо выгоды, пользы, в том числе противоправного обогащения, путем введения в заблуждение другого человека.

Как было отмечено выше, осмысление фрагментов окружающий человека действительности (в том числе и фрагментов с Betrug) и отображение этого процесса систематизировано в синонимическом ряду на основе принципа симметрии и принципа асимметрии формы и содержания языковой единицы. Симметрия значений является одним из необходимых условий, благодаря которому синонимы осознаются как таковые и объединяются в один ряд.

Асимметричные же отношения между глаголами синонимического ряда вскрывают специфические различия, имеющиеся между синонимическими единицами, и делают их различными и воспринимаемыми [22, с. 85]. Именно поэтому каждый синоним привносит в синонимический ряд новое, более точное и емкое. Следовательно, определение различий между синонимами служит необходимым условием построения и расширения синонимического ряда, который отражает границы познания и понимания обсуждаемого фрагмента внеязыковой действительности.

Этимологические словари свидетельствуют о том, что древние индоевропейские номинации, ставшие источниками обозначений Betrug, имели значение «наносить вред, ущерб». Следовательно, уже в древности в сознании человека Betrug ассоциировался с колдовством, манипулированием, предательством, вредом, выгодой, игрой. Так, например, лексема lügen имела первоначальное значение «falsche Erzählung», которое произошло от слова Lüge и утвердилось в новонаемецком языке. По принципу образования лексемы lügen было образовано слово trügen [23, с. 448], одним из значений которого было «betrügen». Именно этим значением возвращается к образованию индоевропейских корней глагол betrügen со значениями «trügen, listig schädigen», «tut zuleide», «Schädigung», «Verrat» [там же, с. 795], trügen «irreführen, täuschen» [24, с. 869]. В 16 веке появляется префикс be- и слово betrügen стало иметь значение «bewusst täuschen», «hintergehen» [24, с. 869]. Действия, обозначаемые лексемой betrügen, стали оцениваться негативно, поскольку они совершаются человеком осознанно и намеренно, и в настоящее время это отрицательная оценка нарушений человеком регулирующих отношений по поводу имущества и иных материальных благ, нарушений установленных в обществе принципов и образцов поведения.

Обращение к этимологии рассматриваемых глаголов синонимического ряда позволяет выявить основные их признаки: «осознанность», «противоправные действия субъекта», «лишить», «присвоить». Время, как известно, вносит определенные изменения, появляются новые противоправные разновидности обмана с целью присвоения чужой собственности. Одним из объектов собственности становятся деньги. При этом они «являются творцом индивидуальной собственности; этим качеством они обладают с самого начала, и, наоборот, нет такого объекта, носящего характер денег, который не представлял бы вместе с тем характера индивидуального имущества» [25, с. 222]. Для противоправного присвоения денежных средств в современном обществе используются знания новых компьютерных технологий. Так, в настоящее время нередко деньги присваиваются способом обмана с использованием сети Интернета: «Die Abiturienten hatten die Partys meist im Internet gebucht und das Geld bereits überwiesen. Die Schüler seien so um insgesamt mehr als 150.000 Euro betrogen worden, sagte der Polizeisprecher» [1, 15.06.2011].

В приведенном примере лексема betrügen сочетается с именем существительным, обозначающим неодушевленные предметы das System betrügen: «Seit der Einzelhandel eine Hochsicherheitszone ist, mit Kameras und Computerkassen, lässt sich das System nur noch schwer betrügen» [1, 12.09.2011].

Кроме того, имеют место в настоящее время случаи, когда человек лишается некоторой суммы денежных средств в результате установленных процентов оплаты труда: «Grund dafür sei, dass die gesetzlichen Mindestlöhne in diesen Ländern zwischen 40,5 Prozent und 62,7 Prozent des Vollzeitstundenlohns betrügen» [1, 27.07.2010].

Жертвами преступлений становятся клиенты, денежные средства которых присваиваются способом обмана. Это выражается в немецком языке лексемой betrügen. В данном случае актуализируется один из его семантических компонентов «stehlen»: «"Nicht wirklich geehrter Herr Maschmeyer", tippt Walter Z. und gibt vor, einer von 15 geprellten AWD-Kunden zu sein, über die "Panorama" berichtet hatte: "Wir wollen uns wehren: Wir fordern 2,5 Millionen Euro zurück, um die Sie uns betrogen haben."» [1, 12.03.2012].

Иную историю появления и развития в лексической системе немецкого языка имеет другая лексема рассматриваемого ряда gaunern. Есть все основания предположить, что данный глагол образован от имени существительного Gauner, предыстория которого восходит ко времени турецкой войны. Как известно, это война 1453 года, следствием этой войны стало завоевание Константинополя, в результате которого многие греки стали безродными. При этом их называли jowonen, что означало «фальшиво играть как греки». Это повлияло на трансформацию jowonen в jonen, а в дальнейшем в gaunern [23; 24]. Следовательно, лексема gaunern первоначально означала «spielen», «verspielen», а также «falschspielen». Словарные источники позволяют судить о том, что с 1547 года появляется у лексемы gaunern семантический компонент «betrügen» [23; 24]. Семантические компоненты «betrügen» и «falschspielen» у глагола gaunern актуализируются и в современном немецком языке. При этом под «falschspielen» подразумевается следующее: «играть без правил, то есть против установленных норм закона в отношении чужой собственности», этим подчеркивается противоправность приобретённых крупных денежных средств у глаголов gaunern, begaunern и ergaunern: «Wie diese Geschäfte abliefen, offenbart einer der Durchsuchungsbeschlüsse, den die Hamburger Staatsanwälte beantragt haben. Auch im Finanzamt der Hansestadt wurden dubiose Geschäftemacher vorgestellt und sollen dort für das zweite und dritte Quartal des Jahres 2009 rund sieben Millionen Euro ergaunert haben» [1, 03.05.2010].

Присвоение нечестным и противоправным способом чужой собственности требует от субъекта изощренных действий и определенных знаний финансовой экономики. Поэтому присвоение крупных денежных средств имеет место во время финансовых сделок: «Da kam ihm die Idee, daß er ein besseres Geschäft machen könne, wenn er die vermeintlichen Schwarzhändler begaunern würde» [1, 06.09.1950].

Следующим словом, избранным для анализа в настоящей статье, является глагольная лексема prellen. Слово prellen произошло предположительно от прилагательного prall и имело

в новонемецком языке лексема значение «*mit einem gespannten Fell oder Tuch in die Höhe schnellen*» (вскочить с натянутой шкурой или платком), это являлось грубой насмешкой или наказанием для человека. Значение «*betrügen*» у слова *prellen* связывают с охотничьим обычаем в 17-18 веках. Согласно этому обычаю, пойманную лису подбрасывали в сетку, которая называлась *Prellnetz*. При этом, появление у данного глагола семантического компонента «*betrügen*» объясняется тем, что высоко брошенная лиса надеялась на освобождение, однако этого не случилось. Такое словоупотребление используется студентами с 1739, где под лисой понимается первокурсник, при этом эта «лиса» обманывается тем, что позволяет угощать неприглашенных гостей за свой счет [23, с. 564], так, у глагола *prellen* появляется значение «*betrügen, eine Rechnung nicht begleichen*» (обманывать, не оплачивать счет) [24, с. 628]. Это сказалось на формировании у глагола *prellen* значения «*j-m etwas, auf das er ein Recht hat, nicht geben, betrügen (j-n um die Belohnung, sein Geld prellen)*», что и зафиксировано в современном словаре немецкого языка [9, с. 768].

Со временем семантический объем глагола *prellen* расширяется. Синонимом *prellen* описывается ситуация процесса кражи с помощью обмана, различных махинаций в сфере недвижимости, а именно аренды жилья, о чем свидетельствуют следующие примеры:

(1) «*Dass Menschen die Miete prellen, abhauen und eine vermüllte Wohnung hinterlassen, kommt in Deutschland 15 000-mal im Jahr vor. Manchen Vermieter treibt das in den Ruin. Wir spüren die Mieter auf, helfen den Vermietern, die Wohnung zu sanieren*» [1, 11.07.2011].

(2) «*Die Gauner geben sich als Vermieter von Wohnungen aus, die sie nicht besitzen und prellen so ahnungslose Mieter*» [1, 06.05.2010].

Нередко лексемой *prellen* обозначается кража крупных денежных сумм в средствах массовой информации: «*Besonders brisant sind die Ermittlungen gegen sieben Mitarbeiter der Deutschen Bank. Kann es sein, dass sie den verdächtigen Händler geholfen haben, den deutschen Staat um Millionen zu prellen? Staatsanwälte prüfen, ob die Frankfurter Banker ein Kontensystem für die beschuldigten Händler aufgebaut haben, über das die Zahlungen der Firmen verrechnet wurden. Sie stehen im Verdacht, eine aktive Rolle bei der Organisation des Steuerkarussells gespielt zu haben*» [1, 03.05.2010].

Как показывает текстовый фрагмент, семь сотрудников банка во Франкфурте обвиняются в пособничестве дилерам, которые обманули немецкое государство на миллионы, присвоив крупные денежные средства.

Следующим глаголом рассматриваемого синонимического ряда является *neppen*, первоначальные значения которого были

«*gekidnappt*» и «*kidnapping*», т.е. слово использовалось для обозначения процесса похищения ребенка или взрослого человека «*Kinder neppen*». Со временем наблюдается расширение семантического объема *neppen*. Глаголу становится присущим семантический компонент «*durch ungerechtfertigt hohen Preis übervorteilen, begaunern*» [24, с. 554], «*zu viel Geld von j-m für eine Ware oder eine Leistung verlangen*» [9, с. 704].

Значение «присваивать с помощью обмана» глагол *neppen* имеет и в настоящее время: «*Geneppt werden viele Versicherte schon, bevor es zum Schadenfall kommt. Sie zahlen für völlig unsinnige und viel zu teure Policen, die sie niemals brauchen. Auf jährlich 30 Milliarden Mark schätzt Hans Dieter Meyer vom Bund der Versicherten den Schaden, der durch solche Nonsense-Produkte entsteht*» [1, 08.08.1994].

Следующим синонимом является лексема *mogeln*, которая зафиксирована с 1781 года в немецком студенческом языке со значением «*beim Spiel betrügen*». Предположительно слово *mogeln* произошло от диалектной формы слова *maucheln* «тайно, коварно, хитро действовать, обманывать, прятать» [23], что связано с утаиванием чего-либо или кого-либо. В толковом словаре немецкого языка лексема *mogeln* имеет значение «*meist bei Spielen kleine Tricks anwenden, die gegen die (Spiel)Regeln verstoßen*» [9, с. 674]. Лексемы *mogeln* и *bemogeln* расширяют сферу своего употребления. Указанные лексемы употребляются не только в студенческом жаргоне, но и при правонарушениях в экономической сфере государственного бюджета: «*Der Verdacht, daß Selbständige den Fiskus öfter bemogeln, kann und darf kein Grund für eine höhere Steuerbelastung sein – jedenfalls nicht in einem Rechtsstaat, in dem Mogelei nicht pauschal vermutet werden darf, sondern im Einzelfall nachgewiesen werden muß*» [1, 23.06.1980].

Проведенный анализ свидетельствует о том, что каждая лексема синонимического ряда с доминантой *betrügen* имеет свою историю возникновения и свою специфику. Если древней по происхождению в иерархической цепочке синонимического ряда является лексема *betrügen*, то с развитием истории человека и меняющейся внеязыковой действительности появляются другие синонимы или новые семантические компоненты у уже существующих лексем рассматриваемого синонимического ряда, позволяющие отражать многообразие противоправных действий против чужой собственности по-новому. Все сказанное выше свидетельствует о том, что синонимический ряд, передавая новую обширнейшую информацию о мире и человеке, является средством фиксации в языке новых форм ментальности, новых способов познания и освоения мира человеком, что делает разработку проблемы синонимии актуальным, поскольку она отражает речемыслительные механизмы языковой личности, ее особенности и лингвокультурологические факторы.

Библиографический список

1. Гуревич, А.Я. Категории средневековой культуры. – М., 1984.
2. Большой юридический словарь / под ред. А.Я. Сухарева, В.Е. Крутских. – М., 2001.
3. Гусейнов, А.А. Великие моралисты. – М., 1995.
4. Кудрявцев, В.Н. Социальные отклонения: введение в общую теорию / В.Н. Кудрявцев, Ю.В. Кудрявцев, В.С. Нерсисянц. – М., 1984.
5. Виндельбанд, В. Прелюдии. – М., 2007.
6. Кретов, А.А. Глагольные синонимические ряды по лексикографическим данным // Глагол в системе языка и речевой деятельности: материалы науч. лингвистической конф. – Свердловск, 1990.
7. Гумбольдт, В. Избранные труды по языкознанию. – М., 1984.
8. Langenscheidt. Langenscheidts Großwörterbuch, Deutsch als Fremdsprache. Berlin-München-Wien-Zürich-New York: Langenscheidt, 1998.
9. Wahig. Synonymwörterbuch. Neuausgabe. Wissen Media Verlag GmbH, 2006.
10. Erich und Hindegarde Bulitta. Das große Lexikon der Synonymie. Fischer Taschenbuch Verlag, 2007.
11. Synonymwörterbuch, sinnverwandte Ausdrücke der deutschen Sprache. [Hrsg. Von Herbert Gerner und Günter Kempke], Leipzig VEB Bibl. Institut, 1973.
12. Панченко, Н.Н. Средства объективации концепта «обман»: на материале английского и русского языков: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Волгоград, 1999.
13. Федюкина, И.Э. Концепт «обман» в русской, английской и немецкой языковых картинах мира, репрезентируемых фразеологизмами: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Белгород, 2009.
14. Эрдынеева, Д.Д. Функционально-прагматические аспекты английских идиом со значением обмана в дискурсе художественной прозы: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Иркутск, 2005.
15. Буренкова, С.В. Немецкие жизненные нормы сквозь призму лексики языка: монография. – Омск, 2008.
16. Ленец, А.В. Коммуникативный феномен лжи: лингвистический и семиотический аспекты (на материале немецкого языка): дис. ... д-ра филол. наук. – Ростов-на-Дону, 2010.
17. Бабаева, Е.В. Концептологические характеристики социальных норм в немецкой и русской лингвокультурах: монография. – Волгоград, 2003.
18. Рябцева, Н.К. Язык и естественный интеллект. – М., 2005.
19. Die Rechtsordnung der Bundesrepublik Deutschland. Eine Einführung. – Bonn, 1997.
20. Duden. Deutsches Universalwörterbuch. Mannheim., 1996.
21. Wahig. Deutsches Wörterbuch mit einem Lexikon der deutschen Sprachlehre. – Mosaik Verlag, 1980.

22. Хантакова, В.М. Теория синонимии: опыт интегрального анализа: монография. – Иркутск, 2006.
23. Kluge. Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. – Berlin-New York, 1989.
24. Duden. Das Herkunftswörterbuch. Etymologie der deutschen Sprache. – Mannheim-Wien-Zürich, 2007.
25. Вебер, М. История хозяйства. Город / под ред. И. Гревса. – М., 2001.

Список источников примеров

1. Der Spiegel [Э/п]. – Р/д: <http://www.spiegel.de> (даты: 06.09.1950/ 23.06.1980/ 08.08.1994/ 27.07.2010/ 03.05.2010/ 15.06.2011/ 11.07.2011/ 21.07.2011/ 12.09.2011/ 07.11.2011/ 12.03.2012/ 21.04.2004).

Bibliography

1. Gurevich, A.Ya. Kategorii srednevekovoy kul'turi. – М., 1984.
2. Bol'shoy yuridicheskiy slovar' / pod red. A.Ya. Sukhareva, V.E. Krut'skikh. – М., 2001.
3. Guseynov, A.A. Velikie moralist'ny. – М., 1995.
4. Kudryavcev, V.N. Social'nyye otkloneniya: vvedenie v obshchuyu teoriyu / V.N. Kudryavcev, Yu.V. Kudryavcev, V.S. Nersisyan. – М., 1984.
5. Vindel'band, V. Preludii. – М., 2007.
6. Kretov, A.A. Glagol'nyye sinonimicheskie ryadi po leksikograficheskim dannim // Glagol v sisteme yazhka i rechevoy deyatelnosti: materialy nauch. lingvisticheskoy konf. – Sverdlovsk, 1990.
7. Gumboldt, V. Izbranniye trudiy po yazhkoznaniyu. – М., 1984.
8. Langenscheidt. Langenscheidts'g'wörterbuch, Deutsch als Fremdsprache. Berlin-München-Wien-Zürich-New York: Langenscheidt, 1998.
9. Wahig. Synonymwörterbuch. Neuausgabe. Wissen Media Verlag GmbH, 2006.
10. Erich und Hingard Bulitta. Das gro'e Lexikon der Synonymie. Fischer Taschenbuch Verlag, 2007.
11. Synonymwörterbuch, sinnverwandte Ausdrücke der deutschen Sprache. [Hrsg. Von Herbert Gerner und Gunter Kempke], Leipzig VEB Bibl. Institut, 1973.
12. Panchenko, N.N. Sredstva objektivacii koncepta «obman»: na materiale angliyskogo i russkogo yazhkov: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. – Volgograd, 1999.
13. Fedukina, I.Eh. Koncept «obman» v russkoy, angliyskoy i nemeckoy yazhkovykh kartinakh mira, reprezentiruemykh frazeologizmami: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. – Belgorod, 2009.
14. Ehdineeva, D.D. Funktsionalno-pragmaticheskie aspekty angliyskikh idiom so znacheniem obmana v diskurse khudozhestvennoy prozhi: avtoref. dis. ...kand. filol. nauk. – Irkutsk, 2005.
15. Burenkova, S.V. Nemeckie zhiznenniye normy skvoz' prizmu leksiki yazhka: monografiya. – Omsk, 2008.
16. Lenec, A.V. Kommunikativniy fenomen izhi: lingvisticheskiy i semioticheskiy aspekty (na materiale nemeckogo yazhka): dis. ... d-ra filol. nauk. – Rostov-na-Donu, 2010.
17. Babaeva, E.V. Konceptologicheskie kharakteristiki social'nykh norm v nemeckoy i russkoy lingvokul'turakh: monografiya. – Volgograd, 2003.
18. Ryabceva, N.K. Yazhik i estestvenniy intellekt. – М., 2005.
19. Die Rechtsordnung der Bundesrepublik Deutschland. Eine Einführung. – Bonn, 1997.
20. Duden. Deutsches Universalwörterbuch. Mannheim., 1996.
21. Wahig. Deutsches Wörterbuch mit einem Lexikon der deutschen Sprachlehre. – Mosaik Verlag, 1980.
22. Khantakova, V.M. Teoriya sinonimii: opyt integral'nogo analiza: monografiya. – Irkutsk, 2006.
23. Kluge. Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. – Berlin-New York, 1989.
24. Duden. Das Herkunftswörterbuch. Etymologie der deutschen Sprache. – Mannheim-Wien-Zürich, 2007.
25. Veber, M. Istoriya khozyaystva. Gorod / pod red. I. Greysa. – М., 2001.

Статья поступила в редакцию 05.10.12

УДК 811.161.1

Dobrya M.Ya. SPECIFIC OF CHILDREN'S LINGUISTIC PICTURE OF THE WORLD. The article deals with the picture's classification of the world in anthropocentric linguistics, the problem of allocation of children's linguistic picture of the world as a special view of the world.

Key words: linguistic picture of the world, children's speech, specific of child's linguistic picture of the world.

М.Я. Добря, канд. филол. наук, ФГБОУ ВПО «ХГУ им. Н.Ф. Катанова», г. Абакан, E-mail: m.dobrya@mail.ru

СПЕЦИФИКА ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА РЕБЕНКА

В статье анализируются типологические классификации картины мира в антропоцентрической лингвистике, рассматривается проблема выделения детской языковой картины мира как особого взгляда на мир.

Ключевые слова: языковая картина мира, детская речь, специфика детской языковой картины мира.

На современном этапе развития лингвистики языковая картина мира становится объектом описания и интерпретации в рамках комплекса наук о человеке. В современной лингвистической науке существует большое количество определений понятия «картины мира». Так, Погосова К.О. пишет: «Картина мира – исторически сложившаяся в обыденном сознании данного языкового коллектива и отраженная в языке совокупность представлений о мире, определенный способ концептуализации действительности» [1, с. 2].

В коллективной монографии «Роль человеческого фактора в языке» картина мира рассматривается как исходный глобальный образ мира, лежащий в основе мировидения человека, репрезентирующего сущностные свойства мира в понимании ее носителей и являющийся результатом всей духовной активности человека. Картина мира предстает при такой трактовке как субъективный образ объективной реальности и входит, следовательно, в класс идеального, которое, не переставая быть образом реальности, определяется в знаковых формах, не запечатлеваясь полностью ни в одной из них [2, с. 21].

Можно согласиться с мнением Погосовой К.О., что «ученые выделяют разные картины мира и предлагают свои критерии классификации. По мнению исследователей, существует столько картин мира, сколько имеется наблюдателей, контактирующих с миром; существует столько картин мира, сколько имеется призм мировидения [3, с. 2].

Б.А. Серебренников пишет: «Существует столько картин мира, сколько имеется миров, на которые смотрит наблюдатель. Синонимом слова мир "выступает" действительность, реальность (объективная), бытие, природа и человек» [4, с. 33].

В зависимости от оснований, которые берутся в качестве критериев, может быть создана типология картин мира. Так, в зависимости от субъекта познания, выделяется картина мира взрослого человека и ребенка, картина мира цивилизованного общества и архаическая картина мира. В зависимости от объекта, различаются глобальная и локальная (частнонаучная) картины мира. Примером целостных картин мира является общеполитическая, общенаучная, религиозная картины мира. В качестве локальных выступают социологическая, информацион-

ная, физическая, художественная картины мира. По отношению к миру действительности и языку различаются две картины мира: концептуальная и языковая [5]. Поскольку человеческая деятельность является одновременно универсальной и специфичной, изучение картины мира тесно связано с особенностями того или иного языка и национальной культуры.

Как правило, исследователи говорят о научной, философской, концептуальной, наивной и художественной картинах мира.

Научная картина мира обозначает систематизацию знаний, полученных в различных науках. В этом понимании научная картина мира представляет собой целостный образ мира, заключающий знания о природе, человеке, обществе. В связи с этим ученые описывают частнонаучные картины мира: математическую, географическую, музыкальную и др.

Философская картина мира использует фундаментальные понятия, в которых собран индивидуальный и общественно-исторический опыт человека.

Художественная картина мира возникает в сознании человека при восприятии различных произведений искусства.

Концептуальная картина мира – совокупность представлений и знаний человека об окружающем его мире с различных точек зрения, совокупность названных картин мира. Проблема изучения концептуальной картины мира достаточно сложна и рассматривается различными исследователями неоднозначно.

Прежде всего, исследователи подчеркивают, что концептуальная картина мира содержит информацию в виде понятий, концептов. Основу концептуальной картины мира составляет совокупность знаний, состоящая из языковых, внеязыковых (коммуникативных) и общефоновых знаний. При этом наблюдается их интегрирование и взаимодействие.

Несомненно, наряду с концептуальной картиной мира, которая проявляется в виде понятий и представлений в сознании человека, в параллельной плоскости существует языковая (вербальная) картина мира.

Язык связан с действительностью через знаковую соотнесенность, и языковая картина мира, являясь частью концептуальной, отображает мир знаковым способом.

В антропоцентрической лингвистике концепция языковой картины мира восходит к учению Гумбольдта о сущности языка, к положению о языке как духе народа, о внутренней форме языка и концептуализации мира с помощью языка. Языковая картина мира – отраженный средствами языка образ реальности.

Справедливо замечание исследователей о том, что язык участвует в двух процессах, связанных с картиной мира: в его глубинах формируется языковая картина мира, но и сам язык выражает и эксплицирует другие картины мира человека, которые входят в язык, привнося в него осмысленное, интерпретированное, духовно и культурно освоенное. «Язык – отнюдь не простое зеркало мира, а потому фиксирует не только воспринимаемое, но и осмысленное, осознанное, интерпретированное человеком» [6, с. 5].

На современном этапе развития антропологической лингвистики особенности отражения и фиксирования языком окружающей действительности были изучены на большом корпусе фактического материала. Результатом явились описания фрагментов языковой картины мира (семантических полей), представленных в европейских языках (см. работы Ю.Д. Апресяна, А. Вежбицкой, В.Г. Гака, В.З. Санникова, Е.С. Яковлевой). Следует отметить, что языковая картина мира – это объект исследования и интерпретации целого комплекса наук о человеке (фольклора, мифологии, культуры определенного народа, художественного творчества). Со второй половины XX века языковая картина мира рассматривается в тесной связи с вторичными моделирующими системами (миф, религия, фольклор, проза, поэзия и др.) (работы Б.А. Успенского, Ю.М. Лотмана). «Таким образом, относительно лингвистики картина мира должна представлять систематизированный пласт языка. [...] Результат осмысления мира каждым из видов сознания фиксируется в матрицах языка, обслуживающего данный вид сознания. [...] Таким образом, следует говорить о множественности картин мира: о научной языковой картине мира, языковой картине мира национального языка, языковой картине мира отдельного человека, фразеологической картине мира, об этнической картине мира и др.» [7, с. 1002].

В настоящее время в исследовании языковой картины мира можно выделить два направления: анализ для данного языка концептов и реконструирование цельного, донаучного взгляда на мир.

Как отмечает Е.С. Яковлева, в представленных работах, посвященных изучению языковой картины мира, описываются понятия научные, в совокупности образующие научную картину

мира, и «наивные», используемые человеком независимо от знаний тех или иных научных дисциплин и владения научной картиной мира [8, с. 9]. Ю.Д. Апресян языковую картину мира называет наивной в том смысле, что она отражает обывательские, обиходные представления о мире и научные определения и языковые толкования не всегда совпадают по объему и даже по содержанию [9, с. 357].

Идея языковой (наивной) модели мира состоит в следующем:

- Каждый естественный язык отражает определённый способ восприятия и организации, или концептуализации мира. Выражаемые в нём значения формируются в единую систему взглядов, которая навязывается как обязательная всем носителям языка.

- Взгляд на мир через призму языка как универсален, так и национально специфичен, так что каждый язык «рисует» свою картину, изображающую действительность несколько иначе, чем это делают другие языки.

- Наивные представления в языковой картине мира отнюдь не примитивны. Во многих случаях они не менее сложны и интересны, чем научные. Ценность языковой картины мира в том, что она отражает целостное восприятие мира, во всей его совокупности логических, научных, наивных, а также не поддающихся объяснению представлений о мире.

- Наивные представления не хаотичны, а образуют определённые системы, которые могут быть зафиксированы в словаре как отражение воплощённой в данном языке наивной картины мира. Современные исследователи реконструируют по данным лексических и грамматических значений соответствующий фрагмент наивной картины мира.

- Научная картина мира постоянно меняется, языковая картина мира также вариативна, изменчива, непостоянна. Однако в ней есть стабильные элементы, обеспечивающие взаимопонимание людей. В силу данного обстоятельства она сохраняет в языке целостный, специфичный для конкретного языка взгляд на мир.

- Языковая картина мира исследуется в двух аспектах: статическом и динамическом. В рамках первого направления дается представление о языковой картине мира как результате уже совершившегося процесса. При этом языковая картина мира отражается прежде всего в словаре. Второй решает проблему, как создается образ действительности средствами того или иного языка, в контексте речевой деятельности.

- Человек мыслится в языковой картине мира, прежде всего, как динамическое, деятельное существо. Языковая картина мира зависит от физического и культурного опыта личности, поэтому «вариативность картины мира, присущей субъекту, специфицирует не только различные национальные, культурологические общности, но и различные социальные, профессиональные, возрастные группы, и далее [...] можно говорить о специфике мировосприятия конкретной личности, о присущих ей способах категоризации действительности, о специфическом, индивидуальном «языке личности»» [10, с. 31-32].

Можно сделать вывод, что языковая картина мира – это исторически сложившаяся в бытовом сознании данного языкового коллектива и отраженная в языке совокупность представлений о мире, определенный способ концептуализации действительности. Картина мира не есть зеркальное отражение мира, это всегда некоторая интерпретация, связанная с индивидуальным, социальным опытом человека, с культурой народа и т.д.

Безусловный интерес для исследователя представляет детская картина мира, в том числе и языковая. Ученые, занимающиеся изучением картин мира в различных парадигмах научного знания, рассматривают детскую языковую картину мира в двух аспектах: в противопоставлении ее со взрослой и анализ различных фактов языка на материале детской речи. «Ребенок, на наш взгляд, – это особый тип языковой личности, формирующий свой, особый взгляд на мир и на себя в этом мире. Образ мира, запечатленный в языке детей, во многом отличается от «картин мира» взрослых носителей языкового сознания, что объясняется свойствами мышления детей, своеобразием их мироощущения и мировосприятия» [11, с. 316].

Модель (образ) мира ребенка, с одной стороны, перенимается им от взрослого, а, с другой стороны, активно формируется самим ребенком в результате различных видов индивидуально-творческой деятельности, значимых для ребенка определенно-го возраста. Ведущими среди них являющиеся следующие: игра, элементарный труд (в дошкольном возрасте); учение, чтение и письмо (в младшем школьном возрасте); изобразительная деятельность. Характерной особенностью данных видов деятельности ребенка является их формализованность, ритуальность,

структуризованность, что, несомненно, влияет на особенности их языкового воплощения.

Поскольку картина мира подвижна, всегда находится в состоянии развития, изменения на протяжении всей жизни человека, один из этапов которой – детская языковая картина мира. Вопрос о детской языковой картине мира имеет давние традиции. С.Н. Цейтлин считает, что если языковое сознание взрослого человека отражает так называемую «наивную» картину мира, то детское языковое сознание служит отражением картины мира, которую можно было бы считать «наивнейшей» [12, с. 117]. Если картина мира и разнообразие ее типы активно изучаются наукой, то детская языковая картина мира относится к числу малоизученных.

М.Я. Блох выдвигает положение о семи этапах эволюции целостной картины мира в сознании человека вместе с ее оценочной частью в виде менталитета. При этом он выделяет этапы (последовательно сменяющие друг друга картины мира), в число которых включаются: младенческая (доязыковая картина мира); детская, совмещающая чувственную картину мира с развивающейся языковой; отроческая, существенно языковая [13, с. 116].

Рассматривая специфику детской языковой картины мира, следует остановиться на следующих положениях:

– Детская языковая картина мира отражает определенный способ восприятия и организации мира ребенка, в соответствии с его опытом и возрастом. В психолингвистических исследованиях подчеркивается ведущая роль познавательной деятельности при познании мира и номинации ребенком предметов и явлений окружающей действительности.

– Взгляд ребенка на мир через призму языка во многом зависит от ведущей роли взрослого, подражая речевым высказываниям которого ребенок овладевает языком. Подрастая, ребенок приобщается к языку через общение со взрослыми и сверстниками, а также погружаясь и воспринимая окружающую речевую среду, которая может быть как благоприятной, так и негативной.

– Наивные представления в языковой картине мира ребенка примитивны в соотношении с языковой картиной мира взрослого. Однако, они интересны исследователю, постигающему законы овладения человеком языком как знаковой системой, а также как репрезентация ребенком своего видения мира, в которой вербально проявляется специфика детского мировосприятия, его многогранность, неоднозначность, в некоторой степени автономность, отражающего достигнутый к данному моменту уровень когнитивного развития ребенка. «Несомненно, что и сам язык, закрепивший в своих единицах и категориях способ

членения и означивания мира, косвенным образом воздействует на восприятие этого мира» [14, с. 16].

– Наивные представления ребенка, как и взрослого, образуют определённые системы, которые могут быть зафиксированы в словаре как отражение воплощённой в детском языке наивной картины мира [15]. Современные исследователи реконструируют по данным лексических и грамматических значений соответствующие фрагменты детской языковой картины мира.

– Ученые отмечают противоречивость устройства детской языковой картины мира: с одной стороны, идет ее постоянное обновление и обогащение новыми компонентами и гранями, с другой – традиция и традиционные вербальные образы составляют его прочную и инвариантную основу [16, с. 12].

– В ходе языкового развития ребенка, он не просто присваивает взрослую языковую картину мира, но конструирует самостоятельно свою собственную, все более уточняемую и сближающуюся постепенно со взрослой картиной мира [17].

– Детская языковая картина мира функционирует в детской речи. Детская речь, языковые факты которой подвергаются изучению, является фокусом особого детского взгляда на мир, особого целостного, соответствующего определенному возрасту представлению о мире.

Однако на данном этапе развития лингвистики детской речи при этом остается невыясненным множество проблем, например: какова структура картины мира ребенка; как сам ребенок относится к факту владения им языком; как существующая в его сознании картина мира может быть выражена текстуально, в виде устного рассказа; описание фрагмента языковой картины мира ребенка, созданного в результате анализа использования им, например, элокутивных средств и рассматриваемого через призму его речевых и личностных характеристик.

Итак, картина мира определяется как упорядоченная система знаний о мире, сформированная в общественном сознании. Картина мира не есть зеркальное отражение мира, это всегда некоторая интерпретация, связанная с индивидуальным, социальным опытом человека, с культурой народа и т.д. Языковая картина мира рассматривается как часть концептуальной картины мира, исследуется в двух аспектах: статическом и динамическом.

Детскую языковую картину мира можно назвать «наивнейшей», в которой присутствует сильный чувственный компонент восприятия действительности, отражается определенный способ восприятия и организации мира ребенка, в соответствии с его опытом и возрастом. В ходе языкового развития ребенок не просто присваивает взрослую языковую картину мира, но конструирует самостоятельно свою собственную.

Библиографический список

1. Поросова, К.О. Картина мира и ее виды [Э/р]. – Р/д: <http://www.viu-online.ru/science/publ/bulleten17/page40.html#1>
2. Роль человеческого фактора в языке: язык и картина мира / Б.А. Серебrennikov, Е.С. Кубрякова, В.И. Постоalova [и др.]. – М., 1988.
3. Поросова, К.О. Картина мира и ее виды [Э/р]. – Р/д: <http://www.viu-online.ru/science/publ/bulleten17/page40.html#1>
4. Роль человеческого фактора в языке: язык и картина мира / Б.А. Серебrennikov, Е.С. Кубрякова, В.И. Постоalova [и др.]. – М., 1988.
5. Ананина, Т.В. Эмоции и языковая картина мира // Вестник КАСУ. – Усть-Каменогорск, 2006. – № 2.
6. Кубрякова, Е.С. Языковая картина мира как особый способ репрезентации образа мира в сознании человека // Вестник чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – Чебоксары, 2003. – № 4(38).
7. Фаткуллина, Ф.Г. Языковая картина мира как способ концептуализации действительности / Ф.Г. Фаткуллина, А.К. Сулейманова // Вестник Башкирского университета. – 2011. – № 3(1). – Т. 16.
8. Яковлева, Е.С. Фрагменты русской языковой картины мира (модели пространства, времени и восприятия). – М., 1994.
9. Апресян, Ю.Д. Интегральное описание языка и системная лексикография // Избранные труды: в 2 т. – М., 1995. – Т. II.
10. Петренко, В.Ф. Психосемантика сознания. – М., 1988.
11. Тухарели, Н.Л. Имена «вещей» в детской языковой картине мира // Русский язык: исторические судьбы и современность: материалы Межд. конгресса исследователей русского языка. – М., 2001.
12. Никитина, Е.Ю. Вопрос о детской языковой картине мира / Е.Ю. Никитина, Е.В. Тарасенко // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. – № 5.
13. Блох, М.Я. Язык и мир // Вестник Российского философского общества. – 2011, № 4(60).
14. Цейтлин, С.Н. Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи. – М., 2009.
15. Харченко, В.К. Словарь современного детского языка: в 2 т. – Белгород, 2002.
16. Петрова, М.В. Детская языковая картина мира (на материале детского немецкого фольклора): автореф. дис. ... канд. филол. наук. – М., 2009.
17. Цейтлин, С.Н. Лингвистика детской речи. Некоторые размышления. Часть 2. [Э/р]. – Р/д: <http://window.edu.ru/resource/502/38502/files/spr0000046.pdf>

Bibliography

1. Pogosova, K.O. Kartina mira i ee vidih [Eh/r]. – R/d: <http://www.viu-online.ru/science/publ/bulleten17/page40.html#1>
2. Rolj chelovecheskogo faktora v yazyhke: yazyhk i kartina mira / B.A. Serebrennikov, E.S. Kubryakova, V.I. Postovalova [i dr.]. – M., 1988.
3. Pogosova, K.O. Kartina mira i ee vidih [Eh/r]. – R/d: <http://www.viu-online.ru/science/publ/bulleten17/page40.html#1>
4. Rolj chelovecheskogo faktora v yazyhke: yazyhk i kartina mira / B.A. Serebrennikov, E.S. Kubryakova, V.I. Postovalova [i dr.]. – M., 1988.
5. Ananina, T.V. Ehmocii i yazyhkovaya kartina mira // Vestnik KASU. – Ustj-Kamenogorsk, 2006. – № 2.
6. Kubryakova, E.S. Yazyhkovaya kartina mira kak osobihijj sposob reprezentacii obraza mira v soznanii cheloveka // Vestnik chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I.Ya. Yakovleva. – Cheboksarij, 2003. – № 4(38).
7. Fatkullina, F.G. Yazyhkovaya kartina mira kak sposob konceptualizacii dejstviteljnosti / F.G. Fatkullina, A.K. Sulejmanova // Vestnik Bashkirskogo universiteta. – 2011. – № 3(1). – Т. 16.

8. Yakovleva, E.S. Fragmentih russkoy yazhkovoy kartinii mira (modeli prostranstva, vremeni i vospriyatiya). – M., 1994.
9. Apresyan, Yu.D. Integralnoe opisanie yazhka i sistemnaya leksikografiya // Izbranniye trudi: v 2 t. – M., 1995. – T. II.
10. Petrenko, V.F. Psikhosemantika soznaniya. – M., 1988.
11. Tukhareli, N.L. Imena «vethey» v detskoy yazhkovoy kartinie mira // Russkiy yazhik: istoricheskie sudbiny i sovremennost: materialy Mezhd. kongressa issledovateley russkogo yazhka. – M., 2001.
12. Nikitina, E.Yu. Vopros o detskoy yazhkovoy kartinie mira / E.Yu. Nikitina, E.V. Tarasenko // Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2009. – № 5.
13. Blokh, M.Ya. Yazhik i mir // Vestnik Rossiyskogo filosofskogo obshchestva. – 2011, № 4(60).
14. Ceytlin, S.N. Ocherki po slovoobrazovaniyu i formoobrazovaniyu v detskoy rechi. – M., 2009.
15. Kharchenko, V.K. Slovar' sovremennogo detskogo yazhka: v 2 t. – Belgorod, 2002.
16. Petrova, M.V. Detskaya yazhkovaya kartinie mira (na materiale detskogo nemeckogo folklora): avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. – M., 2009.
17. Ceytlin, S.N. Lingvistika detskoy rechi. Nekotorye razmishleniya. Chast' 2. [Eh/r]. – R/d: <http://window.edu.ru/resource/502/38502/files/spr0000046.pdf>

Статья поступила в редакцию 14.10.12

УДК 821.161.1

Dolgina E.S. PROBLEM DEFINITION OF «UTOPIA» AND «SF» IN THE HISTORICAL DISCOURSE. The article describes the interaction of literary genres «utopia» and «science fiction». The evolution of the formation and development of these genres in the cultural and historical aspect. Revealed similarities, differences and complementarities of utopia and science fiction in modern society.

Key words: fiction, utopia, dystopia.

Е.С. Долгина, канд. культурологии, доц. каф. филологии и массовых коммуникаций ГОУ ВПО «Нижевартовский гос. гуманитарный университет», г. Нижневартовск, E-mail: ekaterina290482@ya.ru

ПРОБЛЕМА ДЕФИНИЦИЙ «УТОПИЯ» И «НАУЧНАЯ ФАНТАСТИКА» В ИСТОРИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

В статье описывается взаимодействие литературных жанров «утопия» и «научная фантастика». Прослежена эволюция становления и развития данных жанров в культурно-историческом аспекте. Раскрыты сходства, различия и взаимодополняемость утопии и научной фантастики в современном обществе.

Ключевые слова: фантастика, утопия, антиутопия.

Жанры «утопия» и «научная фантастика» нуждаются в уточнении, так как оба ориентированы на прогнозирование будущего, что и их сближает, но в то же время и разнит.

Сам термин «фантастика» был введен в обиход в начале XIX века французским романтиком Шарлем Нодье, автором работы «О фантастическом в литературе». В современной науке фантастика широко трактуется. Как правило, под фантастикой (в переводе с греческого «искусство воображать») подразумевают «специфический метод художественного отображения жизни, использующий художественную форму-образ (объект, ситуацию, мир), в котором элементы реальности сочетаются несвойственным ей, в принципе, способом, – невероятно, «чудесно», сверхъестественно» [1, с. 887].

Человеческая потребность к воплощению утопического идеала находит свое отражение в фантастических мирах. Системы фантастических образов эволюционируют, так как характер противоречия понятий «возможное» / «невозможное» исторически меняется. Так, «первобытное мышление и есть, по сути, фантастический образ, не расчлененный на предметы и явления. С развитием мифологического мышления с присущей ему персонализацией природных и общественных сил в фантастических образах приводит к формированию устойчивой, внутренне непротиворечивой и всеобъемлющей системы мифологической фантастики, по мере распада которой отдельные образы утрачивают практический ритуальный смысл и переходят в волшебную сказку и героический эпос» [2, с. 14].

В свою очередь религиозный характер приобретают фантастические сюжеты Средневековья, где реальные предметы и явления выступают не как живые воплощения божественных существ (как в мифологии), так как божество уже мыслится как символ потустороннего. Поэтому воплощение высшей сущности носит характер исключительного и символического в основе чуда.

«И в древности, и в средневековье, – пишет В. Коровин, – мир представлялся исполненным тайн и загадок, и человек объяснял сложные, противоречивые, катастрофические явления природы исторической и общественной жизни вмешательством роковых, потусторонних сил или Божественным Промыслом. В его обычной жизни фантастические представления – таинства и чудеса загробной жизни, пугающий грешников адский пламень, сожжение еретиков, будто бы заключивших союз с дьяволом, народные поверья о колдунах, о добрых и злых духах – тоже занимали большое место» [3, с. 6].

Новый сдвиг в содержании и формах научной фантастики наметился на рубеже XIX-XX веков, что было обусловлено становлением и развитием научного мышления и отказ от религиозности. Функцией фантастики становится художественное воплощение социальных противоречий, разрешение которых происходили в пределах действительности. Фантастика начинает предлагать свой мир как единственно возможную реальность, что особенно заметно в литературных утопических произведениях. «Система их образов подчеркнута рационалистична, они сознательно «конструируются» в соответствии с представлениями о желаемом и должном. Утопический образ из категории «невозможного» сдвигается в более узкую категорию «несуществующего», но потенциально возможного» [4, с. 894].

В эпоху преобладания научного мышления на роль ведущего типа фантастики выдвигается так называемая научная фантастика. Здесь на первый план выходят художественные образы, в основе которых лежат научные гипотезы и представления. Научная фантастика широко представлена утопическими и антиутопическими произведениями. В западной научной фантастике распространен мрачный вариант антиутопии (например, О. Хаксли), изображающий будущее с позиции неизбежного торжества тоталитарной системы над индивидуальностью и личностью.

Формирование и развитие фантастики проходило преимущественно под эгидой поиска темы и формы. Первой с хронологической точки зрения фантастической повестью в России является произведение «Холодный город» Н. Комарова, увидевшее свет в 1918 году и основанное на изображении глобальной катастрофы, преодолеваемой с помощью технических средств. В это же время появляются утопия и антиутопия социально-философской направленности (Е. Замятин, Я. Окунев, М. Шагинян), где значительное место отводится теме революции.

В XX веке, как отмечает В.А. Чаликова, в утопии всё больше преобладает «технический уклон, в центре оказывается не столько социально-политическая организация будущего, сколько прогнозирование научных достижений и – главное – их социальные и психологические последствия» [5, с. 5].

В современной отечественной литературе утопия рассматривается среди жанров научной фантастики. Заметная роль в утопических проектах отводится научно-техническому прогрессу. Утописты, предлагая устранить тяжёлую работу с помощью всевозможных фантастических машин (как у В. Одоевского,

Е. Замятина и др.), ограничиваются только назначением несуществующих машин, не останавливаясь на их технических характеристиках. Это отделяет социальную утопию от научной фантастики. Для утопистов, как правило, новые изобретения являются необходимостью, они их не увлекают сами по себе, с их помощью писатели-утописты отправляют своих персонажей в далекое будущее, необычную обстановку, изменяя обычные пропорции мира.

Утопическое государство невозможно рассматривать отдельно от фантастических экспериментов, изобретений и идей. Утопии отражают философию описываемого времени, выражают опасность прогресса научного мышления над прогрессом норма морали. В то же время фантастика в середине XX века по своей направленности была преимущественно утопической. Авторы произведений главной задачей ставят изображение торжества коммунизма и объединенного человечества. Ярким примером подобного всепланетного коммунистического общества стала утопия И.А. Ефремова «Туманность Андромеды», породившая прямых и косвенных подражаний.

Утопические модели будущего 60-70-х годов XX века были ориентированы на достижения технического прогресса, что не могло не сказаться на содержании произведений. Тем не менее, технологические прогнозы в 70-е годы оказались непродуктивными. Наука развивалась быстрее, чем писались произведения. Зачастую «научные открытия» утопий оказывались не новы и неинтересны. Обозначился кризис литературного жанра. В обществе появляются насущные философские проблемы: видовое изменение человека, существование человека на Земле и пр. — что решить с помощью технического прогресса не представлялось возможным.

Утописты конструируют некую «вторую действительность», противопоставленную окружающей реальности и содержащую острую критику современности. Утопическая литература переживает свой расцвет во времена культурного кризиса в жизни общества. Корни утопического творчества уходят в архаические мифы и в жанр народной сказки, где особое место отводится волшебным странам, победе добра над злом и пр. Таким образом, устойчивые сюжетные линии, обеспечивающие перемещение литературных персонажей из мира обыденного в мир ирреальный, вырабатывались в процессе культурно-исторического развития. Утопический мир, подобно сказочному, располагается вне пространства и времени. Утопия уносит героев за пределы обыденной реальности: в другой конец Земли, на другую планету в прекрасное будущее.

Утопия, как форма социальной фантазии, в своей основе опирается на воображение, а не на научно-теоретические методы познания действительности. Отсюда можно определить следующие особенности утопий: отрыв от реальности, переход от реального к ирреальному, построение идеальной действительности. Утопия уделяет внимание культурно-историческим и моральным факторам: науке, духовному началу, искусству, законодательству, воспитанию.

Большое значение со временем приобретает критическое отношение к обществу, прежде всего к буржуазному, которое выражает антиутопия — новый тип утопии второй половины XIX века.

Элементы антиутопии находят свое отражение в романах «Война миров» и «Война в воздухе» Герберта Уэллса. Е.И. Замятин, говоря о творчестве Уэллса, отмечал, что его «социально-

фантастические романы отличаются от утопий так же, как плюс от минуса; в большинстве своем это не утопия, а социальный памфлет в форме фантастического романа» [6, с. 43].

Авторы утопических романов в своем творчестве смело используют фантастическое описание, вследствие чего можно говорить о неотъемлемости фантастики и утопии. В то же время литературная фантастика, будь то социальная или научная, далеко не всегда строит возможный образ будущего, чем, несомненно, отличается от утопической литературы. Отсюда следует, что основное отличие утопии от фантастики связано с различием по линии социальной темы. Поскольку фантастика — явление неоднородное, и внутри нее тоже есть своя классификация, по которой, как признают сейчас многие фантастологи, наряду с научной фантастикой и фэнтези, выделяется социальная фантастика, а это и есть утопия/антиутопия, то речь должна идти о различии научной и социальной фантастики и фэнтези. Внутри соотношений утопия — фантастика и антиутопия — фантастика есть свои различия. В утопии фантастика проступает в основном лишь через воображаемое пространство будущего. Фантастика антиутопии изолирована, виртуозно изобретательна, почти безгранична в разнообразии сюжетов, особенно в переходных формах, сочетающих научную и социальную фантастику [7, с. 13].

Фантастический вымысел на основе научного открытия — основной признак научной фантастики. При этом сюжет в научно-фантастическом произведении строится с установкой на достоверность, то есть читатель воспринимает описанный мир как возможный в реальной действительности. Утопия же и антиутопия же в свое время строит сюжет, основанный на научном вымысле, и ориентирует его на привлечение читателя к образу прекрасного будущего или предостережения такого будущего, в котором могут оказаться условия, неприемлемые для жизни человечества.

Несмотря на несомненное сходство жанров научной фантастики и утопии, существует и ряд отличий:

- научная фантастика в переводе с английского означает научно-художественную литературу, авторы которой в своих фантазиях фактически не ограничены ничем, лишь бы фантазия была оригинальной, а изложение захватывающим. Утопией же называют искусственные конструкции общества, которые с точки зрения их авторов решали бы те проблемы и противоречия, которые видны в реальном обществе;

- фантастика в большинстве случаев ориентирована на изображение «сверхъестественных картин Вселенной», утопия же в основном показывает желаемые социальные преобразования общества, истоки которых лежат в неудовлетворенности автора окружающей действительностью;

- фантастика несёт в себе приключенческое начало, а именно представляет собой странствия по вымышленным мирам, в основном за пределами познанного мира. В утопии и антиутопии действие происходит в государстве, прототипом которого является реальный общественный строй;

- в фантастической литературе авторы отводят особое место техническим характеристикам изобретений с научной точки зрения. Для утопических и антиутопических проектов это не является важным. Главное — показать социальное устройство общества и место человека в нём.

Библиографический список

1. Краткая литературная энциклопедия / гл. ред. А.А. Сурков. — М., 1972.
2. Античная литература / под ред. А.А. Тахо-Годи. — М., 1986.
3. Коровин, В.И. Увлекательный жанр // Нежданные гости. Русская фантастическая повесть эпохи романтизма. — М., 1994.
4. Краткая литературная энциклопедия / гл. ред. А.А. Сурков. — М., 1972.
5. Утопия и утопическое мышление: антология зарубежной литературы / сост., общ. ред. и предисловие В.А. Чаликовой. — М., 1991.
6. Замятин, Е. Герберт Уэллс. — Пб., 1922.
7. Воробьева, А.Н. Русская антиутопия XX века в ближних и дальних контекстах. — Самара, 2006.

Bibliography

1. Kratkaya literaturnaya ehnciklopediya / gl. red. A.A. Surkov. — M., 1972.
2. Antichnaya literatura / pod red. A.A. Takho-Godi. — M., 1986.
3. Korovin, V.I. Uvlekatel'nyj zhanr // Nezhdannije gosti. Russkaya fantasticheskaya povestj ehpkhi romantizma. — M., 1994.
4. Kratkaya literaturnaya ehnciklopediya / gl. red. A.A. Surkov. — M., 1972.
5. Utopiya i utopicheskoe mihshlenie: antologiya zarubezhnoj literaturih / sost., obth. red. i predislovie V.A. Chalikovoj. — M., 1991.
6. Zamyatin, E. Gerbert Uehlls. — Pb., 1922.
7. Vorobjeva, A.N. Russkaya antiutopiya XX veka v bliznikh i daljnikh kontekstakh. — Samara, 2006.

Статья поступила в редакцию 12.11.12

УДК 811.512.153

Kaskarakova Z.E., Sunchugashev R.D., Tarakanova I.M. PLANT NAMES IN THE KHAKASS LANGUAGE. The article is devoted to the description of the semantic and derivation peculiarities of plants names in the Khakass language. There are identified motivation signs which are a basis of nominations for phytonyms, the ways of their word formation are established. Anciently plant names enriched the toponymy system of the Khakass language. It underlines their importance for the ethnoses.

Key words: phytonyms, motivation, nomination, word formation.

З.Е. Каскаракова, канд. филол. наук, с.н.с. сектора языка ГБНИУ «ХакНИИЯЛИ», г. Абакан, E-mail: zinaidakaskarakova@mail.ru; **Р.Д. Сунчугашев**, канд. филол. наук, в.н.с. сектора языка ГБНИУ «ХакНИИЯЛИ», г. Абакан, E-mail: sunrad@mail.ru; **И.М. Тараканова**, канд. филол. наук, с.н.с. сектора языка ГБНИУ «ХакНИИЯЛИ», г. Абакан, E-mail: irina.chebochakova@mail.ru

НАЗВАНИЯ РАСТЕНИЙ В ХАКАССКОМ ЯЗЫКЕ

Статья посвящена описанию семантических и словообразовательных особенностей названий растений в хакасском языке. Выявлены признаки, лежащие в основе создания фитонимов, установлены способы их словообразования. Названия растений издавна пополняли систему топонимии Хакасии, что подчеркивает их важность для хакасского этноса.

Ключевые слова: фитонимы, мотивация, принципы номинации, словообразование.

На протяжении всей человеческой истории растения имели и имеют сейчас неограниченное значение для человека, предоставляя необходимые условия для обеспечения его жизнедеятельности. Они являются источником пропитания для людей, используются в быту, официальной и народной медицине, промышленности, сельском хозяйстве, также издавна растения имели обрядовую, эстетическую функцию. Осваивая окружающий мир, человек выделял особые признаки предметов, явлений, процессов и давал им номинации, которые закреплялись в языке и передавались из поколения в поколение. Растительный мир Хакасско-Минусинской котловины, имея свою специфику, обусловленную географическими условиями, получил отображение в хакасском языке, носители которого проживали на протяжении тысячелетий на этой территории. Названия растениям давались не только с точки зрения характеристики их внешних особенностей, но и с точки зрения их использования в традиционной культуре и быту.

Цель нашей статьи – рассмотреть фитонимы хакасского языка с точки зрения особенностей их мотивации и словообразования. Названия растений не были объектом специального исследования в хакасском языкознании. Материалом для анализа послужили производные фитонимы, представленные в новом «Хакасско-русском словаре», и собранные в экспедициях Р.Д. Сунчугашевым [1].

История изучения флористической терминологии в языках различных систем, в том числе и в тюркских, дана в работе Ю.Н. Исаева [2]. Автор анализирует труды В.А. Дегтярева, К.М. Мусаева, Л.В. Дмитриевой и других ученых. Следует отметить, что названия растений в тюркских языках нельзя назвать достаточно изученной темой в тюркологии.

В процессе нашего исследования мы исходили из того, что семантика и словообразование находятся в постоянном взаимодействии, а ономазиология располагает эффективным аппаратом анализа семантико-функциональных свойств производных номинативных единиц. В процессе номинации можно выделить два этапа: выбор мотивировочного признака из ряда возможных и выбор на основе этого мотивировочного признака языковой формы [3, с. 101].

Наименование растений осуществляется на основе обобщения мотивировочных признаков, связанных с формой и величиной растений, сходством с какими-либо предметами, цветом, запахом, вкусом, использованием растений в производстве, в быту, в медицине и др.

Г.А. Дегтярев в своей статье «О номинации трав в чувашском языке» выделяет мотивирующие признаки народной номенклатуры травянистых растений, которые он условно делит на четыре группы: 1) естественно-биологические признаки растений и их отдельных частей; 2) сравнения трав с различными предметами окружающей действительности; 3) отражающие функции растений; 4) отражающие религиозно-мистические представления народа [4].

Способ номинации – это прием реализации принципа номинации. Для создания новых слов используются различные способы. Одним из наиболее распространенных во всех языках

способов номинации является прямой способ, когда мотивировочный признак выражается словом с прямым значением, т.е. непосредственно. Все лексические содержания мотивирующего слова соответствуют содержанию данного мотивировочного признака, например, *порот* 'лебеда' (серая+травы)¹. Что касается непрямого способа номинации, то он в лингвистической литературе именуется опосредствованной или косвенной номинацией. Опосредствованная номинация осуществляется через переносные значения слова, например: *алтын тамыр* 'родiola' (золотой+корень), *алыи от* 'белена' (дурная+травы). При номинации растений обычно за основу берется один (иногда два) признак, наиболее общий и существенный для данного рода или вида растений.

Нами выделено 4 группы хакасских фитонимов, в основу создания которых были положены следующие мотивировочные признаки: сходство растений с различными объектами; отличительные внешние признаки (цвет, величина, вид); территория распространения (ареал, место произрастания); качество растений (запах, вкус, лечебные признаки, характерные особенности растения, воздействие на человека, поедание животными, использование в быту). Рассмотрим эти группы подробнее.

Фитонимы, мотивированные специфическими свойствами и качествами растений, воспринимаемыми человеком: а) **визуально** (отображены параметрические, цветовые, образные характеристики): *чабыс хат* 'морозка' (низкая+ягода), *аибх от* 'перекати-поле' (мохнатая+травы), *ах пас* 'одуванчик' (белая+голова), *сарыи чахайахтыи от* 'одуванчик' (желтоцветковая+травы), *хара пастыи от* 'черноголовник' (имеющая черную макушку+травы), *ах сип* 'белая сарана', *сарыи сип* 'желтая сарана', *хара киндир* 'черная конопля', *сарыи киндир* 'желтая конопля', *ах албан* 'белые жарки', *хызыл албан* 'красные жарки', *кереу от* 'водоросли' (коричневая+травы), *кјк чистек* 'жимолость' (синяя+ягода), *хара ниш* диал. 'черника' (черная+ягода), *марха пастыи от* 'пижма обыкновенная', 'девясильник' (пуговичную макушку имеющая+травы), *какук јдјгј* 'кукушкины сапожки' (кукушка+обувь=ее); *адай ызыриазы* 'жимолость' (собака+серьги=ее), *ыраахах оды* 'белена' (кувшинчик+травы=его), *итјген* 'плод шиповника'; 'куст шиповника' (исторически: *ит² тјген* (собачья+колючка)), *ит пурун* 'плоды шиповника' (собака+нос), *черек чистегј* 'земляника' (сердце+ягода=его); б) **осязательно**: *хыи-от* 'осот' (режущая+травы), *хазалхых от* 'репейник, лопух' (колющая+травы), *сахчау от* 'крапива' (жалящая+травы); в) **через органы слуха**, т.е. мотивированные издаваемым звуком: *сиих-тас* 'пикулька' (название образовалось от звукоподражательной основы *сиихта* = 'свистеть, визжать' путем присоединения именного словообразовательного аффикса =иас, с последующим стяжением), *тарсылас* 'семенник луковичных растений'

¹ В скобках представлен покомпонентный перевод в соответствии с грамматическими особенностями сложных фитонимов в хакасском языке. Знак «+» используется для того, чтобы отобразить единство плана содержания и плана выражения сложного слова.

² *Ит* – архаизм со значением 'собака', его вытеснило слово *адай*. Сохранилось в составе некоторых сложных слов, фразеологизмов и топонимов.

(тарсыла=иас, тарсыла= 'издавать звук тарс', с последующим сжатием); г) **через органы обоняния:** *чыстыи от* 'попынь горькая' (запах имеющая+трава); б) **на вкус:** *ачыи от* 'щавель' (горькая+трава).

Продуктивность образования названий растений по сходству и цвету объясняется тем, что носителю языка достаточно легко выделить у растения какие-то выделяющиеся внешние особенности.

2. Фитонимы, мотивированные названиями животных, птиц, рыб, насекомых: *тауах оды* 'горец птичий', 'спорыш' (курица+трава=ее), *адай порчозы*³ 'чистотел' (собака+цветок=ее), *хой порчозы* 'лютик' (овца+цветок=ее), *аба палтырианы* 'медвежий дягиль' (медведь+дягиль=его), *киик палтырианы* 'козий дягиль' (козуля+дягиль=ее), *аар оды* 'клевер' (пчела+трава=ее), *палых оды* 'папоротник' (рыба+трава=ее), *турна азы* 'клюква' (журавль+пища=его), *аба ноуныи* диал. 'жимолость' (медведь+черника=его), *хусхахах чистеге* 'костяника' (птица+ягода=ее), *адай чистеге* 'кошачья мята' (собака+ягода=ее). Большинство фитонимов, компонентом которых является зооним, отражает представления хакасов о том, что определенное животное предпочитает использовать в пищу тот или иной вид растений.

3. Фитонимы, мотивированные указанием на место произрастания: *хайа чайы* 'каменный зверобой' (скала+чай=ее), *суи палтырианы* 'речной борщевик' (вода+дягиль=ее), *таи палтырианы* 'горный дягиль' (гора+дягиль=ее), *таи ирбени* – разновидность чабреца (гора+чабрец=ее), *суи хараиаты* 'черная смородина' (вода+черная смородина=ее), *чурт оды* 'пырей' (жилище+трава=его), *тизек мискези* 'шампиньон' (навоз+гриб=его), *тирек мискези* 'груздь' (тополь+гриб=его), *тыт мискези* 'волнушка' (лиственница+гриб=ее), *хазыу мискези* 'подберезовик' (береза+гриб=ее).

4. Фитонимы, мотивированные применением растений в быту и хозяйстве, для лечения болезней, т.е. предназначением по функции: *кин оды* 'багульник' (пуп+трава=его); *иргек кин оды* 'грушанка' (мужская особь травы, предназначенная для лечения пупа мужчин, *иргек* 'самец', 'мужской'), *тизи кин оды* 'грушанка' (трава женской особи, без цветов – для лечения женщин, *тизи* 'самка', 'женский'), *черек оды* 'кроваха' (сердце+трава=его), *ипчи оды* 'тысячелистник' (женщина+трава=ее), *пиртик оды* 'бессмертник' (ушиб+трава=его), *сабын оды* 'мыльнянка' (*мыльный корень*) (мыло+трава=его), *жкле оды* 'репейник, полух' (легкое+трава=его), *чай оды* 'белоголовник' (чай+трава=его).

4. Фитонимы, мотивированные традиционным поверьями: *езет аиазы* 'ива, волчье лыко, дёрен белый' (дух умершего человека+дерево=его), *пай хазыу* 'могучая береза с богатой, пышной кроной, используемая как священное дерево в ритуалах' (богатая+береза).

В сфере фитонимов наиболее полно реализован принцип номинации по цвету, назначению, сходству с различными предметами.

Фитонимы в хакасском языке образуются при помощи аффиксации, лексико-семантического способа и словосложения.

При помощи словообразовательной аффиксации от основ глаголов построены фитонимы: *салзанах* 'крапива' (*салза* = 'пожалить'), *тигенек* 'шиповник' (ср. древнетюркское *tik* = 'колоть'), *торсылас* 'бузина' (*торсыла* = 'набухать'), *хазалых* 'терновник', 'колючка' (*хазал* = 'колоться'), *чадыиан* 'озимая рожь' (*чат* = 'лежать'), *нимис* 'плод' (*чи* = 'есть'), *жизм* 'всходы' (*жс* = 'расти').

Путем лексико-семантического способа построены слова *пазах* 'колос' (*пас* 'голова'), *салиынах* 'редис' (*салиын* 'репа'), *хылиана* 'усики, ость колоса' (*хыл* 1) 'волосок', 2) 'щетина, шерстинка', 3) 'струна', 4) 'леска', 5) 'силок'), *жлеу* 'потничная трава' (*жл* 'мокрый').

Активен в производстве фитонимов аналитический способ, а именно, словосложение. Производные наименования растений построены по моделям: существительное+существительное, существительное+существительное с аффиксом принадлежности третьего лица (на основе изафетной связи) и прилагательное+существительное (на основе связи «примыкание»).

1. Существительное+существительное

Данная модель малопродуктивна, по ней построено небольшое количество фитонимов: *айран от* 'щавель' (хакасский кисломолочный напиток айран+трава), *ыраи от* 'белена' (чугунный кувшин, используемый в винокурении+трава), *чылауот* 'ирис' (змея+трава), *сет от* 'одуванчик' (молоко+трава).

2. Существительное+существительное с аффиксом принадлежности третьего лица

Рассматриваемая модель словообразования очень продуктивна в хакасском языке, в ее основе лежит осознание того, что

один предмет как-то связан с другим предметом отношением принадлежности. Сложные слова, построенные по рассматриваемой модели, часто имеют фразеологизированное значение, не равное простому сложению смыслов компонентов.

В фитонимах часто вторым компонентом выступает родовое наименование: 1) компонент *чахаах* 'цветок': *аба чахайаиы*, *тигир чахайаиы* 'стародуб, адонис' (медведь+цветок=его, небо+цветок=его), *кен чахайаиы* 'жарки, огоньки' (солнце+цветок=его), *киик чахайаиы* 'кипрей' (козуля+цветок=ее), *хураиан чахайаиы* 'лютик' (ягненок+цветок=его); 2) компонент *чистек* // *хат* (архаизм) 'ягода': *аба чистеге*, *аиас чистеге* 'малина' (медведь+ягода=его, дерево+ягода=его), *пеер чистеге* 'жимолость' (волк+ягода=его), *чир чистеге*, *телге чистеге* 'клубника' (земля+ягода=ее, лиса+ягода=ее), *черек чистеге*, *хозан чистеге* 'земляника' (сердце+ягода=его, заяц+ягода его), *хой чистеге* 'заячья капуста' (овца+ягода=ее), *хусхахах чистеге* 'костяника' (птичка+ягода=ее); 3) компонент *от* 'трава': *аар оды* 'клевер луговой' (пчела+трава=ее), *ат оды* 'стародубка' (лошадь+трава=ее), *ах киик оды* 'ягель' (опень+трава=его), *горсок оды* 'горлянка' (горшок+трава=его), *кjl оды* (озеро+трава=его) 'хвоц', *кjлей оды* 'душица' (залежь+трава=ее), 4) компонент *миске* 'гриб': *наумыр мискези* 'дождевой гриб' (дождь+гриб=его), *ос мискези* 'подосиновик' (осина+гриб=ее), *тизек мискези* 'шампиньон' (навоз+гриб=его), *тирек мискези* 'груздь' (тополь+гриб=его), *тыт мискези* 'волнушка' (лиственница+гриб=ее), *хазыу мискези* 'подберезовик' (береза+гриб=ее), *чут мискези* 'поганка' (ненастье+гриб=его).

3. Прилагательное+существительное

Рассматриваемая словообразовательная модель довольно продуктивна в сфере фитонимии: *изирик от* 'термопсис ланцетный' (пьяная+трава), *ир от* 'попынь' (мужская+трава), *изиг от* 'ковыль' (горячая+трава), *керуе от* 'водоросль' (коричневая трава), *марха пастыи от* 'пижма' (имеющая макушку в виде пуговицы+трава), *сарыи от* 'полевая горчица' (желтая+трава), *сеттиг от* 'молочай' (молочная+трава), *хатыи от* 'репейник' (твердая+трава), *хара от* 'попынь' (черная+трава), *чыстыи от* 'попынь горькая' (запах имеющая+трава), *хараиат* 'смородина' (первоначально – *хара хат*, черная+ягода), *ах миске* 'белянка' (белый+гриб), *сарыи миске* 'рыжик' (желтый+гриб).

В сфере производства названий растений самым продуктивным способом является словосложение. Малопродуктивны аффиксация и лексико-семантический способ.

Многообразие растительного мира Хакасско-Минусинской котловины и его значение в жизнедеятельности человека подтверждается многочисленными материалами хакасской топонимии. Приведем примеры топонимов с компонентами-фитонимами: *нымырт* 'черемуха' – *Нымырттыи хол* (с. Н. Матур, Таштып. р-н) 'черемуховый лог'; *ос* 'осина' – *Остыи ойым* (с. В. Аскиз, Аскиз. р-н) 'осиновая впадина'; *сijт* 'тальник' – *Сijт кjl* (Ордж. р-н) 'тальниковое озеро'; *твгенек* 'терновник' – *Твгенек таи* (с. В. Киндирла, Бей. р-н) 'гора, где растет терновник'; *тал* 'тальник' – *Таллыи чул* (п.п.р.Аскиз) 'тальниковая речка'; *тоо* 'боярышник' – *Тоолыи пил* (с. Кобяков, Ордж. р-н) 'седловина (горы), где растет боярышник'; *тыт* 'лиственница' – *Тыттыи хыр* (с. Н. Тей, Аскиз. р-н) 'лиственничный гребень'; *хазыу* 'береза' – *Хазыу сорах* (по р. Кокса, Боград. р-н) 'березовая сопка'; *киндбр* 'конопля' – *Киндбрлбг суи* (Бей. р-н) 'конопляная река', т.е. река, протекающая в местности изобилующей коноплей; *халба* 'черемша' – *Халбалыи хол* (с. Трошкино, Шир. р-н) 'лог, где растет черемша'; *хараиат* 'смородина' – *Хараиаттыи чул* (п.п.р. Белый Июс) 'смородиновый ручей'; *хузух* 'кедр' – *Хузухтыи хайа* (с. В. Киндирла, Бей. р-н) 'кедровая скала (гора)'; *чама* 'дикий чеснок' – *Чамалыи таи* (с. У.Чуль, Аскиз. р-н) 'гора, где растет дикий чеснок'.

Хакасские фитотопонимы дают содержательную картину наличия, изобилия жизненно важных растений, а также процесса пользования растительным миром для обеспечения жизнедеятельности человека.

³ Образ собаки в традиционной культуре хакасского народа неоднозначен. С одной стороны, это помощник в охоте, защитник домашнего скота, с другой – языковые материалы показывают противопоставленность собаки человеку. Приведем словарные материалы: *адай агазы* 'бузина (несъедобная)' (собака+дерево=ее); *адай мискези* 'поганка' (собака+гриб=ее); *адай палых* 'широколобка (чёртомаз)' (собака+рыба); *адай тигенеге* (*игези*) 'ковыль' (собака+колючка=ее). Термины обозначают несъедобные или горькие ягоды, либо непригодный в пищу гриб, колючее растение.

Таким образом, проанализированный нами материал свидетельствует о богатстве и обширности хакасской флористической лексики. Результаты исследования показывают, что наиболее продуктивен принцип номинации растений на основе мотивации, связанной с визуальными характеристиками растений, а также по соотносительности с объектами животного мира. Активны мотивемы «место произрастания», «функция». Всего выделено 4 группы фитонимов в соответствии с признаками, легшими в основу создания наименований растений. Установлены все способы словообразования и словообразовательные модели фитонимов. В сфере производства названий растений самым продуктивным способом является словосложение. Часто вторым компонентом сложного фитонима является родовое наименование (слова от 'трава', 'чистек' 'ягода', 'чахаах' 'цветок', 'миске' 'гриб'). Малопродуктивны аффиксация и лексико-семантический способ.

Богатый растительный мир Хакасско-Минусинской котловины получил отражение в многочисленных фитотопонимах. Многоаспектное изучение названий растений хакасского языка углубляет и дополняет научные знания о его лексической системе.

Список сокращений

Аскиз. р-н – Аскизский район
Алт. р-н – Алтайский район
Бей. р-н – Бейский район
Боград. р-н – Боградский район
Ордж. р-н – Орджоникидзевский район
Таштып. р-н – Таштыпский район
У.-Абакан. р-н – Усть-Абаканский район
Шир. р-н – Ширинский район

Библиографический список

1. Хакасско-русский словарь. – Новосибирск, 2006.
2. Исаев, Ю.Н. История изучения флористической терминологии в языках разных систем // Вестник Чувашского университета. – 2006. – № 3.
3. Языковая номинация (общие вопросы). – М., 1977.
4. Дегтярев, Г.А. О номинации растений в чувашском языке // Советская тюркология. – 1986. – № 5.

Bibliography

1. Khakassko-russkiy slovarj. – Novosibirsk, 2006.
2. Isaev, Yu.N. Istoriya izucheniya floristicheskoy terminologii v yazykhkh raznykh sistem // Vestnik Chuvashskogo universiteta. – 2006. – № 3.
3. Yazykovaya nominatsiya (obshie voprosy). – M., 1977.
4. Degtyarev, G.A. O nominatsii rasteniy v chuvashskom yazykhke // Sovetskaya tyurkologiya. – 1986. – № 5.

Статья поступила в редакцию 16.11.12

УДК 811.531

Li E. V. COMPARATIVE ANALYSIS THE SYSTEMS OF KINSHIP IN RUSSIAN AND KOREAN. This article is aimed to consider the system of kinship in Russian and Korean. For comparison 8 «variables» which differentiate relevant signs in each system were allocated. Results of the comparative analysis are reflected in the table.

Key words: the kinship term, «variable», a relevant sign, symmetry /asymmetry, relationship on the mother / father line, a sex of the relative providing relationship, age parameter, an ego, linearity, genealogical distance, a gender marking.

Е.В. Ли, аспирант Алтайской гос. академии образования им. В.М. Шукшина, г. Бийск, преп. каф. восточных языков Хабаровского пограничного института ФСБ РФ г. Хабаровск, E-mail: missko@mail.ru

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СИСТЕМЫ ТЕРМИНОВ РОДСТВА В РУССКОМ И КОРЕЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Данная статья посвящена рассмотрению систем терминов родства в русском и корейском языках. Для сравнения были выделены 8 «переменных», которые дифференцируют релевантные признаки в каждой системе. Результаты проведенного сопоставительного анализа отражены в таблице.

Ключевые слова: термин родства, «переменная», релевантный признак, симметричность/асимметричность, родство по материнской / отцовской линии, пол родственника, обеспечивающего родство, возрастной параметр, эго, линейность, генеалогическое расстояние, гендерная маркированность.

История возникновения терминов родства во многих языках относится к древнейшему периоду. Так, терминология родства в русском языке принадлежит к наиболее древним и устойчивым пластам словарного состава языка, восходя в основной своей части к общеславянской и даже общеиндоевропейской эпохе.

Впервые на необходимость изучения терминов родства обратил внимание американский ученый-этнограф Л.Г. Морган, опубликовавший в 1871 исследование «Системы родства и свойства» и впоследствии развивший свои взгляды в своей знаменитой работе «Древнее общество» (1877), которая составила эпоху в науке [1].

Как для историков, этнографов, так и для лингвистов изучение терминов родства представляет особый интерес и по сегодняшний день.

В разнообразной и сложной проблематике, связанной с изучением терминологии, особое внимание обращается на вопросы семантического описания терминов. На современном этапе научное решение этой проблемы в лингвистике характеризуется нарастающим стремлением рассматривать не

столько отдельные термины, сколько конкретные системы терминов. Не вызывает сомнения, что для понимания семантики той или иной терминологической единицы недостаточно изучать ее изолированно, необходимо исходить из системной организации лексического уровня языка, семантических отношений в лексике.

Особенность такого подхода заключается в том, что он утверждает принцип всеобщности языковых связей и отношений, распространения общих законов языка и на терминологическую лексику. Системное изучение терминов обеспечивает более строгое в научном отношении изучение семантики отдельных терминов, способствует более точному, дифференцированному пониманию ее содержания [2].

Системный подход к изучению терминов, проявляющийся как основной на современном этапе лингвистических исследований, исторически развивает предпринимавшиеся ранее попытки изучения семантических отношений в терминологии. Первоначально – это изучение вопросов соотношения терминологической и общепотребительной лексики. Исследователи отмечают, что термин вне обычной сферы его употребления получа-

ет иные, дополнительные функции, диктуемые целью применения. Для современного этапа характерно углубленное изучение лексико-семантических особенностей терминов. Рассматривается структура лексического значения термина, в частности, оттенки значения, вопросы мотивированности терминов. Ученые приходят к выводу, что термин, являясь элементом языковой системы и формируясь по ее законам, часто сохраняет свою внутреннюю форму, потому что функции единиц языка не являются «чем-то внешним относительно его структуры, системных связей, закономерностей его развития» [3]. И хотя в системах терминов родства действует тенденция узуальности – нивелировки оттенков значения. Однако в процессе конкретного применения в терминах проявляются семантические сдвиги, появляются коннотативные оттенки значения (социальные, исторические и т.п.). Исследователи доказывают, что термины, являясь элементами лексической системы, обладают и всеми признаками лексических единиц естественного языка, а их функционирование постоянно порождает и полисемию, и антонимию, и синонимию, и омонимию [4].

Для проведения исследования были отобраны термины родства в русском языке из Толкового словаря современного русского языка под ред. Д.Н. Ушакова, термины родства в корейском языке из «Толкового словаря корейского языка» [5].

Для выявления принципов, устанавливающих законы внутри системы и выявления контрастирующих значений, были выделены 8 «переменных», которые дифференцируют релевантные признаки в каждой системе.

- родство по материнской / отцовской линии
- пол родственника, обеспечивающего родство
- возрастной параметр (эго в отношении родственников; среди родственников)

- пол эго
- пол родственника
- поколение (принадлежность к генеологическому поколению)

- линейность (прямое / не прямое родство)

При сравнении двух систем кровного родства выделяется 4 вида отношений по степени эквивалентности и симметричности/ассиметричности в двух системах и внутри каждой из них. Под симметричностью внутри одной системы понимается наличие термина с учетом гендерных различий, под симметричностью в двух системах понимается наличие соответствия термина в обоих языках. Степень эквивалентности определяется количеством вариативных соответствий в одном языке и отсутствие в другом.

1. Полное совпадение терминов родства в корейском и русском языках. Ближайшие термины кровного родства в русском языке (мать, отец, сын, дочь) имеют по одному эквиваленту в корейском языке. Можно выделить четыре релевантных признака: поколение, генеологическое расстояние, линейность, пол родственника.

Таблица 1

русский язык	корейский язык
мать	어머니 omoni
отец	아버지 abodji
сын	아들 adil
дочь	딸 ta:il

Таблица 2

отношение к эго	русский язык		корейский язык	
	мужчина	женщина	мужчина	женщина
дети тети и дяди	двоюродный брат	двоюродная сестра	사촌sachon	
дети сестер / братьев	племянник	племянница	초카choka	

Таблица 3

отношение к эго	русский язык		корейский язык	
	родство по материнской линии	родство по отцовской линии	родство по материнской линии	родство по отцовской линии
мама родителя	бабушка		외할머니 wherehalmoni	친할머니 chinhalmmoni
отец родителя	дед		외할아버지 whereharabodji	친할아버지 chinharabodji

отношение к эго	русский язык		корейский язык	
	пол связующего родственника (дочь)	пол связующего родственника (сын)	пол связующего родственника (дочь)	пол связующего родственника (сын)
дочь детей	внучка		외손녀wheresonnyo	손녀sonnyo
сын детей	внук		외손자wheresondja	손자sondja

Таблица 4

отношение к эго	русский язык		корейский язык	
	возраст по отношению к родственнику, обеспечивающего родство (старше)	возраст по отношению к родственнику, обеспечивающего родство (младше)	возраст по отношению к родственнику, обеспечивающего родство (старше)	возраст по отношению к родственнику, обеспечивающего родство (младше)
сестра матери	тетя		이모e:mo	
сестра отца			고모komo	
жена брата отца			백모baekmo	숙모sookmo
жена брата матери			외숙모wheresumo	
брат матери	дядя		삼촌samchon	
брат отца			백부baekboo	숙부sookboo
муж сестры матери			이모emoboo	
муж сестры отца			고모komoboo	

отношение к эго	русский язык				корейский язык			
	пол эго (мужчина)		пол эго (ж)		пол эго (мужчина)		пол эго (ж)	
брат	возраст по отношению к эго (стар)	возраст по отношению к эго (млад)	возраст по отношению к эго (стар)	возраст по отношению к эго (млад)	возраст по отношению к эго (млад)	возраст по отношению к эго (стар)	возраст по отношению к эго (млад)	возраст по отношению к эго (стар)
	брат				남동생 namtonseng	형 heong	남동생 namtonseng	오빠 oppa
сестра	сестра				여동생 yourtonseng	누나 nuna	여동생 yourtonseng	언니 onni

2. Небольшая асимметричность и отсутствие эквивалентов в корейском языке на термины родства, представленные в русском языке (племянник, племянница, двоюродный брат, двоюродная сестра). В данном случае, проявляется гендерная маркированность родственника в отношении к эго.

3. Незначительная асимметричность языков, возникающая из-за отсутствия терминологической эквивалентности в русском и корейском языках.

Дифференциация родства проявляется по материнской или отцовской линии, а также в отношении пола родственника, обеспечивающего родство.

4. Многоэквивалентность терминов родства в корейском языке. Наблюдается симметричность по гендерному признаку в русском языке и асимметричность в корейском языке. Это груп-

па, в которой представлены наиболее контрастирующие термины, что дает основание делать более общие выводы о различиях в представлениях о традиционной семье корейцев и русских.

По аналогичному принципу проведем сравнение между терминами «некровного родства» в русском и корейском языках. При анализе данных терминов выявляются две конфигурации по признаку симметрии / асимметрии языков и два вида отношений по степени эквивалентности.

1. Симметрия языков (полное совпадение терминов в двух языках – семантическая тождественность). Девяти терминам родства в русском языке соответствуют девять терминов в корейском языке (муж, жена, свекор, свекровь, теща, тесть, шури́н, золовка, деверь).

Таблица 5

русский язык	корейский язык
муж	남편 nampyon
жена	안내 annae
свекор	시아머니 shiimoni
свекровь	시아버지 shiabodgi
теща	장모 changmo
тесть	장인 chanien
шурин	처남 chonam
золовка	시누 ishinui
деверь	시숙 shisuk

2. Асимметрия языков (несовпадение терминов в двух языках)

Таблица 6

Критерии асимметричности/ симметричности 1. Пол (пол эго, пол связующего родственника); 2. Возраст (возраст эго, возраст связующего родственника);	корейский язык	русский язык
Жена сына по отношению к отцу, свекру	며느리myoniri	сноха (невестка)
жена сына по отношению к матери		
жена брата жены	처남댁chonamteak	
жена одного брата для жены другого брата	동서tonso	свояк
муж сестры жены		
жена брата для женщин	올케olkhea	свояченица
жена старшего брата для мужчин	형수heonsu	
жена младшего брата для мужчин	제수chesu	
старшая сестра жены	처형choheng	
младшая сестра жены	처제choge	
муж дочери	사위sawhie	зять
муж сестры	매부maebu	
муж золовки		

Рассмотрев несколько групп терминов «кровного» и «некровного» родства, можно сделать следующие выводы.

В системе терминов родства зеркально отражается этнокультурная модель семьи, традиционная семья русских и корейцев.

Данные корейского языка показывают, что прототипическая семья корейцев более многочисленна, устойчиво-асимметрична, в ней представлено демонстрирующее семейные ценности корейцев, членство престижных предков, старших, патрилинейность и андроцентризм. При этом семейная группа в целом мыс-

литься как более многочисленная и существующая на большом отрезке времени, а ее жизнедеятельность регулируется более сложными правилами взаимозависимостей. Относительный характер системных признаков (значимость возраста эго и возраста связующего родственника, гендерная маркированность) показывает выраженность идентификации «эго» через призму социальной группы, в данном случае, семьи.

По данным русского языка, семейная группа русских стро-го симметрична, в ней нет более или менее ценных родствен-ников, равнозначимы в ней предки и потомки, мужчины и жен-щины, родственники по линии отца и матери, со стороны мужа и жены.

Сложная система терминов родства в корейском языке объясняется, в первую очередь, влиянием конфуцианства на все сферы жизни общества в течение многих лет. В соответствии с конфуцианской философией образ жизни корейцев был постро-ен по принципу большой семьи, где в одном доме проживали члены нескольких поколений. Поэтому знать четко наименова-ние каждого отдельного родственника было вынужденной необ-ходимостью. Согласно конфуцианской идеологии женщина не имела никаких прав. Ее роль заключалась в замужестве и рож-дении детей. Господствующей была идеология превосходства мужчин, отсюда прослеживаются и различия в системе терми-

нов родства. Родственники со стороны отца считались ближе и роднее по сравнению с родственниками со стороны матери. Поэтому даже бабушка и дедушка со стороны отца имеют при-ставку «родные», а со стороны матери «сторонние» «находя-щиеся вне», т.к. они проживали отдельно. Различия терминов родства по возрастному признаку также результат влияния кон-фуцианства, так как важным моментов конфуцианской идеоло-гии является уважение старших.

Проанализировав столь очевидные различия в системах терминов родства русского и корейского языков, можно сделать вывод, что данные расхождения четко демонстрируют особен-ности развития и формирования семейно-родственных отноше-ний и общества в целом у разных народов, а также факторы, обусловившие эти процессы.

Выявив различия в системах терминов родства в словар-ной форме, можно предположить, что языковые картины мира у носителей русского и корейского языков столь же контрастны, как и термины родства, представленные в системах двух язы-ков. И для того, чтобы описать языковые картины мира носите-лей языков, на следующем этапе нашего исследования будет проведен простой ассоциативный эксперимент с учетом гендер-ных особенностей респондентов.

Библиографический список

1. Морган, Л.Г. Древнее общество. – Л., 1934.
2. Канделаки, Т.Л. Семантика и мотивированность терминов. – М., 1977.
3. Филин, Ф.А. К проблеме социальной обусловленности языка // Вопросы языкознания. – 1966. – № 4.
4. Молодец, В.Н. Некоторые проблемы терминологической синонимии. – Горький, 1983.
5. Со Джон Бом. Кыраун кугосаджон (Толковый словарь корейского языка). – Сеул, 2010.

Bibliography

1. Morgan, L.G. Drevnee obshchestvo. – L., 1934.
2. Kandelaki, T.L. Semantika i motivirovannostj terminov. – M., 1977.
3. Filin, F.A. K probleme social'noy obuslovlennosti yazyhka // Voprosih yazykhoznaniiya. – 1966. – № 4.
4. Molodec, V.N. Nekotorighe problemih terminologicheskoy sinonimii. – Gor'kiy, 1983.
5. So Dzhon Bom. Kihraun kugosadzhon (Tolkovihiy slovarj koreyskogo yazyhka). – Seul, 2010.

Статья поступила в редакцию 14.10.12

УДК 811.512.1

Meshadiyeva A.E. COMPARATIVE-HISTORICAL ANALYSIS OF THE –ma/-me INFINITIVE IN THE TURKIC LANGUAGES. In this paper comparative-historical analysis of the –ma/-me infinitive in Turkic languages is carried out. At the present time a series of questions concerning a morphological-semantic features and main functions of the –ma/-me infinitive in the modern Turkic languages haven't exhaustive treatment in the Turkology. In the course of the research similar and distinctive features of the –ma/-me infinitive in Turkic languages are revealed, likewise its etymology is examined.

Key words: the –ma/-me infinitive, etymology, comparative-historical analysis, Turkic languages, similar and distinctive features.

А.Э. Мешадиёева, канд. фил. наук, доц., ст. науч. сотрудник Отдела тюркских языков Института языкознания им. Насими Национальной Академии Наук Азербайджана, г. Баку, E-mail: meshadiyevaaynel@mail.ru

СРАВНИТЕЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ИНФИНИТИВА НА –МА/-МЕ В ТЮРКСКИХ ЯЗЫКАХ

В настоящей статье проводится сравнительно-исторический анализ инфинитива на –ma/-me в тюркских языках. В настоящее время ряд вопросов относительно морфолого-семантических особенностей и основных функций инфинитива на –ma/-me в современных тюркских языках не получили исчерпывающее освещение в тюркологии. В процессе исследования выявляются сходные и отличительные особенности инфинитивной формы на –ma/-me в тюркских языках, а также рассматривается ее этимология.

Ключевые слова: инфинитив на –ma/-me, этимология, сравнительно-исторический анализ, тюркские языки, сходные и отличительные особенности.

Одной из спорных проблем языкознания остается вопрос о принадлежности неличных форм глагола к частям речи, т.е. установление, входят ли они в систему глагола или именных частей речи, или образуют особые части речи. Неличные формы глагола выходят за рамки обычных глагольных категорий, обладая рядом особенностей: они выражают действия без указания лица и числа, а по выполняемым синтаксическим функциям близки именным частям речи и не могут служить в предложении ска-

зуемым. Своеобразие неличных форм глагола проявляется в том, что исторически они восходят к именам, но в процессе развития тяготеют к глаголу, приобретая глагольные категории, сохраняя при этом свойственные себе особенности. Проблема форм инфинитива с его сложными лексико-семантическими, морфолого-синтаксическими особенностями и стилистическими функциями занимает важное место в грамматиках тюркских языков.

В большинстве тюркских языков неличные формы глагола (НФГ) не стали предметом специального исследования. В тюркских языках НФГ не подверглись системному исследованию. Иными словами, этот вопрос до сих пор остается нерешенным.

Вследствие этого, изучение категории инфинитива как одной из неличных форм глагола, а также отдельных инфинитивных форм в тюркских языках представляет собой одну из актуальных проблем тюркского языкознания. Это послужило основанием исследовать одну из самых распространенных инфинитивных форм на *-ma/-me*. Задачей настоящей статьи является: изучение лексико-семантической природы, морфолого-синтаксических функций и стилистических особенностей инфинитивной формы на *-ma/-me* (ИФ на *-ma/-me*) в тюркских языках.

Исследование ведётся в синхронном и диахроническом аспектах, с последовательным сравнением фактов родственных тюркских языков, а также сопоставлением с материалами общего языкознания.

Туркологическая литература располагает рядом терминов для обозначения грамматической категории инфинитива: *неопределенная форма глагола, неопределенное наклонение, неопределенное наклонение, глагольная форма цели, целевой глагол или супин, инфинитив, масдар, неопределенно-именная форма глагола, глагольное имя, имя действия, отглагольные существительные* и т.д.

Так, В.А. Гордлевский, П.М. Мелиоранский, А. Казымбек, Н.Ф. Катанов называют инфинитив «неопределенным наклонением», А. Гуламов, А.Н. Боровков, Н.К. Дмитриев, А.Н. Кононов – «инфинитивом», К.К. Юдахин, И.А. Батманов, Н.Л. Дыренкова, В.В. Решетов, К.К. Сартабаев – «отглагольными именами», В.М. Насилов, У. Алиев, Б.К. Кутлымуратов, Н.А. Баскаков, М.Б. Балакаев, Б. Тойчубекова – «именами действия», А.М. Щербак – «субстантивными отглагольными именами» и т.д.

Рассматриваемая неличная форма глагола в азербайджанском языкознании выступала под термином *масдар*. Этот термин начал использоваться в грамматиках азербайджанского языка с 30-х 20-го века. Небезынтересно отметить, что термин *масдар*, заимствованный из арабского языка, зарегистрирован также в грузинском языке. Данный термин был зафиксирован еще в трудах М. Кашгари и некоторых восточных языковедов.

В туркологии некоторыми учеными-языковедами нередко отождествлялись понятия *инфинитив* и *отглагольное имя*. Также, по мнению Л. Ханбутаевой, понятия *отглагольное имя* и *инфинитив* идентичны. В этой связи примечательно следующее высказывание Л. Ханбутаевой: «Для того, чтобы доказать этот факт, достаточно исследовать этимологию инфинитива в диахроническом плане» [1, с. 24].

В русском языкознании наиболее употребительным термином данной неличной формы глагола применительно к тюркским языкам был термин *инфинитив*. Наиболее показательно на этот счет высказывание К.Г. Ишбаева: «Термин «инфинитив» / лат. *Infinitivus* – неопределенный/ тоже полностью не соответствует природе данной категории в тюркских языках. Но он удачен тем, что будучи интернациональным термином, не требует калькирования и является общепонятным» [2, с. 2].

Мы также полагаем, что самым целесообразным и удачным термином применительно к категории инфинитива в тюркских языках является термин «инфинитив». Примечательно отметить, что в туркологии в 60-80 гг. наиболее употребительным термином был термин *имя действия* (М. Исхаков 1960, Б.К. Кутлымуратов 1968, Б. Тойчубекова 1968, К. Мелиев 1976, К. Неталиева и т.д.). Эти исследователи считают термин «имена действия» самым удачным термином применительно к этой категории в туркологической литературе. Данную точку зрения они обосновывают тем, что термины «инфинитив» и «отглагольные имена» по значению, которое они передают, не раскрывают ни семантической, ни морфологической сущности данных форм.

Б.К. Кутлымуратов отмечает: «... Из всех перечисленных выше более подходящим является термин «имена действия» (*xY□рекет аты*), так как термины «отглагольные имена» и «инфинитив» не полностью отвечают содержанию категории имен действия в тюркских языках по той причине, что в изолированных отглагольных именах (существительные и прилагательные) глагольные признаки не сохраняются, а в именах действия глагольные признаки сохраняются» [3, с. 4].

До сих пор туркологи не пришли к единому мнению относительно природы инфинитива как самостоятельной грамматической категории. В этой связи Н.К. Дмитриев писал: «...Само понятие инфинитива как грамматической категории достаточно шатко и неопределенно. Инфинитив это – нечто среднее между спрягаемыми глагольными формами и отглагольными именами. Специфика инфинитива в различных языках весьма различна» [4, с. 178].

Из приведенного выше высказывания следует, что в отличие от некоторых ученых Н.К. Дмитриев не рассматривает инфинитив в качестве самостоятельной грамматической категории, а также не отождествляет его с отглагольными именами.

Работа М.А. Казымбека «*Общая грамматика турецко-таатарского языка*», будучи одной из первых работ по изучению инфинитива в тюркских языках положила начало изучения данной неличной формы глагола во всей её многоаспектности. В своем труде М.А. Казымбек обозначал инфинитив термином *имя действия*.

Большое значение для изучения инфинитива в тюркских языках имеют исследования Н.К. Дмитриева, Н.А. Баскакова, В.М. Насилова, А.Н. Кононова, И.А. Батманова, Л.А. Покровской, Б.А. Серебренникова, Н.З. Гаджиевой, А.Г. Гуламова, В.Д. Аракина, А. Дамиризаде, А. Ахундова, В. Алиева, Г. Мирзазаде, М. Гусейнзаде, С. Джафарова, М. Ширалиева, Ф. Зейналова, М. Аскерова, Л. Ханбутаевой, Р. Мадатовой и др.

В научном труде В. Алиева «*Неспрягаемые формы глагола в Азербайджанском языке. Масдар, Баку, 1986*» [5] была тщательно и подробно исследована история изучения масдаров, а также их парадигматические и синтагматические особенности в азербайджанском языке.

В кандидатской диссертации Р. Мадатовой под названием «*Масдар в письменных памятниках азербайджанского языка 13-18 вв.*» автор на основе богатого текстологического материала исследует грамматические особенности масдаров в письменных памятниках азербайджанского языка, а также пытается определить динамику их исторического развития [2].

Известный интерес представляют интерпретации некоторых ученых-языковедов относительно категории инфинитива в современных тюркских языках. В книге «*Современный азербайджанский язык*» инфинитив характеризуется следующим образом: «Масдары, не связанные со временем и категорией лица, посредством признака особого наклонения может показывать лишь название глаголов» [9, с. 166].

В «*Сравнительно-исторической грамматике тюркских языков. Морфология*» инфинитив интерпретируется следующим образом: «Инфинитив, как особая глагольная форма, называет действие, состояние или процесс, без указания на его отношение к лицу и числу или реальной действительности» [7, с. 483].

Некоторые туркологи (Н.К. Дмитриев, А.Н. Кононов, Б.А. Серебренников, Н.З. Гаджиева, К.Г. Ишбаев, В.Д. Ишбаев) отмечают, что развитие инфинитива в различных тюркских языках шло неравномерно. В результате этого, особенности употребления и этапы формирования инфинитивных форм различались. Они также полагают, что инфинитив в современных тюркских языках не соответствует инфинитивным формам, зафиксированным в пратюркском языке.

Примечательно высказывание Н.К. Дмитриева относительно развития инфинитива в тюркских языках: «Получается такое впечатление, что живые тюркские языки в общем могли, так сказать, обходиться без инфинитива и что развитие в них инфинитива обязано какому-то внешнему толчку со стороны мощного литературного языка: арабского с его масдарами, а в наше время – русского с его инфинитивом, играющим значительную грамматическую и лексическую роль» [4, с. 171].

Известный интерес представляют наблюдения В.Д. Аракина относительно исторического развития инфинитива в тюркских языках: «По всей вероятности, инфинитив стал складываться лишь после распада общетюркского языка-основы на отдельные языки» [8, с. 483].

На наш взгляд, трудно не согласиться с приведенной выше гипотезой В.Д. Аракина, которая подтверждается довольно вескими фактами. Так, свою гипотезу В.Д. Аракин аргументирует фактом отсутствия в современных тюркских языках единой формы инфинитива, которая восходила бы к одной общетюркской форме инфинитива, а также фактом неравномерного развития инфинитивных форм в современных тюркских языках.

Историческое развитие инфинитива в азербайджанском языкознании было освещено в трудах Г. Багирова, Х. Мирзазаде, Р. Мадатовой, И. Велиева и др.

Несмотря на разнообразие интерпретаций инфинитива, сущность данной глагольной формы остается идентичной. Иными словами, инфинитивы (масдары, отглагольные имена) одновременно обладают как глагольными чертами, так и особенностями имени существительного.

В тюркских языках инфинитив является одной из неличных форм глагола, характеризующейся морфологическими особенностями, синтаксическими функциями, определенной семантикой. Инфинитивные формы не только различаются от личных форм глагола, но и от других неличных форм глагола (причас-

тие, деепричастие). Инфинитивные формы в современных тюркских языках различаются и между собой, т.е. каждая инфинитивная форма имеет присущие ей сходные и отличительные признаки.

Большинство тюркологов полагают, что ИФ на *-ma/-me* в тюркских языках произошла от формы *-mak/-mek* вследствие отпадения конечного *к*.

В этой связи примечательно высказывание С.А. Соколова: «Во-первых, на наш взгляд, форма на *-mak* раньше получила развитие в тюркских языках, о чем свидетельствуют материалы древнеписменных тюркских языков, то есть древнее, чем форма на *-ma*. Во-вторых, в отношении фонетическом естественно предположить, что в форманте *-mak* отпал конечный *-к*, чем думать, что к форманту *-ma* добавился *-к*» [10, с. 112].

По мнению С. Джафарова, ИФ на *-ma/-me* не относится к инфинитивным формам, а является лишь аффиксом, образующим отглагольные существительные. Он также отмечает, что между инфинитивом на *-mak* и формой на *-ma* кроме фонетического сходства никаких общих черт нет [11].

По мнению Н.А. Баскакова, аффикс на *-ma/-me* и его фонетические варианты произошли от аффикса на *-mak/-mek* [12].

Небезынтересно отметить, что по мнению Т.М. Гарипова формант на *-ma/-me* в древнетюркских письменных памятниках выступал в функции пассивного прилагательного (*barma yil-proshlyy god*), а позднее сформировался в качестве аффикса, образующего как прилагательные, так и существительные [13].

М. Гусейнзаде использует два термина (масдар и отглагольное имя существительное). ИФ на *-ma/-me* (легкий масдар – *həfif məsdər*), по мнению М. Гусейнзаде, образовалась в результате отпадения последнего согласного аффикса на *-mak/-mek*.

Заслуживает внимания мнение А. Ахундова относительно спорных вопросов, связанных с масдаром. А. Ахундов отмечает 3 вида масдара в азербайджанском языке: *-maq/-mək*, *-ma/-mə*, *-maqlıq/-məklilik*, а формант *-maqda/-məkdə*, по его мнению образовался путем присоединения к инфинитиву на *-maq/-mək* аффикса местного падежа [14].

Немаловажным также является выявление сущности и этапов исторического развития инфинитива в тюркских языках. Важное значение имеют исследования, посвященные синтаксической характеристике инфинитивных форм, а также изучение этой категории в диалектах и говорах современных тюркских языков. В этой связи заслуживают внимания исследования Р. Магеррамовой и М. Джахангирова, З. Будаговой, Ю. Сеидова, Э. Джададова.

ИФ на *-ma/-me*, которая является предметом нашего исследования, является одной из древнейших инфинитивных форм в тюркских языках. ИФ на *-ma/-me* в тюркских языках характеризуется как сходными, так и отличительными морфологическими, синтаксическими, фонетическими признаками. В тюркских языках ИФ на *-ma/-me* прошла довольно сложный путь развития. Рассматриваемая инфинитивная форма встречается в самых ранних древнетюркских письменных памятниках, относящихся к V-XI векам. ИФ на *-ma/-me* в современном турецком языке иногда называют «усеченным инфинитивом». Данная инфинитивная форма в предложении выступает в качестве главных и второстепенных членов предложения: *Çocuğun okuması bozuktur* – Ребенок плохо читает и т.д.

Небезынтересно отметить, что авторы грамматик по турецкому языку в основном полагали, что ИФ на *-ma/-me* произошла из формы *-mak/-mek* в результате отпадения конечного *к*. Данный подход к выявлению этимологии аффикса на *-ma/-me* отчетливо виден по используемому термину «inceltirmic (tahfifi) mastar, hafif mastar, усеченный инфинитив» и т.д.

Примечательно высказывание Т. Бангуоглу относительно инфинитивной формы на *-ma/-me*: «Инфинитивы (отглагольные имена) на *-ma/-me* образовались от формы на *-mak/-mek* и в современном турецком языке они являются наиболее распространенными форма-ми, чье формы на *-mak/-mek*, а также отличаются сферой употребления» [15, с. 421].

Рассматриваемая инфинитивная форма в турецком языке может употребляться как с аффиксами принадлежности, так и без них.

Отметим, что ИФ на *-ma/-me* употребленная без аффиксов принадлежности в форме некоторых падежей, а именно винительного, дательного, местного и исходного падежей, семантически сходится с инфинитивной формой на *-mak/-mek*. ИФ на *-ma/-me* не принимая аффиксов принадлежности в винительном падеже выступает в роли развернутого прямого дополнения:

Neleri seviyordun? Arasıra sinemaya gitmeyi, roman okumayı filan (S. Ali Bir iskandal) – Что же он любил? Время от времени ходить в кино, читать романы и т.д.

Рассматриваемая форма без аффиксов принадлежности в дательном падеже выступает в качестве развернутого косвенного дополнения:

Yaşca kendisinden büyük olduğu halde onu korumaya, ona ağabeylik etmeye başladı – Несмотря на то, что он был старше его по годам, он стал его оберегать, заступил место старшего брата (S. Ali Kuşçaklı Yusuf).

ИФ на *-ma/-me* в предложении может выступать также в роли развернутого обстоятельства времени. Выступая в качестве развернутого обстоятельства времени, ИФ на *-ma/-me* не принимает аффиксов принадлежности и бывает в форме местного падежа.

В современном турецком языке ИФ на *-ma/-me* нередко сочетается с послелогами *için*, *ile*, *üzerine*.

ИФ на *-ma/-me*, сочетаясь с послелогом *için* передает значение развернутого обстоятельства цели: *Bu işi görmen için sana kaç para verdiler?* – Сколько тебе дали денег, чтобы ты выполнила эту работу? (N. Hikmet, Kafa tası); сочетаясь с послелогом *ile* – с, вместе, передает два значения, а именно: а) развернутого обстоятельства времени: *İkinci yaprak üniversiteye girmemle açılıyor* – Вторая страница (воспоминаний) начинается с моего поступления в университет; б) развернутого обстоятельства образа действия: *İş yalnız kızının sokağa düşmesiyle de bitmez* – (N. Hikmet, Kafa tası) – Дело не кончится только тем, что ваша дочь окажется на улице; сочетаясь с послелогом *üzerine* – по, также передает значение развернутого обстоятельства: *Kalk, be... diye bağırması üzerine bütün kuvvetlerini topladı* (Y.K. Karasmanoğlu, Ankara) – Вслед за его возгласом: Ну, вставай..., – он собрал все свои силы.

Как мы видим, ИФ на *-ma/-me* в современном турецком языке, сочетаясь с вышеприведенными послелогами, принимает аффиксы принадлежности: *girmemle, görmen için, bağırması üzerine*.

ИФ на *-ma/-me* в современном турецком выражает различные с семантической точки зрения действия. Так, рассматриваемая форма выражает действие, которое мыслится как предстоящее, ожидаемое, желаемое действие: *Sizin saat beşte gelmenizi söyledim* – Он сказал, чтобы вы пришли в пять часов; выражает факт совершения действия: *Kadın... konuşmasına devam etti* (S. Ali, Köstence güzellik kraliçesi) – Женщина продолжала говорить.

Иногда ИФ на *-ma/-me* обозначает название действия: *İnsanın kendi nefisinden nefret etmesi kadar dünyada azap verici birşey yoktur sanıyorum* (Ö. Seyfettin, Miras) – Я думаю, что на свете нет ничего мучительнее для человека, чем отращивание к самому себе.

В современном азербайджанском языке форма на *-ma/-me* преимущественно выступает в качестве отглагольных имен существительных.

ИФ на *-ma/-me* в гагаузском языке имеет фонетический вариант на *-maa/-mää* и употребляется в различных синтаксических функциях.

Небезынтересно отметить, что поскольку ИФ на *-maa/-mää* в гагаузском языке является единственной инфинитивной формой, функции данной формы значительно шире функций таковой в других тюркских языках.

В современном гагаузском языке различаются независимый и зависимый инфинитив на *-maa/-mää*. ИФ на *-maa/-mää* в качестве независимого инфинитива употребляется в функции главных членов предложения. Однако отметим, что такого рода инфинитивная форма наблюдается довольно редко. Рассмотрим примеры: *işlemää – айып дилдир* – Работать – не стыдно (инфинитив в функции подлежащего); *Бизим давамиз – ислää ууренмää* – Наша задача – хорошо учиться (инфинитив в функции сказуемого) [16, с. 170].

Зависимый инфинитив на *-maa/-mää* выступает в качестве компонента составного сказуемого, второстепенных членов предложения (дополнения, определения и обстоятельства цели). Рассмотрим несколько примеров:

Биз истеериз экскурсиеä гитмää – Мы хотим пойти на экскурсию (инфинитив в составе глагольного сказуемого); *Куф-неää хазырлээр имää гелиннерим* – На кухне готовят поест мои невестки (в функции дополнения); *Табееи варды* –

еркен гелмәә – У него была привычка – приходить рано (определение) [16, с. 176].

В других тюркских языках инфинитив употребляется в определительной функции лишь в изафетной форме 2-го типа, т.е. когда определяемое снабжено аффиксом принадлежности 3-го лица, например: *evlänmək vaxtı* – время жениться, *düşünmək imkanı* – возможность размышлять (азерб. яз.), *çalışmak zamanı* – время работать (рабочее время) (тур. яз.) и т.д.

В туркменском языке рассматриваемый инфинитив сочетается с именами существительными, главным образом принимает аффиксы родительного падежа: *окамағын вакты* – время учебы.

ИФ на *-маа/-мәә* в гагаузском языке в предложении употребляется также в качестве обстоятельства цели: *Гелди дин-ненмәә оолум Мити* – Приехал отдохнуть мой сын Митя и т.д.

Отметим, что целевой оттенок рассматриваемой инфинитивной формы усиливается посредством частицы *дейни/дейне* – чтобы: *Тудорка, најын, корунмаа деени гирер соба ардына* – Тудорка, что ей делать, чтобы уберечься, прячется за печку [16, с. 177] и т.д.

ИФ на *-маа/-мәә* в гагаузском языке имеет некоторые особенности, отличающие ее от инфинитива в других тюркских языках огузской группы:

- 1) форма на *-маа/-мәә* не воспринимается как форма дательного падежа инфинитива на *-мак/-мек* в других тюркских языках огузской группы, а является неспрягаемым инфинитивом;
- 2) инфинитив в гагаузском языке не имеет именных свойств;
- 3) инфинитив в гагаузском языке в предложении следует обычно после глагола-сказуемого, а не до него, подобно другим тюркским языкам огузской группы;
- 4) слово *дейни* в гагаузском языке способно сочетаться с инфинитивом, чего не наблюдается в отношении союзного слова *diye/ deye/ deyip* в других тюркских языках.

Общеизвестно, что союзное слово *deye/ diye* служит в предложении для отграничения прямой речи и выполняет функцию средства подчинительной связи в придаточном предложении. В гагаузском языке также наблюдается данный способ оформления придаточного цели. Таким образом, как мы видим, в гагаузском языке слово *дейни* сочетается как с конъюнктивными формами, так и с инфинитивом;

5) ИФ на *-маа/-мәә* в гагаузском языке не может выступать в качестве различных обстоятельств, кроме обстоятельства цели, поскольку рассматриваемый инфинитив не принимает аффиксов падежей и не сочетается с послелогом.

В современном туркменском языке ИФ на *-та/-те* рассматривается как усеченный вариант инфинитива на *-мак/-мек*. Данный термин в туркменском языке впервые применил А.Т. Поцелуевский [17].

ИФ на *-та/-те* является названием конкретного действия. По сравнению с инфинитивной формой на *-мак/-мек*, форма на *-та/-те* обладает более номинативной функцией. Нередко наблюдаются переходы некоторых образований с аффиксами на *-та/-те* в разряд существительных: *ярма* – пшеничная сечка, *крупа*; *чекме* – выдвигной ящик стола и т.д. [18, с. 33].

Рассматриваемая инфинитивная форма в туркменском языке принимает аффиксы принадлежности и падежей. В предложении могут выступать в качестве главного и второстепенного членов. Обращает на себя внимание следующая особенность ИФ на *-та/-те* в туркменском языке. Так, в отличие от других тюркских языков огузской группы, рассматриваемая инфинитивная форма в туркменском языке употребляется лишь в положительной форме. Отрицательного аспекта данная форма не имеет; ср. турецкий язык – *Götürülmemesi* – тот факт, что его не взяли и т.д.

В современном башкирском языке ИФ на *-та/-те* присуща многозначность. Данная форма преимущественно выступает в качестве отглагольных имен существительных и прилагательных. Рассматриваемая форма в современном башкирском языке в качестве инфинитива выступает довольно редко. В качестве инфинитивной формы она наблюдается главным образом в айском и гайнинском говорах башкирского языка.

Как известно, имя действия представляет собой «гибридную» форму: оно сочетает в себе и качества глагола (примыкает к глагольной лексике), и грамматические категории имени (принадлежность, число, падеж). В нынешней стадии развития башкирского языка самой распространенной формой считаются имена действия с показателем *-ыу/-еу*. Имена действия на *-мак/-мэк*, *-ыш/-еш* наиболее употребляемые в XVII-XVIII веках, в современном башкирском языке потеряли былую активность, а форма на *-ма/-ме* в литературном языке почти не наблюдается.

ИФ на *-та/-те* в башкирском языке передает оттенки намерения, желания (*барма кәрәк* – надо идти, ехать и т.д.).

Следует также отметить, что действие, обозначаемое рассматриваемой инфинитивной формой носит статический характер, в то время как такие инфинитивные формы как *-ырға*, *-макка*, *-маға* передают более динамическое действие.

ИФ на *-та/-те* в современном башкирском языке выступая в качестве инфинитива, не принимает аффиксов лица, принадлежности, падежей и числа. Данная форма в башкирском языке образуется от все глагольных основ.

Относительно отрицательного аспекта ИФ на *-та/-те* в башкирском языке, следует отметить, что он совпадает с отрицательной формой инфинитива на *-ырға*: ср. *уйларға кәрәк* – уйламаҫка кәрәк = уйлама кәрәк – уйламаҫка кәрәк – надо думать – не надо думать. ИФ на *-та/-те* встречается и в восточном диалекте башкирского языка. Эта форма в данном диалекте употребляется в значении целенаправленности действия: *Балык эләкмә гитте* – Пошел рыбачить [19, с. 140]. В отличие от восточного диалекта, в южном диалекте башкирского языка ИФ на *-та/-те* выступает преимущественно в качестве имени действия: *тирмә* – *һәрмәнәһә мине лә апар* – На собрание и прочее и меня возьми – (*тирмә* – лит. *тиреу* – собрание ягод) и т.д. [20, с. 67].

Относительно инфинитивных форм в современном татарском литературном языке необходимо указать, что, основной инфинитивной формой в данном языке является форма на *-ырға/-ергә*, а в отрицательной форме *-маска/-мәскә*, которая уже была в письменных памятниках периода Казанского ханства, хотя как показывают некоторые исследования, в то время более активно употреблялись формы, производные от *-ма/-ме*: *-мак/-мек*; *-маға/-мәгә*, которые в настоящее время являются архаичными инфинитивными формами.

Примечательно, что указанные инфинитивные формы сохранились во многих говорах татарского языка. Отметим также, что до начала XX века в письменном-литературном языке инфинитив на *-мак/-мэк* употреблялся в дательном-направительном и местном падежах. Другие же формы, хотя и очень редко, зафиксированы как в письменных памятниках, так и в некоторых говорах татарского языка.

ИФ на *-та/-те* в карайском языке отличается от таковой в других тюркских языках. Так, ИФ на *-та/-те* в указанном языке не принимает аффиксов принадлежности, падежей, числа.

Рассматриваемая инфинитивная форма в карайском языке в предложении преимущественно сочетается с предикативами и модальными словами: *керяк/керек* – нужно, *йәрәйт/йарайт* – ладно, хорошо и т.д.

ИФ на *-та/-те* в основном встречается в разговорной речи: *не ишляма, ай!* – Скажи, что делать!; *Тохтады юрюмә – перестал ходить*; *башлейт ирлама* – начинает петь и т.д.

ИФ на *-та/-те* в карайском языке главным образом выражает цель, которую преследует действие другого глагола: *Бағынма ястюмә кайырабыр бойнун* – Он поворачивает голову, чтобы посмотреть на меня. Данный инфинитив нередко сочетается с именами *вахт* – время, *пора*, *борчул/борчулу* – обязан, *йенгил* – легко: *вахт кетмә* – пора идти; *Борчлубуз айта ки...* *Борчлубуз айта ки* – Мы обязаны сказать, что... и т.д.

Помимо этого, можно встретить самостоятельное употребление ИФ на *-та/-те* в карайском языке: *Гуфну кыстама – берини тузаклама*, *дзанны кыстама* – кигирцини баскалама – Мучить тело значит обуздать волка, мучить душу – мять голубя. Самостоятельное употребление рассматриваемой инфинитивной формы объясняется К.М. Мусаевым как результат калькирования инфинитивных оборотов русского языка [21].

Следует отметить, что ИФ на *-та/-те* в карайском языке не принимает отрицательного аффикса на *-та/-те*. Однако, в карайском языке наличествует отрицательная форма ИФ на *-та/-те*, которая образуется посредством аффикса *-масха*, *-мяска*, *-маска*, *-меске*. Данная форма в карайском языке употребляется редко. Рассмотрим примеры: *билмәскә/ билмеске* – не знать, чтобы не знать; *алмасха/ алмаска* – не брать, чтобы не брать и т.д.

ИФ на *-та/-те* в современном киргизском языке функционирует в фонетическом варианте *-май/-мей/-мой/-мөй* и усеченном варианте на *-ма/-ме*. В киргизском языке ИФ на *-май/-мей/-мой/-мөй* обозначается термином *имя действия*. ИФ на *-май/-мей/-мой/-мөй* в киргизском языке передает значение наименования процессов, действий, обладающих оттенком привычности, повторяемости. Рассмотрим примеры: *Таежем баштап бас-*

кан турганымдан кыйкым таап андып турмай – Во главе с тетей (по матери) все придираться к каждой мелочи и подсматривают за мной [22, с. 318].

Имя действия на *май/-мей/-мой/-мөй* в киргизском языке может принимать аффиксы числа, принадлежности и падежей: *Алардын ашык жемейлери башталды* – Начались их излишние присвоения; *Бармайдын келмеейи кыйын, алмайдын бермейи кыйын* (посл.) – Если пойти, трудно прийти, если взять, трудно отдать (посл.).

В отличие от тюркских языков огузской группы, в киргизском языке отрицательная форма имени действия на *май/-мей/-мой/-мөй* образуется аналитическим способом посредством модального слова *жок*: *Андай кийин сөзгө алмай жок* – После этого не обсуждать и т.д.

В киргизском языке после ИФ на *май/-мей/-мой/-мөй* может следовать частица *да*, которая придает предложению оттенок категоричности: *Бир күнү бакашака, үч күнү «кулак мурунду кескендей» тунжурап калмайбыз да бар* – День болтаем без умолку, три дня, хот убей, безмолвствуем.

Библиографический список

1. Xanbutayeva, L.M. Müasir Azərbaycan və ingilis dillərində infinitiv (ümumi-tipoloji tədqiqat). – Bakı, 2003.
2. Ишбаев, К.Г. Инфинитивные формы глагола в башкирском языке: автореф. дис. ... канд. фил. наук. – Уфа, 1975.
3. Кутлымуратов, Б.К. Имена действия в современном каракалпакском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Нукус, 1968.
4. Дмитриев, Н.К. Грамматика башкирского языка. – М.; Л., 1948.
5. Əliyev, V. Azərbaycan dilində felin təsəriflənməyən formaları. Məsdər. – Bakı, 1986.
6. Mədatova, R. XIII-XVIII əsrlər Azərbaycan dili yazılı abidələrində məsdər: namizədlik dissertasiya. – Bakı, 1997.
7. Сравнительно-историческая грамматика тюркских языков. Морфология. – М., 1988.
8. Аракин, В.Д. Инфинитив // Сравнительно-историческая грамматика тюркских языков. Морфология. – М. – 1988. – Ч. 2.
9. Müasir Azərbaycan dili. Morfologiya. – Bakı, 1980.
10. Соколов, С.А. О некоторых отглагольных именах в турецком языке: дис. ... канд. филол. наук. – М., 1952.
11. Cəfərov, S. Azərbaycan dilində söz yaradıcılığı. – Bakı, 1960.
12. Баскаков, Н.А. Каракалпакский язык. – М., 1952.
13. Гарипов, Т.М. Башкирское именное словообразование. – Уфа, 1959.
14. Axundov, A. Məsdər // Azərbaycan dili və ədəbiyyat tədrisi. – Bakı, 1976. – № 2.
15. Banguoğlu, T. Türkçenin grameri. – Ankara, 2007.
16. Покровская, Л.А. Грамматика гагаузского языка. – М., 1964.
17. Поцелуевский, А.П. Основы синтаксиса туркменского литературного языка. – Ашхабад, 1943.
18. Грамматика туркменского языка. Фонетика и морфология. – Ашхабад, 1970.
19. Максютлова, Н.Х. Восточный диалект башкирского языка (в сравнительно-историческом освещении). – М., 1976.
20. Миржанова, С.Ф. Южный диалект башкирского языка. – М., 1979.
21. Мусаев, К.М. Грамматика караимского языка. – М., 1964.
22. Грамматика киргизского литературного языка. Фонетика и морфология. – Фрунзе. 1987.

Bibliography

1. Khanbutayeva, L.M. Muasir Azerbaijan ve ingilis dillerinde infinitiv (umumi-tipoloji tedgigat). – Bakı, 2003.
2. Ishbaev, K.G. Infinitivnihe formih glagola v bashkirskom yazihke: avtoref. dis. ... kand. fil. nauk. – Ufa, 1975.
3. Kutlimuratov, B.K. Imena deystviya v sovremennom karakalpakskom yazihke: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. – Nukus, 1968.
4. Dmitriev, N.K. Grammatika bashkirskogo yazihka. – M.; L., 1948.
5. Eliyev, V. Azerbaijan dilinde felin tesriflenmeyen formaları. Mesder. – Bakı, 1986.
6. Mədatova, R. XIII-XVIII əsrlər Azərbaycan dili yazılı abidələrində məsdər: namizədlik dissertasiya. – Bakı, 1997.
7. Sravniteljno-istoricheskaya grammatika tyurkskikh yazihkov. Morfologiya. – M., 1988.
8. Arakin, V.D. Infinitiv // Sravniteljno-istoricheskaya grammatika tyurkskikh yazihkov. Morfologiya. – M. – 1988. – Ch. 2.
9. Muasir Azerbaijan dili. Morfologiya. – Bakı, 1980.
10. Sokolov, S.A. O nekotorykh otglagolnykh imenakh v tureckom yazihke: dis. ... kand. filol. nauk. – M., 1952.
11. Cəfərov, S. Azərbaycan dilində söz yaradıcılığı. – Bakı, 1960.
12. Baskakov, N.A. Karakalpakskiy yazihk. – M., 1952.
13. Garipov, T.M. Bashkirkoe imennoe slovoobrazovanie. – Ufa, 1959.
14. Akhundov, A. Mesder // Azerbaijan dili ve edebiyat tedrisi, № 2. – Bakı, 1976.
15. Banguoglu, T. Turkçenin grameri. – Ankara, 2007.
16. Pokrovskaya, L.A. Grammatika gagauzskogo yazihka. – M., 1964.
17. Poceluevskiy, A.P. Osnovih sintaksisa turkmenskogo literaturnogo yazihka. – Ashkhabad, 1943.
18. Grammatika turkmenskogo yazihka. Fonetika i morfologiya. – Ashkhabad, 1970.
19. Maksyutova, N.Kh. Vostochniyj dialekt bashkirskogo yazihka (v sravniteljno-istoricheskom osvethenii). – M., 1976.
20. Mirzhanova, S.F. Yuzhniy dialekt bashkirskogo yazihka. – M., 1979.
21. Musaev, K.M. Grammatika karaimskogo yazihka. – M., 1964.
22. Grammatika kirgizskogo literaturnogo yazihka. Fonetika i morfologiya. – Frunze. 1987.

Статья поступила в редакцию 20.10.12

УДК 81'33

Osadchiy M.A. PARAMETRIC MODEL OF PUBLIC COMMUNICATION IN FORENSIC LINGUISTICS ASPECT. Publicity as a sign of communication gets 'juridization' in the investigation of certain crimes. The study attempts to determine the signs of publicity, which are significant for the legal assessment of communication. The results are presented in the form of a parametric model.

Key words: public communication, parametric model.

М.А. Осадчий, канд. филол. наук, ст. преп. каф. стилистики и риторики Кемеровского гос. университета, г. Кемерово, E-mail: osadchij@mail.ru

СУДЕБНО-ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ПАРАМЕТРИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПУБЛИЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Публичность как признак события коммуникации получает юридикацию в ходе расследования ряда преступлений. В исследовании предпринята попытка установить признаки публичности, значимые для юридической оценки события коммуникации. Результаты представлены в виде параметрической модели.

Ключевые слова: публичная коммуникация, параметрическая модель.

В соответствии с п. 1 ст. 282 УК РФ, возбуждением ненависти и вражды, а равно унижением человеческого достоинства являются действия, направленные на возбуждение ненависти либо вражды, а также на унижение достоинства человека либо группы лиц по признакам пола, расы, национальности, языка, происхождения, отношения к религии, а равно принадлежности к какой-либо социальной группе, совершенные публично или с использованием средств массовой информации. В соответствии с п. 2 ст. 128.1 УК РФ наказывается клевета, содержащаяся в публичном выступлении, публично демонстрирующемся произведении или средствах массовой информации. Аналогично с п. 2 ст. 5.61 КоАП РФ наказывается оскорбление, содержащаяся в публичном выступлении, публично демонстрирующемся произведении или средствах массовой информации.

Для лингвистики феномен публичной коммуникации до сих пор не стал самоценным предметом научного анализа. Как правило, объектом исследования являются разные виды публичной коммуникации, взятые в институциональном аспекте (политический дискурс, религиозный дискурс, научный дискурс и т. д.), жанровом аспекте (публичная речь и ее разновидности), либо в аспекте коммуникативной среды (интернет-дискурс, медиа-дискурс). Такой признак коммуникативных практик, как публичность, изучается в качестве фактора, влияющего на коммуникативные стратегии участников дискурсивного взаимодействия. При этом обратный угол зрения, при котором различные характеристики коммуникации оцениваются в качестве признаков публичности, лингвистическим работам в целом чужд. В работе А.А. Леонтьева публичность коммуникации определяется через перечисление конкретных форм речевой деятельности: «Публичными считаются призывы, заявления и т.д., высказанные в устной форме при выступлении на митингах, манифестациях и других специально организованных или стихийно возникших мероприятиях; высказанные при выступлениях по радио и телевидению; специально заготовленные в виде плакатов, транспарантов, листовок и пр. и выставленные для свободного обозрения в местах массового скопления людей; опубликованные в печатной форме в прессе, в виде книги или ее части, в виде плаката или листовки; распространяемые в Интернете (сайты и пр.)» [1, с. 116]. Данное определение, хотя и является достаточно работоспособным в силу конкретности, не может служить точным процедурным определением, поскольку не содержит критериев публичности, являясь, по сути, открытым списком возможных вариантов.

В современных лингвистических исследованиях, посвященных проблеме публичной коммуникации, выделяется ряд критериев, которые в совокупности могут указывать на публичный характер общения.

Критерий адресата. При определении публичной коммуникации первым, как правило, выделяется критерий адресата: в этом публичная коммуникация демонстрирует свое сходство с медийной. Адресатом медийной (масс-медийной) коммуникации является массовая аудитория, ничем не ограниченная и не структурированная. К публичной коммуникации в лингвистике выработаны несколько иные подходы. Во-первых, *массовость*, свойственная медийной коммуникации, заменена при определении публичной коммуникации на *множественность* [2, с. 25-26; 3, с. 18] или *широту* [4, с. 4] адресата речи. При кажущейся близости понятий *массовый адресат*, *множественный адресат* и *широкий адресат* в приведенном ряду полных синонимов все же нет. Множественный адресат отличается от массового наличием каких-либо ограничений доступа к коммуникации. Например, телевизионная передача транслируется на массового адресата, а выступление на производственном собрании адресовано ограниченному кругу лиц. Ограничение доступа в этих случаях может осуществляться как по техническим причинам (вместимость актового зала), так и по ценностно-содержательным,

социальным, культурным критериям (на собрание приглашены люди определенной профессии, национальности, вероисповедания и т. п.). Следовательно, адресат в публичной коммуникации может быть не только немассовым, но и неслучайным, подобранным по каким-либо критериям [2, с. 25-26]. При этом в лингвистической литературе не описаны исследования, в которых решалась бы задача установления критического предела такого отбора аудитории для организации публичной коммуникации. Не решался вопрос, до какой степени может быть ограничена целевая аудитория, чтобы коммуникация не теряла статуса публичной.

Теперь необходимо вернуться к понятию *широкой* аудитории как признаку публичной коммуникации. Учитывая, что широкая аудитория не всегда приравнивается к массовой, можно предположить, что данное понятие применяется к случаям, когда фактическим адресатом речи может быть незначительный по количеству круг лиц, но сама речь, по своему стилю и содержанию, а также по технике исполнения и передачи (обозримость, громкость, отсутствие средств ограничения звука и изображения) потенциально адресована неограниченному кругу лиц. Таким образом, потенциальная неограниченность доступа является важным показателем широты аудитории. Понятие *широкой аудитории* близко понятию *общественности*, к которому прибегает Питер Уилби при определении публичной коммуникации как передачи информации общественности и ее получение общественностью, любым членом общества [5].

Однако такая концепция *широкого* адресата публичной коммуникации противоречит рассмотренной выше *селективной* концепции адресата. Данное противоречие заслуживает внимания еще и потому, что складывается в пределах одной работы, и даже одного определения публичной коммуникации: «Под публичным общением понимают обычно ряд ситуаций, в которых происходит непосредственное общение адресанта с множественным адресатом, представляющим собой многочисленную и неоднородную аудиторию, но все же объединенную по какому-либо параметру (место, социальная принадлежность, возраст и т. д.)» [3, с. 18 со ссылкой на 2, с. 25-26]. Данное противоречие может быть снято при введении в определение публичной коммуникации понятия *делерсонализированности адресата*: адресатом в ситуации публичной коммуникации никогда не является конкретное лицо, персоналия. Однако данное предложение требует пояснений.

Фактически адресатом в ситуации публичного общения нередко выступает персоналия. Так, выступая на собрании, оратор может вступить в диалог с одним из присутствующих; конкретный герой телевизионной передачи отвечает на вопросы ведущего. Пример другого рода: в открытых интернет-чатах нередко возникают микродиалоги, когда отдельные пользователи увлекаются обменом реплик друг с другом. Применительно к такого рода случаям целесообразно ставить вопрос о том, не теряет ли коммуникация в каждый из моментов персональной коммуникации публичный статус. Очевидно, что нет. Собрание и телепередача не становятся частной беседой, а интернет-чат закрытым. Разрешить данное теоретическое затруднение методологически помогает понятие семиотической границы М.Ю. Лотмана: в смоделированных выше случаях участники коммуникации, хотя и обращаются к персоналиям, ведут персональный диалог, не выстраивают вокруг своей коммуникации семиотической границы, то есть принципиально допускают присутствие третьего лица – *косвенного адресата* [6; 7]. Это присутствие является деятельностным: сторонний наблюдатель слушает, запоминает и делает выводы. Лица, ведущие персональный диалог, как в восточной опере, интенционально повернуты в зрительный зал и выстраивают свою речь, стратегически ориентируясь на интенции и компетенции не столько собеседника, сколько стороннего наблюдателя, косвенного адресата. Следовательно,

но, в ситуации публичной коммуникации даже при наличии персональных обращений фактическим адресатом является *деперсонализированный субъект*.

Критерий содержания. Большая часть исследователей относит данному критерию второе по значимости место после описанного выше критерия адресата. Публичная коммуникация посвящена обсуждению общественно-значимого предмета. Выше упоминалось определение публичной коммуникации, данное Питером Уилби – как передача информации общественности и ее получение общественностью. Теперь следует упомянуть о второй части данного определения: публичная коммуникация – это информация, не только передаваемая общественности и получаемая ею, но также *имеющая значение* для общественности [5; 4, с. 4; 3]. Р.В. Патюкова подчеркивает, что общественная значимость не равна политической значимости. Общественность могут интересовать темы, не связанные с политикой, но не теряющие по этой причине своей актуальности для широкой аудитории (темы туризма, трудоустройства, защиты животных, воспитания детей, образования и т. п.) [8]. При этом если публичная коммуникация организована как свободная дискуссия (например, открытый интернет-форум), то участники коммуникации периодически могут переходить в формат персональных микродиалогов, обсуждая в таком формате бытовые либо личные темы.

В лингвистике отмечена дискуссия, касающаяся общего культурного уровня коммуникации как показателя публичности. Так, О.А. Лаптева определяет публичную коммуникацию как *интеллектуализированное общение* [4, с. 4]. В то же время В.Д. Мансурова констатирует разрушение высокой культуры публичного общения. Исследователь доказывает, что все больший объем публичной коммуникации осуществляется в более низком культурном регистре, именуя этот феномен гротескным дискурсом повседневности [6].

Критерий адресанта. Данный критерий (как и все последующие) является относительным. Существует точка зрения, что, в отличие от множественного и деперсонализованного адресата, адресантом в публичной коммуникации является персоналия, личность – наделенная социальным статусом и речевыми компетенциями, дающими негласное право привлекать к своей речи внимание широкой общественности [3; 9]. Конечно, данный критерий применим к ограниченному объему публичной коммуникации, как правило – к политической публичной коммуникации. При этом в ситуации светской публичной коммуникации, открытого интернет-форума иерархическое, компетентностное расстояние между адресантом и адресатом не устанавливается. Напротив, наблюдается *адресато-адресантная мобильность*: одно лицо может реализоваться как в роли оратора, так и в роли слушателя в ходе развития события коммуникации.

Критерий формы речи. Прототипическим репрезентантом публичной коммуникации является устная речь, публичное выступление на каком-либо массовом мероприятии. В ряде работ такая разновидность публичной коммуникации определяется как основная [8; 4, с. 4]. Однако большая часть исследователей выводит фактор формы речи (устная/письменная) за скобки при определении критериев публичности, поскольку при более узком понимании вся печатная пресса выходила бы за рамки публичной коммуникации.

Критерий интенции. По мнению ряда лингвистов, публичная речь характеризуется специфическими интенциями. Так, А.П. Чудинов считает, что речь адресанта в ситуации публичной коммуникации «ориентирована на пропаганду тех или иных идей, эмоциональное воздействие на граждан страны и побуждение их к политическим действиям для выработки общественного согласия, принятия и обоснования социально-политических решений в условиях множественности точек зрения в обществе» [10]. И.В. Шарафан определяет публичную коммуникацию как вид предметно-ориентированного общения, направленного на приращение знания о каком-либо феномене [7]. В свете таких критериев трудно дать оценку такой форме публичной коммуникации, как *светское общение*: во-первых, в светском салоне не обязательно обсуждаются общественно-политические идеи, во-вторых, светский дискурс построен на фатических моделях, призванных организовать само событие коммуникации как самоценность, позволяя участнику коммуникации осуществлять ритуальное взаимодействие. При этом публичность дискурса светского салона сомнению не подлежит. Оскорбление, нанесенное в ходе поэтического вечера в присутствии собравшихся, будет квалифицировано именно как *публичное*.

Критерий контактности. Нередко установление прямого контакта между оратором и аудиторией расценивается как конститутивный элемент публичной коммуникации [8, с. 69; 2,

с. 25-26]. При таком подходе не могут быть признаны актами публичной коммуникации диалоги в открытых интернет-форумах, а также медийный дискурс в целом, важной характеристикой которого является именно медиаторство между оратором и его аудиторией.

Критерий подготовленности. Речь адресанта в публичной коммуникации является подготовленной, строго соотнесенной с тематикой события, интенциями и компетенциями адресата [7]. Необходимо отметить, что данный критерий релевантен для институционализированной публичной коммуникации (профессиональной, политической).

Итак, по результатам анализа лингвистической литературы, посвященной исследованию публичной коммуникации, выявлено 7 критериев, по которым публичная коммуникация выделяется как коммуникативная ситуация особого типа. При построении судебно-лингвистической параметрической модели важно исключить относительные критерии, характеризующие ограниченный объем моделируемого явления. К таковым, думается, следует отнести критерии подготовленности, контактности, интенции, формы речи, а также критерий адресанта. Учет в общем объеме моделируемой коммуникации открытых интернет-чатов (форумов), в рамках которых коммуникация протекает спонтанно, дистантно (опосредованно или отложено), письменно, в ходе которых наблюдается адресато-адресантная мобильность и деполитизированность тематики, заставляет более широко смотреть на явление публичной коммуникации, не ограничивая ее прототипом – политическим митингом. Безусловно, данные критерии можно сохранить для описания публичной коммуникации, но в этом случае либо необходимо отказать открытым интернет-форумам в публичности, что фактически неверно, либо выстраиваемая модель приобретет вид поля с ядерными (инвариантными) и периферийными (вариативными) признаками, что не соответствует методологическим установкам судебной лингвистики, базирующейся на инвариантности.

Из семи критериев остаются лишь два инварианта – критерий адресата и критерий тематики, между которыми, образно выражаясь, разворачивается борьба за большую значимость. Данную борьбу можно представить наглядно – на примере случаев из судебной практики автора.

Дело 1: Злоумышленник пенсионного возраста вышел к зданию филармонии в центре города. В тот момент в непосредственной близости от здания филармонии находились несколько обособленных групп подростков. Злоумышленник стал громко и отчетливо зачитывать отрывок из собственного произведения, посвященного пропаганде ненависти и вражды в отношении лиц определенной национальности и религии. Выступлением злоумышленника заинтересовался только один подросток, остальные подростки оратора проигнорировали и переместились на большее расстояние от злоумышленника.

Дело 2: В 07.25 утра Злоумышленница вошла в переполненный троллейбус. Заметив среди пассажиров свою знакомую, с которой накануне вечером состоялась ссора на тему возврата долга, злоумышленница громко прокричала бранную фразу, содержащую матизмы и obscenизмы.

Дело 1 характеризуется тем, что тематика коммуникации была общественно значимой (тема национальности и религии), в то время как фактическая аудитория состояла из одного человека. Признание данной коммуникативной ситуации публичной создавало предпосылку для осуждения гражданина по ст. 282 УК РФ (Возбуждение ненависти и вражды, а равно унижение человеческого достоинства).

Дело 2, напротив, характеризуется бытовой тематикой, усиленной персональным обращением, но в присутствии большого количества пассажиров. Фактическим адресатом высказывания является конкретный человек, но говорящий, безусловно, допускал присутствие третьего лица (большого количества третьих лиц), то позволяет говорить о наличии в данной ситуации косвенного неперсонализованного адресата, представленного большим количеством пассажиров. Признание данной коммуникативной ситуации публичной создавало предпосылку для наказания гражданина по п. 2 ст. 5.61 КоАП РФ (Оскорбление, совершенное публично).

Таким образом, Дело 1 не отвечает критерию адресата, но отвечает критерию темы. Дело 2 не отвечает критерию темы, но отвечает критерию адресата. В обоих случаях Правоведитель (следствие и суд) квалифицировал ситуацию как событие публичной коммуникации. Представленные кейсы, при их кажущейся противоположности, объединены такими признаками, как открытость и доступность речи. Именно данные признаки кладутся нами в основу параметрической судебно-лингвистической модели.

Параметр открытости заключается в том, что говорящий не предпринимает действий, направленных на создание физических либо семиотических препятствий для вовлечения в коммуникацию любого третьего лица (косвенного неперсонализованного адресата). Данный параметр характеризует деятельность адресанта.

Физическими препятствиями для вовлечения третьего лица могут быть хорошо известные методы сохранения приватности коммуникации в общественном месте: шепот, прикрывание губ рукой. В качестве примеров семиотических препятствий могут быть приведены криптопатия (тайноязычие, арг) в общественном месте, переход на иностранных язык, заведомо неизвестный присутствующим.

Параметр доступности заключается в потенциальной возможности любого человека, независимо от его личных качеств, воспринять передаваемую информацию. Данный параметр характеризует деятельность адресата.

Выполнение каждого из приведенных параметров в отдельности не позволяет констатировать событие публичной коммуникации. Так, если бы по условиям Кейса Б злоумышленница имела сильный голос или дефекты речи, не позволяющие разобрать слов, то события публичной коммуникации не состоялось бы. В этом случае параметр открытости выполняется, поскольку злоумышленница не предпринимает действий для придания своей речи меньшей разборчивости, а параметр доступности не выполняется, поскольку ни один из пассажиров не мог воспринять передаваемую информацию. Обратная ситуация: два человека ведут беседу в закрытом помещении, а третий подслушивает за дверью. В этом случае параметр доступности выполняется, поскольку подслушивающий без затруднений воспринимает речь, при этом параметр открытости не выполняется, поскольку говорящий предпринял меры обеспечения физических препятствий для участия в коммуникации третьих лиц (закрытая дверь).

Компоненты параметрической модели представлены в виде параметрической таблицы (таблица 1).

Таблица 1

Параметрическая судебно-лингвистическая модель публичной коммуникации

Код параметра	Наименование параметра	Качественные характеристики реализации параметра	Количественные характеристики реализации параметра	Квалификационный количественный показатель параметра
A	Открытость	Создание адресантом физических препятствий для участия в коммуникации третьего лица (косвенного неперсонализованного адресата)	[0; 1]	$\Sigma 0$
		Создание адресантом семиотических препятствий для участия в коммуникации третьего лица (косвенного неперсонализованного адресата)	[0; 1]	
B	Доступность	Потенциальная возможность третьего лица принять участие в коммуникации (воспринять информацию) в качестве косвенного неперсонализованного адресата, присутствующего	[0; 1]	$\Sigma 1$
C	Основания ограничения	Ограничение доступа к коммуникации третьих лиц по личным основаниям	[0; 1]	$\Sigma 0$
Квалификационная сумма показателей параметров: $\Sigma ABC = 1$, при $\Sigma A = 0$, $\Sigma B = 1$, $\Sigma C = 0$				

Таким образом, событие коммуникации характеризуется признаками публичности при выполнении следующих условий в их совокупности: (1) адресантом не создано физических препятствий для участия в коммуникации третьего лица (косвенного неперсонализованного адресата); (2) адресантом не создано семиотических препятствий для участия в коммуникации третьего лица (косвенного неперсонализованного адресата); (3) третье лицо обладает потенциальной возможностью принять участие в коммуникации (воспринять информацию) в качестве косвенного неперсонализованного адресата, присутствующего; (4) отсутствует ограничение доступа к коммуникации третьих лиц по личным основаниям.

третьего лица (косвенного неперсонализованного адресата); (3) третье лицо обладает потенциальной возможностью принять участие в коммуникации (воспринять информацию) в качестве косвенного неперсонализованного адресата, присутствующего; (4) отсутствует ограничение доступа к коммуникации третьих лиц по личным основаниям.

Библиографический список

1. Леонтьев, А.А. Прикладная психолингвистика речевого общения и массовой коммуникации / под ред. А.С. Маркосяна, Д.А. Леонтьева, Ю.А. Сорокина. – М., 2008.
2. Анисимова, Т.В. Современная деловая риторика: учеб. пособие / Т.В. Анисимова, Е.Г. Гимпельсон. – М.; Воронеж, 2002.
3. Воронцова, Т.А. О соотношении понятий *публичный дискурс – язык СМИ – публичная речь* // Вестник Удмуртского университета. История и филология. – Ижевск, 2008. – № 3.
4. Лаптева, О.А. Живая русская разговорная речь с телеэкрана. Разговорный пласт телевизионной речи в нормативном аспекте. – М., 2003.
5. Уилби, П. Концепции публичной политики, связей с общественностью и публичной коммуникации [Э/п]. – Р/д: URL: http://www.nscs.ru/docs/Peter_Wilby.doc
6. Мансурова, В.Д. Гротескный дискурс повседневности как маркер публичной речевой коммуникации // Филология и человек. – Барнаул, 2011. – № 4.
7. Шарафан, И.В. Публичный диалог: к построению модели коммуникативной ситуации // Вестник Воронежского гос. университета. – Воронеж. – 2008. – № 2. – Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация.
8. Патюкова, Р.В. Сопоставительный анализ понятий публичной и политической коммуникации // Вестник Челябинского гос. университета. – Челябинск. – 2009. – № 34(172). – Серия «Филология. Искусствоведение». – Вып. 36.
9. Михальская, А.К. О речевом поведении политиков // Независимая газета. – М. – 1999. – 227 (2043). – 3 декабря.
10. Чудинов, А.П. Политическая лингвистика (общие проблемы, метафора): учебное пособие. – Екатеринбург, 2003.

Bibliography

1. Leontjev, A.A. Prikladnaya psikholingvistika rechevogo obsheniya i massovoy kommunikacii / pod red. A.S. Markosyana, D.A. Leontjeva, Yu.A. Sorokina. – M., 2008.
2. Anisimova, T.V. Sovremennaya delovaya ritorika: ucheb. posobie / T.V. Anisimova, E.G. Gimpel'son. – M.; Voronezh, 2002.
3. Voroncova, T.A. O sootnoshenii ponyatij publichnyh diskurs – yazykh SMI – publichnaya rechj // Vestnik Udmurtskogo universiteta. Istoriya i filologiya. – Izhevsk, 2008. – № 3.
4. Lapteva, O.A. Zhivaya russkaya razgovornaya rechj s teleehkrana. Razgovornihy plast televizionnoy rechi v normativnom aspekte. – M., 2003.
5. Uilbi, P. Konceptii publichnoy politiki, svyazey s obthestvennostjyu i publichnoy kommunikacii [Eh/r]. – R/d: URL: http://www.nscs.ru/docs/Peter_Wilby.doc

6. Mansurova, V.D. Groteskniy diskurs povsednevnosti kak marker publichnoy rechevoy kommunikatsii // Filologiya i chelovek. – Barnaul, 2011. – № 4.
7. Sharafan, I.V. Publichniy dialog: k postroeniyu modeli kommunikativnoy situatsii // Vestnik Voronezhskogo gos. universiteta. – Voronezh. – 2008. – № 2. – Seriya: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya.
8. Patyukova, R.V. Sopotavitel'niy analiz ponyatiy publichnoy i politicheskoy kommunikatsii // Vestnik Chelyabinskogo gos. universiteta. – Chelyabinsk. – 2009. – № 34(172). – Seriya «Filologiya. Iskusstvovedenie». – Vihp. 36.
9. Mikhajlskaya, A.K. O rechevom povedenii politikov // Nezavisimaya gazeta. – M. – 1999. – 227 (2043). – 3 dekabrya.
10. Chudinov, A.P. Politicheskaya lingvistika (obshche problemih, metafora): uchebnoe posobie. – Ekaterinburg, 2003.

Статья поступила в редакцию 14.11.12

УДК 82-1/-9

Perova O.V. THE TRADITION OF GENRES OF CHRISTIAN BOOKISHNESS IN MODERN SPIRITUAL POETRY.

In the general field of modern spiritual lyrics the author singles out some genre differences that are considered in comparison with traditional genre canons of Christian literature. The author describes not only the works with simple genre basis, but with complex, sintactic one as well.

Key words: spiritual poetry, the canon of the genre, genre association, genre modification.

О.В. Перова, бакалавр филологии, ФБОУ ВПО «АГАО» им. В.М. Шукшина, г. Бийск, E-mail: ovperova@mail.ru

ТРАДИЦИЯ ЖАНРОВ ХРИСТИАНСКОЙ КНИЖНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ ДУХОВНОЙ ПОЭЗИИ

В общем поле современной духовной лирики автор выделяет несколько жанровых разновидностей, которые рассматриваются в их отношении к традиционным жанровым канонам христианской литературы. Описываются произведения как с простой, так и со сложной, синтетической жанровой основой.

Ключевые слова: духовная поэзия, канон жанра, жанровая ассоциация, жанровая модификация.

Каноничность – есть неотъемлемая черта древнерусской христианской книжности, доставшаяся в наследство от византийской традиции словесного искусства. По мнению современного исследователя-медиевиста Л.В. Левшун, жанровый канон представляет собой модификацию творческого метода христианской культуры в отношении характера адресата. Канон жанра (как набор формальных особенностей) определяет при этом не жанр, а жанровую ассоциацию. «Если жанровые модификации бесконечно многообразны и изменчивы, поскольку приспособлены к особенностям восприятия данной конкретной аудитории в данной конкретной ситуации, то объединяющие их (жанры) жанровые ассоциации канонической книжной культуры исчислимы и достаточно устойчивы» [1, с. 12].

В качестве наиболее крупных Л. В. Левшун выделяет три группы (типа) таких ассоциаций: 1) агиографии, то есть описания святых и святынь, 2) экзегезиса (притча, толкование, комментирование и т.п. Писания и Предания), 3) панегирика («похвальные слова» разного рода и гимнографические произведения). Все литературные произведения при этом, несмотря на различие формы и содержания, должны были решать несколько задач одновременно: наущение истинам православной веры, побуждение читателей к благочестивой жизни и прославление Бога. Таким образом, в жанровом каноне соединяются форма и верное, православное содержание церковного искусства, утрата которого производит комический эффект (например, *Служба кабаку*) и говорит о несоответствии произведения заявленному жанру.

В отличие от средневековой литературы, современная православная поэзия представляет собой пока еще малоизученное явление. Точное определение жанровой принадлежности для тысяч произведений разных авторов представляет значительную сложность. По нашему мнению, это связано с утратой четкой преемственности художественной системы духовной поэзии. Еще с начала XIX века, светская поэзия постепенно вытесняла духовную. В XX веке такое положение духовной поэзии усугубилось в связи с идеологической ситуацией в стране, и только с конца 1980-х годов стало возможным говорить о возникновении современной русской православной поэзии как широко распространенного явления. Насильственная атеизация советского общества изменила читательское ожидание от духовной поэзии. В условиях, когда открытая проповедь христианства была под запретом, эту функцию взяли на себя духовные стихи священников и мирян. В.Ю. Лебедев пишет: «От духовной поэзии все больше стали ждать назидательности, превращая ее порою в дополнительное средство духовного назидания, во что-то близкое рифмованной проповеди, – не случайно в кругах православного духовенства в 1980-е годы появился меткий термин «бабулькины стихи» [2].

Были утрачены и многие черты традиционной православной поэтики. Взаимодействуя в культурном пространстве со светским творчеством и гимнами протестантских собраний, православная духовная поэзия внешне очень сблизилась с ними. Попытки некоторых поэтов воспроизвести утраченную красоту традиционной духовной поэзии оборачиваются зачастую провалом, так как художественный уровень воплощения высокой идеи оказывается недостаточным. («*Забери туда – новопр. Анны, отр. Эммы – / Где третьего нет лица, есть “Ты” и “мы”*», – свящ. Сергей Круглов).

Постепенное изменение функций, поэтики и значения духовной поэзии повлекло за собой размывание сложившейся на Руси к XVII веку системы жанровых канонов. Принимая во внимание все выше сказанное, логичным представляется вывод о том, что при анализе современной духовной поэзии можно говорить не о полноценном следовании традициям определенных жанров, а лишь о современном преломлении жанровой ассоциации.

Абсолютное большинство современных духовных стихотворений представляет собой рифмованные переложения канонических текстов, имеющих точную жанровую принадлежность. Наиболее часто это жанр Евангелия, отдельные библейские сюжеты или псалмы пророка Давида. Таковы стихотворения «Псалом 90» Владимира Сапронова, «Псалом 23» Аллы Коряковой, «Самсон» Алексея Тимакова, «Лазарева Суббота» и «Великий Четверг» Павла Платонова, а также и многие другие.

Как правило, уже в самом заглавии поэт сообщает о том, что это не его оригинальное произведение, а переложение уже существующего. Образцом, эталоном при этом выступает указанный священный текст в его русском или церковнославянском переводе. Главная цель автора при этом, по-видимому, – сохранить смысловую тождественность оригинала и переложения.

Во многих произведениях сохранен не только смысл исходного текста, но и поэтика псалмов и Евангелия. Как и в литургической духовной поэзии, в этих переложениях отсутствуют яркие, эмоциональные краски; воздействие осуществляется на духовное начало в человеке, его молитвенный настрой. Отдельные фразы приводятся авторами без изменений, что делает узнаваемым оригинальный текст. Например: «*Род верных ищущих и честных, / Откройте Господу врага, / Кто есть Царь Славы? Царь Небесный, / В ком крепость, мощь и красота*» (А. Корякова «Псалом 23») и «*Таков род ищущих Его, ищущих лица Твоего, Боже Иакова! Кто сей Царь славы? – Господь крепкий и сильный, Господь, сильный в брани*» (Псалом 23: 6, 8).

Часто для переложений поэтами выбираются отрывки праздничных евангельских текстов, повествующие о наиболее значимых событиях жизни Иисуса Христа (Рождество, Крещение, Преображение, Воскресение и т.д.). Такие стихи зачастую являются строго повествовательными, в них редко можно встретить

рассуждения, даже нравственно-дидактического порядка. В стихотворениях поэтому всегда можно найти «начало» и «конец» определенного сюжета, истории. Несколько примеров: «В селении Вифания жил Лазарь – человек, / Что был всегда Христу послушен» (П. Платонов «Лазарева Суббота»); «Спросили Господа ученики: / «Где повелишь нам приготовить Тебе Пасху»? / Тогда ответил им Господь – Святой Творец любви...» (П. Платонов «Великий Четверг»); «Был день, каких было и раньше немало: <...> / Но что-то случиться должно будет вскоре – / Готовилось чудо на древе Фаворе» (Ю. и В. Артемьевы «Преображение Господне»).

Говоря о переложениях Священного Писания, рассмотрим более подробно произведения Дмитрия Ляляева «Стихотворное Евангелие (от Луки, от Иоанна, от Матфея, от Марка)». Это произведение не имеет аналогов по масштабности. Д. Ляляев впервые предпринял попытку переложить все наиболее важные евангельские отрывки свяно, в одном произведении. События, описанные в «Стихотворном Евангелии» выстроены в хронологическом порядке от Рождения Иисуса Христа до Его Вознесения, именно поэтому автору пришлось изменить порядок евангельских книг¹.

Лондонский профессор Graham N. Stanton выделяет основные черты жанрового своеобразие канонических Евангелий: «1) в них содержатся пространные повествования о Его служении, смерти и Воскресении; 2) они опираются на предание об Иисусе; 3) отражают первохристианское провозвестие и служат ему; 4) предназначены для читателей-христиан, учитывают их верования и речь» [3]. Несомненно, что переложение Д. Ляляева отвечает всем перечисленным критериям. Произведение отличается достаточной полнотой, в нем отражены все ключевые сюжеты евангельских повествований. При этом поэт, предначиная свое произведение современным читателям, ориентируется на их культурный уровень и особенности речи. Именно этим можно объяснить введение в текст разговорных выражений и слов, которых не существовало в первые века нашей эры и которые не употребляются в общеизвестном Синодальном переводе Библии. «И все сказали: « Мы от рода / Таких не видели чудес!», «Вам говорю: имея веру, / Возможно гору сверотить», «Христианин судим не будет / Ввиду отсутствия вины, / А атеистов Бог осудит», «Разве устоит! То царство, где самоуправство» и т.д.

Что касается написания оригинальных произведений, то пользуясь классификацией Л.В. Левшун, описанной выше, отметим, что сегодня наиболее продуктивны две группы жанровых ассоциаций: агиографии и панегирика.

Широкий круг стихотворений, публикуемых в православной печати представляет собой жизнеописание святых и чудес, произошедших по их молитвам.

Древний канон жития предполагал, как известно, определенную последовательность смысловых частей произведения. В начале повествования автор признавался в своем недостойнстве, просил помощи свыше для успеха в начинаемом деле, затем переходил к описанию событий жизни святого, описанию его посмертных чудес, заканчивая молитвой или нравственным выводом.

Сегодня такому канону соответствуют только стихотворные переложения уже известных в прозе житий. Творчество поэта при этом почти не выходит за рамки ритмизации и рифмовки текста. Оригинальные стихотворения сегодня не столь масштабны и, как правило, ограничиваются описанием небольшого периода в жизни святого, основных его подвигов и подразумевают обязательный нравственный вывод, который в смысловом отношении выходит на передний план. Налицо постепенное изменение функции жанра жития: вместо знакомства читателя с подвигами святого и побуждением буквально подражать ему, современное стихотворение-житие стремится нравственно воздействовать читателя, пробудить в нем совесть и покаяние.

Если древнее и вообще каноническое житие предполагало полную достоверность описываемых событий, то героями современных стихотворных житий становятся «несвятые святые», порой не имеющие даже собственного имени (Например, старуха из стихотворения «Старуха и смерть» священника С. Круглова). Традиция, начатая в русской литературе еще Лесковым, сегодня дала поразительно обильные всходы: поэты с радостью зачисляют своего героя в святые, даже если он не отличается особой религиозностью, подвигом при этом считаются терпение, честность, смирение в трудных жизненных обстоятельствах.

Новшеством нашего времени можно назвать появление в духовной поэзии еще одной модификации житийного канона – антижития (например, стихотворение иером. Романа (Матюшина) «Дед Язоп»). Антижитие – рассказ о грешнике, и грешнике нераскаянном, посмертная участь которого как минимум неизвестна. Герой – человек, проживший жизнь без Бога, являет читателям отрицательный пример отвратительной никчемной жизни и страшной смерти.

По нашему мнению, необходимо различать антижития и довольно распространенные стихотворения о покаявшемся грешнике («Раскаяние грешника» прот. Н. Гурьянова и подоб.). Несмотря на общность темы (покаяние), эта группа стихов в жанровом отношении разнообразна. В канонических житиях святых не раз описывается чудесное прозрение грешника, будущего святого (Моисей Мурин, Мария Египетская и др.), поэтому стихотворение о покаянии может относиться и к житию, если покаяние героя продуктивно.

Результатом взаимодействия духовной поэзии и светского литературного творчества стало появление православного «жесточкого романа», объединившего в себе черты жития, городского романа, стихов о покаянии и нравственно-дидактической лирики. Как пример можно назвать «Воспоминание» прот. В. Мордасова и «О покаявшемся пьянице» игум. Виссариона (Остапенко). Как и жестокий романс, эта лирика построена на типовых трагических сюжетах: дурной сын у хороших родителей, пьянство, блуд, прожигание жизни. Развитие сюжета и концовка таких стихотворений также стандартны. Грешник внезапно понимает весь ужас своего существования, раскаивается, вспоминает о Боге, о том добром, что было в его жизни, и хочет начать все сначала, однако покаяние его может быть запоздалым: смерть унесла близких. Преображение, как правило, происходит внезапно, под воздействием одного разговора, единственной встречи и т.д., что придает сюжету некоторую искусственность. Функция таких стихотворений очевидна: это нравственное назидание и проповедь, ведь только встав на путь исправления, герой понимает, что такое истинное счастье.

Нравственно-дидактическая направленность характерна для большинства современных духовных стихотворений. По сравнению с христианской поэзией XVIII века она стала более выраженной, нравственный вывод некоторые поэты предлагают своим читателям уже в готовом виде, как руководство к действию. Можно встретить стихотворения полностью состоящие из требований и правил поведения, выполнение которых, по мнению поэтов, приведет человека к гармонии в духовной жизни. Художественный уровень таких стихотворений, как правило, чрезвычайно низок, язык прост, основная синтаксическая конструкция – перечисление (см., например, «Памятка» игум. Виссариона: «Прежде чем зайти в собор, / Головный сними убор, / Злые мысли отгони: / Не нужны тебе они»).

Иногда дидактическое наставление облекается в форму заветания, последнего слова («Завещание матери» прот. В. Мордасова) или наставления старца своему духовному чаду. Подобный стиль изложения не новшество для дидактической русской поэзии. Древние духовные стихи, в которых отразилось народное понимание веры православной, особенно так называемые «стихи о грешной душе», были наполнены прямыми рекомендациями ко спасению: «Вы б душу пасли постом, молитвою, / Тихомольной милостынею, / Поклонами попушными!» («Стих о Страшном суде»). Упрощение изложения нравственно-дидактической поэзии до уровня древнего народного творчества, необыкновенная востребованность этого жанра среди современных христиан может объясняться лишь тем, что глубина религиозного знания и опыта у многих недавно пришедших в Церковь в людей сопоставима с таковыми у необразованного средневекового крестьянства.

Подводя итог всему вышесказанному, следует признать, что в современной духовной поэзии жанровые традиции христианской книжности полностью воспроизводятся лишь в стихотворных переложениях. В своих оригинальных произведениях поэты значительно перерабатывают древние жанровые каноны. Можно нескольких тенденциях таких изменений.

Большинство стихотворений пишется в житийной жанровой ассоциации, то есть о жизни человека, его отношении с ближними и Богом. На место канонизированных святых в сюжетной лирике заступают вымышленные персонажи, безымянные персонажи с типичными для современной России жизненными обстоятельствами: брошенные старики, пьющие мужчины, сироты, терпеливые жены и т.д.

Нравственно-дидактические стихотворения несут упрощенный лозунговый смысл, прямые рекомендации христианского благочестия.

¹ По традиции в Новом Завете Евангелия расположены в следующем порядке: от Матфея, от Марка, от Луки, от Иоанна.

Художественный уровень современной духовной поэзии гораздо ниже, чем у древней христианской литературы. Общее упрощение смысла неизбежно повлекло за собой упрощение формы. Изобразительно-выразительные средства и синтаксис не отличаются разнообразием, авторы допускают употребление метафор или эпитетов, смысл которых не выводим из христианского культурного дискурса.

Библиографический список

1. Левшун, Л.В. Категория жанра в средневековой восточнославянской книжности: жанр и канон // Древняя Русь: вопросы медиевистики. – М. – 2006. – № 4(26).
2. Лебедев, В.Ю. К вопросу о месте «духовной поэзии» в отечественной культуре рубежа XX-XXI веков [Э/п]. – Р/д: http://traditions.org.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=60:—l-r—xx—xxi-&catid=9:2010-02-27-18-00-06&Itemid=2
3. Иисус и евангелия: словарь / под ред. Дж. Грина, С. Макнайта, Г. Маршалла. – М., 2003 [Э/п]. – Р/д: http://krotov.info/libr_min/s/stragoro/evang_zhanr.htm

Bibliography

1. Levshun, L.V. Kategoriya zhanra v srednevekovoy vostochnoslavjanskoy knizhnosti: zhanr i kanon // Drevnyaya Rusj: voprosih medievistiki. – M. – 2006. – № 4(26).
2. Lebedev, V.Yu. K voprosu o meste «dukhovnoy poezii» v otechestvennoy kul'ture rubezha XX-XXI vekov [Eh/r]. – R/d: http://traditions.org.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=60:—l-r—xx—xxi-&catid=9:2010-02-27-18-00-06&Itemid=2
3. Iisus i evangeliya: slovarj / pod red. Dzh. Grina, S. Maknayta, G. Marshalla. – M., 2003 [Eh/r]. – R/d: http://krotov.info/libr_min/s/stragoro/evang_zhanr.htm

Статья поступила в редакцию 12.11.12

УДК 801

Shvetsova S.V., Khantakova V.M. TO THE PROBLEM OF THE ARRANGING OF MEDICAL TERMS (ON THE MATERIAL OF THE ENGLISH LANGUAGE). The paper presents one of the ways to arrange medical terms on the basis of their synonymous relations. Special attention is paid to the importance of the development of problems of synonymy in the terminology in the globalization processes, occurring in the modern world, and to the choice of information in a relatively homogeneous semantic space, which is the guarantee of success of intercultural communication in the scientific field of medicine.

Key words: globalization, dialogue of cultures, synonymy, medical terminology, homogeneous semantic space, dynamics.

С.В. Швецова, канд. филол. наук, доц. Иркутской гос. сельскохозяйственной академии, г. Иркутск, E-mail: svetlana-sib@yandex.ru; **В.М. Хантакова**, д-р филол. наук, проф. Иркутского гос. лингвистического университета, г. Иркутск, E-mail: achinj@mail.ru

К ПРОБЛЕМЕ УПОРЯДОЧЕНИЯ МЕДИЦИНСКИХ ТЕРМИНОВ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

В статье предложена одна из возможностей упорядочения медицинских терминов на основе синонимических отношений между ними. Особое внимание уделено значимости разработки проблемы синонимии в терминологии в глобализационных процессах, происходящих в современном мире, и информационно адекватному выбору в относительно однородном смысловом пространстве, являющимся залогом успешной межкультурной коммуникации в научной области медицины.

Ключевые слова: глобализация, диалог культур, синонимия, медицинская терминология, однородное смысловое пространство, динамика.

Развитие современного мира, глобализация политики, экономики, культуры, науки, расширение средств массовой коммуникации приводят и уже привели к преодолению государственных границ и сделали возможными интеграцию во всех сферах жизнедеятельности общества и сопутствующие ей международные контакты. В этих условиях особую значимость приобретает поиск оптимальных форм межкультурного диалога, ставшего тем ключом от будущего, который позволит преодолеть разобщенность между народами и их тревогу за судьбу своих языков и культур и вместе с тем за национальную самоидентификацию в эпоху глобализации. Именно диалог культур, в котором незыблемой константой является уважение права другого на культурную самобытность и личностное самовыражение, есть путь к гармонизации межкультурных и межкультурно-языковых отношений.

Одним из важнейших условий плодотворного диалога культур является обмен информацией и связанный с ним вопрос о ее организации и понимания в различных типах текстов/дискурсов и закономерностями осознанного владения организацией этой информации в процессе коммуникации. В создавшейся ситуации особая роль принадлежит лингвистической науке, предлагающей на сегодняшний день определенные разработки организации и понимания информации в тексте [1; 2; 3; 4; 5; 6], кото-

рые могут стать важнейшим условием плодотворного диалога культур. К числу таких разработок относится моделирование, понимание и порождение текстов/дискурсов, которые имеют стержневую идею – «идею синонимии в широком смысле этого слова» [7]. В этой связи актуальным становится изучение и раскрытие механизмов порождения информации с учетом синонимических отношений языковых единиц в тексте/дискурсе.

В современном информационном обществе важная роль принадлежит обмену научной информацией, не терпящей, как известно, смыслового вакуума. Именно в этом контексте следует рассматривать смысл настоящей статьи, посвященной исследованию медицинских терминов, а именно одной из возможностей их систематизации для оптимизации межкультурного диалога. Потребность в разработке проблемы систематизации медицинских терминов обусловлена необходимостью решения проблемы здоровья и спасения жизни людей в современном мире совместными усилиями специалистов разных стран. Вполне очевидно, что существенное значение приобретает максимальная точность при раскрытии содержания проблемы в медицинском дискурсе/тексте, а это требует адекватного и компетентного владения терминологическим аппаратом той или иной терминосистемы в медицине. В этом аспекте обращение к си-

нонимическим отношениям между терминами представляется приоритетным, ибо установление принципов информационного выбора в относительно однородном смысловом пространстве является залогом адекватного и точного выражения мысли и как следствие успешной коммуникации в научной области. Здесь важно подчеркнуть, что специальных исследований, посвященных непосредственно анализу синонимических отношений между медицинскими терминами, особенно в контексте диалога культур нет. В ряде работ представлены лишь аспекты проблемы, при рассмотрении которых не хватает фундаментальности и глубины.

Между тем глобализационные процессы, происходящие в мире, настоятельно требуют концептуальной разработки комплекса проблем, связанных с синонимией. Решение этих проблем не представляется возможным без учета ярко выраженной направленности современной лингвистики, ориентированной на получение таких данных, которые могли бы «интерпретироваться как освещающие нечто за пределами языка» [8]. В исследовании медицинской терминологии, это, с одной стороны, вклад в решение фундаментальной гносеологической задачи – объяснение отношения медицинского понятия, мира, терминологических единиц. Другими словами, можно сказать, что это получение данных о своеобразном отражении научного понятия в смысловой стороне термина, вариативности такого отражения, причин вариативности и условий ее проявления. С другой стороны, лингвистический анализ синонимических отношений между терминами, выявление в их смысловой структуре тождественных и специфических черт делает науку о языке полезной для специалистов других областей научного знания в изучении и упорядочении их терминологии [9]. Правда, следует иметь в виду точку зрения, что все медицинские классификации в определенной степени условны и имеют значение для данного времени, в условиях данной методики.

Медицинский дискурс, как известно, характеризуется выраженной высокой степенью использования терминологических единиц, которые должны занимать строго определенное место в терминотерминологической системе одной из отраслей медицинской науки, что в принципе должно способствовать однозначному соотношению между формой и содержанием термина. Эта модель «идеального» термина, в котором существует соотношение: одно звучание – одно значение, разные звучания – разные значения. Вполне закономерным следствием такого соотношения является тенденция термина к однозначности.

Однако, в силу ряда объективных причин это требование не всегда выполняется даже в рамках одной терминотерминологической системы. Модель «идеального термина» не срабатывает, поскольку, как показывает практика, имеет место всё возрастающее движение в терминологической системе к многозначности и синонимии. Вполне очевидно, что трудно оставаться в рамках модели «идеального термина», поскольку это таит в себе опасность сбоев в профессиональной коммуникации. Особенно это характерно для эпохи, характеризующейся большой открытостью всего мирового сообщества и интенсивными международными профессиональными и научными контактами. Необходимость модели термина, в котором имеет место не однозначность, а многозначность и синонимия, обусловлена в первую очередь спецификой человеческого мышления, которое, с одной стороны, стремится к однозначности и точности, с другой стороны, участвует в создании новых понятий, в расширении или порой в изменении уже оперирующих наукой понятий. Отметим при этом, что здесь следует согласиться с логикой рассуждения многих философов, когда они говорят, что «мир не обязан держаться в рамках нашего ума» [10, с. 22], поскольку он многообразен, континуален и находится в постоянном развитии. Следовательно, процесс научного отражения этой действительности не статичен, а динамичен. Подобная исходная установка привела не только к признанию науки как динамично развивающейся области знания, но и к дифференциации знания в медицине, с одной стороны. С другой стороны, имеет место ее интеграция с другими областями знаний. Данное обстоятельство обусловило признание такой модели термина в лингвистической науке, в которой наблюдается переход от однозначности к многозначности термина. Поэтому медицинская наука, имеющая дело с проблемами сохранения здоровья человека, а иногда спасения его жизни и заключающая в себе огромный объем сконцентрированного опыта в решении этих проблем, не статична и находится в постоянном развитии при изучении сложнейших явлений человеческого организма.

Одним из проявлений динамичности медицинской терминологии являются случаи, когда одно и то же явление или открытие в медицинской науке в разное время или одновременно,

но в разных местах называлось разными эпонимическими терминами. Для иллюстрации приведем несколько терминов из 44 пар синонимических эпонимов-терминов, выявленных в современной английской офтальмологической терминологии: *Zinn vascular ring* – *Haller ring*, *Brandt syndrome* – *Landolt-Closs syndrome*, *Behcet disease* – *Baader disease*. Ученые, чьи имена легли в основу образования терминологического наименования, работали независимо друг от друга и не имели информации об исследованиях, проводимых в других странах, поэтому есть все основания полагать, что это явилось причиной появления разных терминологических единиц для обозначения в языке одного и того же явления [11, с. 6].

Другим примером динамичности медицинской терминологии является появление топонимических терминов, появление которых связано с названиями местности, где заболевание было открыто или для которой типично его распространение. К числу таких терминов относятся, например, *ixodo-rickettsiosis marseliensis* – *марсельская лихорадка*, названная так по месту, где впервые было зарегистрировано это заболевание; или *Japanese schistosomiasis* – *японский шистосомоз*, это заболевание названо по месту впервые зарегистрированных случаев этой болезни. Топонимы характерны не только для номинации заболеваний, но и возбудителей, вызывающих те или иные заболевания. Например, *Loa loa* – африканский глазной червь. Этот паразит был впервые изучен морским врачом Gouyt на западном побережье Африки. Он часто обнаруживал червя (обитающего в реке Лоа Лоа) под конъюнктивой глаза у коренных жителей страны. Таким образом, новому заболеванию было дано название *African loaosis* – *африканский лоаоз*.

Итак, с развитием и усовершенствованием медицинской науки и техники значительно расширяются знания о болезни, уже названной эпонимическим или топонимическим термином. Поэтому возникает необходимость введения в терминологический аппарат иной звуковой формы термина соответственно изменению содержания и объема понятия, о чем свидетельствуют примеры из английской терминологии: *Gee's disease* – *Gee-Herter disease* – *Gee-Herter-Heubner disease* – *childhood celiac disease*. В этой связи внимание привлекает случай исследования зернистоклеточной опухоли гортани (миобластомы), который впервые был описан патологоанатомом А. И. Абрикосовым в 1926 году. Позже это заболевание получило название *Abrikosov's Tumor* (*опухоль Абрикосова*). В дальнейшем данное заболевание неоднократно исследовалось, в результате этих исследований к первичному обозначению добавились новые термины *Mioblastoma*, *granular cell tumor*, с большей точностью характеризующие заболевание.

Таким образом, с течением времени, когда удается установить точную этиологию заболевания, в медицинской науке имеет место появление нового термина, дающего более точное представление об отнесении понятия к определенному классу.

Эпонимический термин может вытесняться или оставаться в памяти об ученом, что является одним из источников появления синонимических отношений в терминологии медицины. Отсюда очевидно, что отражение этих явлений в смысловой структуре термина может быть нередко относительной и приблизительной, поскольку не исключены случаи, когда при наименовании одного и того же явления за основу приняты его разные признаки, что ведет также к появлению синонимических отношений в медицинской терминологии. Явно или неявно, складывающиеся синонимические отношения в медицинской терминологии отражают гибкость и пластичность человеческого мышления. Это позволяет при необходимости быстро переходить от фиксации одних представлений к другим в рамках однородного смыслового пространства для полного и адекватного выражения мысли, к которым стремятся все люди в ходе различных видов деятельности.

Рассматривая синонимические отношения между медицинскими терминами, нельзя обойти вопрос о соотношении научной и научной картин мира, их параллельного сосуществования и воздействия друг на друга. Фиксация, хранение и передача специальных знаний о явлениях в медицинской науке не ограничиваются только сферой этой науки. В противном случае, возникает вопрос о значимости данных рассматриваемой науки для организации социальной жизни общества, в котором процессам и явлениям, происходящим в организме человека, также находят свои наименования. Из этого следует, что способы фиксации медицинских знаний могут быть расширены, что ведет к образованию или расширению уже существующих синонимических рядов медицинских терминов. В качестве примера приведем синонимический ряд, состоящий из *elephantiasis*, *elephant leg*, *Barbados leg*. В случае *elephantiasis* мы имеем дело с понятием, представляющим собой результат теоретического обо-

щения. В его когнитивной структуре отражена информация, полученная научным сознанием. А в терминах *Barbados leg* и *elephant leg*, как в терминах, созданных на основе общеупотребительных единиц, в той или иной мере включается в содержательную структуру информация, полученная обыденным сознанием. За этим словом стоит ментальное образование, выступающее в качестве стихийного обобщения. Термин *elephant leg*, таким образом, отображает внешние признаки, возникающие у людей, страдающих этим заболеванием. В процессе гипертрофических процессов в коже и подкожной клетчатке происходит обезображивающее стойкое увеличение объема органа или части тела. Что касается термина *Barbados leg*, то в его основе лежит имя собственное, которое никоим образом не отражает признаки заболевания или его локализацию в своей семантической структуре.

Научный дискурс, как правило, задает определенные рамки интеллектуальной деятельности, определяя выбранные формы, обеспечивающих эффективное решение задачи, которую человек решает в данный момент. Этот выбор связан с таким явлением как рациональность, которая по своей сути есть операция отбрасывания одних вариантов и предпочтения других. В нашем случае речь пойдет о предпочтении в научной коммуникации различных видов аббревиатур их полным наименованиям. По сути, это и есть выбор из синонимического соотношения краткой или полной формы терминологического наименования, которые, на наш взгляд, трудно считать вариантами одного и того же слова. Здесь, по всей вероятности, мы имеем дело с разными формами, что отражает разрушение двухполюсной связи «одно содержание – одна форма», следствие которого является обогащение формы, т.е. появление разнообразных средств выражения одного и того же содержания. Исследование их соотношений составляет дальнейшую перспективу описания медицинских терминов и их упорядочения, сравните: *ARF – acute respiratory failure*, *GIFT – gamete intrafallopian transfer*, *EEG – electroencephalogram*.

На ранних этапах становления и развития медицинской науки многие языки не могли обеспечить наименование научным понятиям с необходимой точностью. Для этого во многих случаях использовались заимствованные термины и терминологические элементы латинского и греческого языков. Использование терминологических элементов классических языков представляет удобное и распространенное средство при образовании новых терминов в том или ином языке и способствует тем самым их узнаваемости благодаря их распространенности в других языках. Несомненно, что слова и элементы греко-латинского происхождения, отличаясь экономичностью и точностью, способствуют эффективному общению специалистов в рамках международного сотрудничества, повышая тем самым когнитивно-информационный потенциал научных обменов. Однако, несмотря на то, что медицинская терминология в основном формировалась на основе классических языков, усвоение национальным языком научных и технических понятий и интернационализация средств их выражения сопровождалась, тем не менее, развитием собственных средств их выражения. Длительный процесс заимствования слов греко-латинского происхождения в терминологическую систему других языков сопровождался также образованием синонимических рядов, состоящих из заимствованных и исконных терминов, например, *suicide* (лат.), *surgery* (гр.) и *hand* (англ.).

Значительное пополнение терминологического потенциала в области медицины осуществлялось не только с помощью самих лексических единиц греко-латинского происхождения, но и их элементов (префиксов и суффиксов), благодаря легкому процессу их соединения с лексемами другого языка. Процесс словообразования сопровождается формированием синонимических отношений между грецизмами и латинизмами, что позволяет выделить наряду с лексической синонимией в медицинской терминологии синонимию на морфологическом уровне.

Библиографический список

1. Гальперин, И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М., 1981.
2. Каменская, О.Л. Текст и коммуникация: учеб. пособие для ин-тов и фак-тов иностр. яз. – М., 1990.
3. Motsch, W. Zum Verhältnis von Satz und Text // Deutsche Sprache. Zeitschrift für Theorie, Praxis, Dokumentation, 1990.
4. Weinrich, H. Textgrammatik der deutschen Sprache. – Mannheim; Leipzig; Wien; Zürich, 1993.
5. Brinker, K. Textsortenbeschreibung auf handlungstheoretischer Grundlage (am Beispiel des Erpresserbriefs) // Texte-Diskurse-Interaktionsrollen: Analysen zur Kommunikation im öffentlichen Raum. – Tübingen, 2002.
6. Krause, W. Text und Textsorte in der fremdsprachigen Kommunikation // Texte-Diskurse-Interaktionsrollen: Analysen zur Kommunikation im öffentlichen Raum. – Tübingen, 2002.
7. Апресян, Ю.Д. Лексическая семантика: синонимические средства языка. – М., 1974.
8. Кубрякова, Е.С. Язык и знание: На пути получения знаний о языке: части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира. – М., 2004.
9. Головин Б.Н. О некоторых проблемах изучения терминов // Вестник МГУ. – М., 1972. – № 5. – Сер. 10. Филология.

К синонимам морфологического уровня следует отнести, например, в английской медицинской терминологии латинский префикс *con-* и его греческий эквивалент *syn-*: *Congestion* (застой, гиперемия) – *Syndrome* (синдром, симптомокомплекс). Обладая одним и тем же значением, приставки греческого и латинского происхождения имеют определенные различия, связанные со сферой их употребления. Так, например, приставка *hyper-* со значениями «выше нормы», «усиление», в отличие от *epi-* употребительна в клинической терминологии и не встречается в анатомической номенклатуре. В системе медицинской терминологии такие явления представляют далеко не единичный случай, чтобы не принимать их во внимание. Более того, это имеет место не только в английской медицинской терминологии, но и на материале других языков.

Приведенные выше некоторые факты синонимичных отношений терминов позволяют констатировать синонимию на лексическом и морфологическом уровнях. Данное обстоятельство свидетельствует о возможности использовать критерии синонимии, разработанные в теоретической модели анализа интегративного взаимодействия синонимических единиц одно – и разноуровневой принадлежности [12] и определить синонимию в медицинской терминологии как систему противопоставлений. Но это система гибких противопоставлений в рамках одного смыслового пространства. С этой точки зрения появление синонимических терминов в медицинской науке не может рассматриваться как избыточное, или порой досадное явление, поскольку именно благодаря этим противопоставлениям в пределах одного смыслового целого медицинский термин занимает четко определенное и очерченное место в терминосистеме.

Знание этих отношений или места каждого синонима в терминологической системе приобретает определяющее значение и влияет на успешность понимания одних членов научного медицинского сообщества другими. В этом заключается одна сторона необходимости изучения и установления синонимических отношений в медицинской терминосистеме. Другая сторона видится в значимости синонимических отношений в организации ментального представления получаемой извне информации в процессе познания окружающей его действительности. Нарушение этих отношений, связанное нередко с незнанием синонимов, может блокировать возможность осмысления научных явлений. А это является, на наш взгляд, недопустимым в том виде деятельности, которое связано с лечением и иногда спасением жизни человека. Всё это свидетельствует о том, что знание синонимических средств в рамках медицинской терминологической системы является одним из важнейших регуляторов деятельности специалистов в медицинской практике.

Важность обнаружения и фиксации синонимических отношений в медицинской терминологии обеспечила согласно Международной организации по стандартизации необходимость включать в первый этап унификации и систематизации терминологии вообще и медицинской терминологии в частности всех синонимов, как стандартных, так и жаргонных, профессионально-диалектных.

Таким образом, приведенная небольшая часть фактического материала позволяет сделать вывод о том, что медицинская терминология обладает высокой степенью семантической благодаря явным и регулярно проявляющимся синонимическим отношениям, и синонимия играет важную роль в систематизации медицинской терминологии. Это выдвигает в качестве одной из основных задач в медицинской терминологии – описание терминологических единиц в плане синонимии, что может в дальнейшем содействовать качеству унифицированной, стандартизированной терминологии, необходимой для общения ученых в эпоху растущей вовлеченности стран в мировые интеграционные процессы, требующие коллегиальности в решении спорных вопросов в медицинской отрасли знания.

10. Мамардашвили, М.К. Стрела познания (набросок естественноисторической гносеологии). – М., 1997.
11. Швецова, С.В. Лингвистический анализ способов терминологического образования в современной офтальмологической терминологии: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Иркутск, 2005.
12. Хантакова, В.М. Синонимия форм и синонимия смыслов: теоретическая модель анализа интегративного взаимодействия синонимических единиц одно- и разноуровневой принадлежности: дис. ... д-ра филол. наук. – Иркутск, 2006.

Bibliography

1. Galperin, I.R. Tekst kak objekt lingvisticheskogo issledovaniya. – M., 1981.
2. Kamenskaya, O.L. Tekst i kommunikaciya: ucheb. posobie dlya in-tov i fak-tov inostr. yaz. – M., 1990.
3. Motsch, W. Zum Verhältnis von Satz und Text // Deutsche Sprache. Zeitschrift für Theorie, Praxis, Dokumentation, 1990.
4. Weinrich, H. Textgrammatik der deutschen Sprache. – Mannheim; Leipzig; Wien; Zürich, 1993.
5. Brinker, K. Textsortenbeschreibung auf handlungstheoretischer Grundlage (am Beispiel des Erpresserbriefs) // Texte-Diskurse-Interaktionsrollen: Analysen zur Kommunikation im öffentlichen Raum. – Tübingen, 2002.
6. Krause, W. Text und Textsorte in der fremdsprachigen Kommunikation // Texte-Diskurse-Interaktionsrollen: Analysen zur Kommunikation im öffentlichen Raum. – Tübingen, 2002.
7. Apresyan, Yu.D. Leksicheskaya semantika: sinonimicheskie sredstva yazyhka. – M., 1974.
8. Kubryakova, E.S. Yazyik i znanie: Na puti polucheniya znaniy o yazyike: chasti rechi s kognitivnoy tochki zreniya. Rol yazyhka v poznanii mira. – M., 2004.
9. Golovin B.N. O nekotorykh problemakh izucheniya terminov // Vestnik MGU. – M., 1972. – № 5. – Ser. 10. Filologiya.
10. Mamedashvili, M.K. Strela poznaniya (nabrosok estestvennoistoricheskoy gnoseologii). – M., 1997.
11. Thvecova, S.V. Lingvisticheskij analiz sposobov terminoobrazovaniya v sovremennoy oftalmologicheskoy terminosisteme: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. – Irkutsk, 2005.
12. Khantakova, V.M. Sinonimiya form i sinonimiya smyslov: teoreticheskaya model analiz integrativnogo vzaimodeystviya sinonimicheskikh edinic odno- i raznourovnevoy pri nadlezhnosti: dis. ... d-ra filol. nauk. – Irkutsk, 2006.

Статья поступила в редакцию 12.11.12

УДК 81'271 + 81'38 + 811.112.2

Shpomer E.A. COMMUNICATIVE BEHAVIOUR: TO THE PROBLEM OF CLASSIFICATION OF NORMS OF THE COMMUNICATIVE ACTION. In the article the author describes types of communicative behaviour by I.A. Sternin, considers the classification of types of the language person by K.F. Sedov, makes examples of change by communicants their communicative behaviour and types of language person.

Key words: communicative behaviour, norm, language person, conflict aggressor, manipulator, centrist, cooperator.

Е.А. Шпомер, ст. преп. каф. гуманитарных дисциплин Хакасского технического института – филиала Сибирского Федерального университета, ассистент каф. стилистики русского языка и журналистики Института филологии и межкультурной коммуникации Хакасского гос. университета им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан, E-mail: catandre@rambler.ru

КОММУНИКАТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ: К ПРОБЛЕМЕ КЛАССИФИКАЦИИ НОРМ КОММУНИКАТИВНОГО ПОСТУПКА

В статье автор описывает типы коммуникативного поведения, предложенные И.А. Стерниным, исследует классификацию типов языковой личности К.Ф. Седова, приводит примеры смены собеседниками их коммуникативного поведения и типов языковой личности.

Ключевые слова: коммуникативное поведение, норма, языковая личность, конфликтный агрессор, манипулятор, центрист, кооператор.

Чтобы иметь возможность создавать эффективную коммуникацию и участвовать в ней, собеседникам необходимо учитывать как положительные, так и отрицательные факторы речевого взаимодействия. Коммуникативные поступки будут удачными или неудачными в зависимости от того, насколько целесообразен выбор коммуникативного поведения, как внеязыкового, так и языкового.

И.А. Стернин под коммуникативным поведением в самом общем виде понимает «реализуемые в коммуникации правила и традиции общения той или иной лингвокультурной общности» [1, с. 97]. Учёный отмечает, что коммуникативное поведение включает в себя определенные нормы, которые позволяют рассматривать конкретное коммуникативное поведение как нормативное или ненормативное. И.А. Стернин предлагает рассматривать нормы коммуникативного поведения в четырех аспектах: общекультурные нормы, групповые нормы, ситуативные нормы и индивидуальные нормы [2, с. 5-7].

Общекультурные нормы коммуникативного поведения, по замечанию И.А. Стернина, характерны для всей лингвокультурной общности и в значительной степени отражают принятые правила этикета, вежливого общения. Они связаны с ситуациями самого общего плана, возникающими между людьми вне зависимости от сферы общения, возраста, статуса, сферы деятельности и т.д. Это такие ситуации, как привлечение внимания, обращение, знакомство, приветствие, прощание, извинение, комплимент, разговор по телефону, письменное сообщение, по-

здравление, благодарность, пожелание, утешение, сочувствие, соболезнование. Это – стандартные ситуации. Общекультурные нормы общения национально специфичны. Так, у немцев и американцев при приветствии обязательна улыбка, а у русских – нет. Благодарность за услугу обязательна у русских, но не нужна в китайском общении, если собеседник – ваш друг или родственник [2, с. 5].

«Ситуативные нормы», по мнению И.А. Стернина, обнаруживаются в случаях, когда общение определяется конкретной экстралингвистической ситуацией. Такие ограничения могут быть различны по характеру. Так, ограничения по статусу общающихся позволяют говорить о двух разновидностях коммуникативного поведения – вертикальном (вышестоящий – нижестоящий) и горизонтальном (равный – равный). Граница между различными типами подвижна, она может нарушаться» [2, с. 6]. Учёный приводит следующий пример горизонтального и вертикального коммуникативного поведения: общение мужчины с женщиной в русской картине мира является горизонтальным, а в мусульманской – вертикальным и т.д. [2, с. 6].

Групповые нормы, по мнению И.А. Стернина, отражают особенности общения, закрепленные культурой для определенных профессиональных, гендерных, социальных и возрастных групп. Есть особенности коммуникативного поведения мужчин, женщин, юристов, врачей, детей, родителей, «гуманитариев», «технарей» и т.д. [2, с. 7].

Индивидуальные нормы коммуникативного поведения «отражают индивидуальную культуру и коммуникативный опыт индивида и представляют собой личностное преломление общекультурных и ситуативных коммуникативных норм в языковой личности. Подлежат описанию также нарушения общих и групповых норм, характерные для данного индивида» [2, с. 7].

На национальную специфику коммуникативного поведения языковой личности указывает и Ю.Н. Караулов [6, с. 5].

К основным принципам описания коммуникативного поведения народа И.А. Стернин относит принцип системности и принцип контрастивности:

● **принцип системности.** Коммуникативное поведение той или иной лингвокультурной общности должно быть описано целостно, комплексно, как система. Для этого должна быть разработана модель описания коммуникативного поведения, включающая совокупность факторов и параметров, отражающих коммуникативное поведение любого народа. Такая модель должна включать вербальное, невербальное коммуникативное поведение и социальный символизм;

● **принцип контрастивности.** Адекватное описание коммуникативного поведения возможно только на базе некоторого сравнения. Имплицитно любое описание будет контрастивным: большинство характеристик коммуникативного поведения оказывается параметрическими – часто – редко, интенсивно – мало, громко – тихо, быстро – медленно и др. Наиболее эффективно бикультурное описание – русское коммуникативное поведение на фоне английского, немецкого, американского, французского, китайского, японского и т.д. Контрастивный принцип позволяет наиболее надежно выявить и описать как общие, так и несовпадающие признаки коммуникативного поведения народов. Контрастивное описание коммуникативного поведения того или иного народа позволяет выявить несколько форм проявления национальной специфики коммуникативного поведения той или иной коммуникативной культуры:

1) отсутствие национальной специфики: те или иные коммуникативные признаки обеих культур совпадают. Например, во всех европейских культурах знакомого принято приветствовать, уходя – прощаться, за причиненное неудобство – извиниться;

2) наличие национальной специфики: а) несовпадение отдельных характеристик коммуникативных признаков, действий в сопоставляемых культурах. Например, жест «большой палец» есть в большинстве европейских культур, но в русском общении он выполняется более энергично; б) эндемичность коммуникативных признаков для одной из сопоставляемых культур (то или иное коммуникативное явление может присутствовать только в одной из сравниваемых коммуникативных культур).

Например, только немцы стучат по столу в знак одобрения лекции, только русские немоторизованными аплодисментами «захлопывают» оратора или спрашивают незнакомого собеседника о зарплате; в) коммуникативная лакунарность – отсутствие того или иного коммуникативного признака или факта в данной культуре при наличии ее в сопоставляемой. Так, в русском коммуникативном поведении нет такого коммуникативного явления как «политическая корректность» [2, с. 10 – 13].

Специфика коммуникативного поведения оппонентов, на наш взгляд, определяется не только коммуникативными нормами, но и коммуникативными законами в соотношении их с типами языковой личности как в рамках её дискурсивной типологии, так и в рамках лингво-психологических характеристик: темперамента (холерик, сангвиник, меланхолик, флегматик), факторов репрезентативной системы (ведущих способов познания – аудиал, визуал, кинестетик). О целесообразности подобной комплексной соотносённости мы заявляли ранее [3; 4], подобного рода замечания в рамках исследования политического дискурса представлены в работах Е.В. Кобец, И.В. Пекарской [5].

В данной статье мы подробно остановимся лишь на описании коммуникативного поведения того или иного человека в аспекте зависимости этого поведения от типа языковой личности.

Термин «языковая личность» впервые использовал в 1930-х гг. В.В. Виноградов в книге «О художественной прозе». Он изучал два аспекта художественной языковой личности – личность автора и личность персонажа.

Наиболее полное определение термину «языковая личность» даёт в своих работах Ю.Н. Караулов. Языковая личность понимается как «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются а) степенью структурно-языковой сложности, б) глубиной и точностью отражения действительности, в) определённой целевой направленностью» [6, с. 3; 7, с. 3].

По мнению Л.Н. Венедиктовой, данное определение Ю.Н. Караулова допускает двойственную интерпретацию: статическую и динамическую. «В первом случае, индивид выступает в качестве личности, то есть субъекта социальных отношений, обладающего своим неповторимым набором личностных качеств. Во втором случае, можно предположить, что на определённом этапе индивид еще не является личностью, т.е. не обладает отличительными социально обусловленными характеристиками» [8, с. 69].

Ю.Н. Караулов выделяет три уровня в структуре языковой личности:

- вербально-семантический;
- лингво-когнитивный (тезаурусный);
- прагматический.

«**Вербально-семантический** уровень предполагает для индивидуума нормальное владение естественным языком, а для исследователя – традиционное описание формальных средств выражения определённых значений. Единицами **лингво-когнитивного (тезаурусного)** уровня являются понятия, идеи, концепты, складывающиеся у каждой языковой личности в упорядоченную, систематизированную «картину мира», отражающую иерархию ценностей. **Прагматическая** характеристика определяется целями, мотивами, интересами, установками коммуникации» [7, с. 5].

Предложенный Ю.Н. Карауловым лингво-когнитивный уровень языковой личности (тезаурусный), в теории обучения иностранным языкам дополнен И.И. Халеевой. Она выделяет на данном уровне два подуровня: «тезаурус-1» и «тезаурус-2». «Тезаурус-1» означает способ формирования языкового сознания, восходящего к языковой картине мира. Данный подуровень напрямую связан с ассоциативно-вербальной сетью языка. Тезаурус-2 соотносится собственно со знаниями о мире, формирующими когнитивное сознание и тем самым общую картину мира на уровне концептуальной системы» [9, с. 88].

По мнению Н.В. Агеенко, концепция трёхуровневого устройства языковой личности Ю.Н. Караулова коррелирует с тремя типами коммуникативных потребностей – контактоустанавливающей, информационной и воздействующей, а также с тремя сторонами процесса общения – коммуникативной, интерактивной и перцептивной [10].

Г.И. Богин определяет понятие «языковая личность» следующим образом: «это многослойный и многокомпонентный набор языковых способностей, умений, готовности к осуществлению речевых поступков разной степени сложности, поступков, которые классифицируются, с одной стороны, по видам речевой деятельности (говорение, аудирование, письмо и чтение), а с другой стороны – по уровням языка, т.е. фонетике, грамматике и лексике» [11, с. 5].

Согласно В.В. Наумову, под языковой личностью подразумевается «носитель языка, способный реализовывать в речевой деятельности некую совокупность языковых средств, характеризующих определённую часть языкового коллектива в данный промежуток времени» [12, с. 12].

По мнению К.Ф. Седова, «языковая личность – это человек в его способности совершать речевые поступки» [13, с. 5].

К.Ф. Седов выделяет три типа языковой личности по способности к кооперации в речевом поведении: конфликтный, централизованный, кооперативный. Причём, каждый из этих типов представлен двумя подтипами. **Конфликтный тип** демонстрирует установку на себя и одновременно против партнёра по коммуникации. Коммуниканты самоутверждаются за счёт собеседника. Данный тип представлен двумя разновидностями: **конфликтно-агрессивным** и **конфликтно-манипуляторским**. **Конфликтно-агрессивный подтип** (конфликтный агрессор) демонстрирует в отношении коммуникативного партнёра агрессию, которая вызвана стремлением видеть в его поведении враждебные или конкурирующие намерения. Для того, чтобы добиться ощущения социальной полноты, подобная языковая личность должна доставить собеседнику моральный дискомфорт («сказать гадость», обругать). В повседневном общении такой коммуникант использует в речи инвективы (прямые оскорбления), колкости, упрёки, насмешки и т.п. **Конфликтно-манипуляторский подтип** (конфликтный манипулятор) в речевом партнере видит объект манипуляции. Такой коммуникант также самоутверждается за счёт собеседника, ставя его в конкретную ситуацию общения на нижнюю по сравнению с собой статусную позицию. Манипулятор не испытывает уважения к партнёру, считает его по интеллектуальным и этическим качествам существом, стоящим на более низкой ступени развития. В коммуникации манипулятор проявляется в поучениях, советах, диктате, а кроме того, в манере, задавая вопрос, не дожидаясь ответа на него

или же самому дать ответ, в бесцеремонной смене темы путём перебивания собеседника.

Центрированный тип характеризуется установкой на себя при игнорировании партнёра по коммуникации. К.Ф. Седов выделяет два подтипа: активно-центрированный и пассивно-центрированный. *Активно-центрированный подтип* (активный эгоцентрик) иногда по своим речевым проявлениям напоминает конфликтного манипулятора: тоже может перебивать собеседника, произвольно менять тему разговора и т.д. Но если конфликтный манипулятор не уважает коммуникативного партнёра, желая навязать ему свою точку зрения, то активный эгоцентрик просто не способен встать на точку зрения другого участника общения. Он задаёт вопрос и сам на него отвечает, определяет тему разговора и сам её развивает, не даёт партнёру по коммуникации вставить слово, высказать свое суждение. Субъективно он испытывает иллюзию полноценной коммуникации и, как правило, получает от общения удовольствие, не замечая дискомфорта, который испытывает собеседник, что иногда чревато коммуникативными неудачами (фрустрациями) и (даже) конфликтами. *Пассивно-центрированный тип* (пассивный эгоцентрик) обычно в бытовом общении выглядит безобидным рассеянным (иногда – забитым) «ежилом в тумане». Он с трудом способен выйти за пределы собственного внутреннего мира. Коммуникативное поведение такой языковой личности содержит несоответствие выбранных говорящим тактик ситуации общения и интенции собеседника; как правило, это свидетельствует о низком прагматическом потенциале говорящего, неумении переключиться на точку зрения слушателя. Это же выражается в упоминании имен, неизвестных собеседнику, как известных; в принципиально банальных реакциях на информацию, касающуюся коммуникативного партнёра; в неадекватных реакциях (репликах неловко); в переведении разговора на темы, которые касаются только говорящего, и полном отсутствии интереса к темам, интересующим слушателя и т.п. Речевое общение пассивного эгоцентрика наполнено коммуникативными неудачами и недоразумениями, факт возникновения которых часто им не замечается.

Кооперативный тип демонстрирует установку на партнёра по коммуникации. Выделяются такие подтипы: кооперативно-конформный и кооперативно-актуализаторский. *Кооперативно-конформный подтип* (кооперативный конформист) демонстрирует согласие с точкой зрения собеседника, даже если он не полностью разделяет эту точку зрения. В этом случае установка на партнёра подавляет его собственные намерения, что, как правило, выступает следствием боязни конфликта, конфронтации. Кооперативный конформист демонстрирует интерес к другому участнику коммуникации путем использования тактик вопроса, поддакивания, проявлении сочувствия, утешения, комплимента и т.д. В реальном общении обычно это выглядит как имитация (в той или иной степени убедительности) настроенности на коммуникативного партнёра. Иногда уступки в построении интеракции, которые делает конформист, воспринимаются его коммуникативными партнёрами (особенно, если они принадлежат к иным типам языковой личности) как неискренность и, даже, хитрость. *Кооперативно-актуализаторский подтип* (кооперативный актуализатор) в речевом взаимодействии стремится поставить себя на точку зрения собеседника, взглянуть на изображаемую в речи ситуацию его глазами. Отличием поведения актуализатора от конформиста является то, что актуализатор ориентируется не только на собеседника, но и на себя. Кооперативный актуализатор, уважая мнение коммуникативного партнёра, не должен во всем с ним соглашаться [14, с. 6 – 12].

Одна и та же языковая личность, если основываться на классификации К.Ф. Седова, может сочетать в себе черты разных её типов. Пример тому – Тоблер, герой романа Э. Кэстнера «Трое на снегу», который проявляет себя то как центрированная, то как кооперативная, то как конфликтная языковая личность.

«Ich höre, daß Sie sehr beschäftigt sind», meinte er mürrisch.

Tobler nickte gleichmütig und las weiter.

«Wie lange kann das dauern?» fragte der Portier und bekam rote Backen.

«Schwer zu sagen», meinte Tobler. «Ich bin erst beim Leitartikel»

Der Portier schwitzte schon. «Die Hoteldirektion wollte Sie um eine kleine Gefälligkeit bitten.»

«Oh, darf ich endlich den Schornstein fegen?»

«Sie sollen für ein paar Stunden die Skihalle beaufsichtigen. Bis die letzten Gäste herein sind. Der Sepp ist verhindert.»

«Hat er die Masern?» fragte der andere. «Sollte ihn das Kind der Botenfrau angesteckt haben?»

Der Portier knirschte mit den Zähnen. «Die Gründe tun nichts zur Sache. Dürfen wir auf Sie zählen?»

Herr Schulze schüttelte den Kopf. Er schien die Absage selber zu bedauern. «Ich mag heute nicht. Vielleicht ein andermal.»

Die Umsitzenden spitzten die Ohren. Frau Casparius, die an einem der Nebentische saß, reckte den Hals.

Onkel Polter senkte die Stimme. «Ist das Ihr letztes Wort?»

«In der Tat», versicherte Schulze. «Sie wissen, wie gern ich Ihrem offensichtlichen Personalmangel abhelfe. Aber heute bin ich nicht in der richtigen Stimmung. Ich glaube, das Barometer fällt. Ich bin ein sensibler Mensch. Guten Abend!»

Der Portier trat noch einen Schritt näher. «Folgen Sie mir endlich!» Hierbei legte er seine Rechte auf Schutz des Schulter. «Ein bißchen plötzlich, bitte!»

Da aber drehte sich Schulze herum und schlug dem Portier energisch auf die Finger. «Nehmen Sie sofort die Hand von meinem Anzug!» fügte er drohend hinzu. «Ich möchte Sie darauf aufmerksam machen, daß ich jähzornig bin.»

Der Portier bekam Fäuste. Sein Atem pff. Er erinnerte an eine Kaffeemaschine, die den Siedepunkt erreicht hat. Aber er sagte nur: «Wir sprechen uns noch.» Dann ging er [15: 75 – 76].

Статусно-ролевые отношения собеседников – «служащий отеля – постоялец».

Швейцар Польтер, недоброжелательно относящийся к Шульце, не оставляет попыток вынудить его выехать. Швейцар ежедневно придумывает разнообразные поручения для Шульце, не зная, что тот – переодетый миллионер Тоблер. В этот раз Польтер хочет отправить Шульце дежурить на лыжном складе, причём делает это прилюдно, во всеуслышание, вызывая любопытство окружающих (Sie sollen für ein paar Stunden die Skihalle beaufsichtigen. Bis die letzten Gäste herein sind; Die Umsitzenden spitzten die Ohren. Frau Casparius, die an einem der Nebentische saß, reckte den Hals).

Польтер – конфликтно-агрессивная, нетолерантная языковая личность (*bekam rote Backen; knirschte mit den Zähnen*), которая использует тактику нападения, устрашения и публичной критики (*Ist das Ihr letztes Wort?; Folgen Sie mir endlich!; Ein bißchen plötzlich, bitte; Wir sprechen uns noch*), нарушает принцип коммуникативного сотрудничества, максимы такта, симпатии.

Тоблер же сначала ведёт себя как центрированная языковая личность (*nickte gleichmütig und las weiter*), затем – как кооперативная (*Er schien die Absage selber zu bedauern; Vielleicht ein andermal*), и, наконец, становится конфликтно-агрессивной языковой личностью (*Da aber drehte sich Schulze herum und schlug dem Portier energisch auf die Finger. «Nehmen Sie sofort die Hand von meinem Anzug!» fügte er drohend hinzu. «Ich möchte Sie darauf aufmerksam machen, daß ich jähzornig bin»*). Таким образом, Тоблер, окончательно выйдя из себя, применяет не только речевую агрессию, но и поведенческую. Срабатывает закон отторжения публичной критики. Ударив собеседника, Тоблер нарушает все коммуникативные принципы и максимы речевого общения, а также коммуникативный закон вежливости.

Тетя Паула и Адам, герои романа Г. Йобста «Найдёныш» (*Der Findling*), также меняют за время разговора тип языковой личности (Паула – с конфликтного агрессора на манипулятора, Адам – с пассивного центриста на кооперативного актуализатора):

«Das darfst du nicht lesen», sagt eines Tages Tante Paula und zieht ein verschmutztes Buch unter Adams Kopfkissen hervor: «Die Abenteuer einer Sechzehnjährigen».

«Wer hat das dir gegeben?»

«Das darf ich nicht sagen», stottert Adam. Er wird vor Aufregung ganz rot.

«Ich will es aber wissen!» schreit Paula. «Sofort sagst du es, oder du mußt aus dem Haus, du Ferkel.» <...> «Na, wird es bald, ich will wissen, wo diese schmutzige Schwarte herkommt.»

Адам бьёт из Зáhne zusammen und macht die Augen zu. Jetzt ist er tot. Tote müssen und können nicht reden. Doch Tante Paula kennt das Mittel, aus einem toten Adam einen lebendigen zu machen. Sie fährt ganz leicht mit der Hand über seinen Kopf, beugt sich herunter und flüstert: «Adam, du bist doch ein vernünftiger Junge, sag es mir zuliebe. Du weißt, dass ich dich gern habe». Schon ist Adam lebendig. Schnell ein Taschentuch her. Männer haben es nicht gern, wenn andere merken, dass sie heulen. Besonders, wenn die Nase an dem Vorgang beteiligt ist.

«Also, der Schuster aus der Ederstraße. So ein Schweinigel!» sagt wenige Minuten später Tante Paula [16, с. 232 – 233].

Статусно-ролевые отношения между Адамом и тетей Паулой – «взрослый – ребенок».

Адам увлекается книжками, которые ему даёт тётя Паула: это и истории об индейцах и детективы. Но однажды, обнаружив у него под подушкой «Приключения шестнадцатилетнего», тетя Паула говорит, что такую литературу читать нельзя, и требует назвать того, кто дал Адаму эту книгу.

Коммуникативная стратегия тёти Паулы – узнать, кто дал Адаму книгу. Сначала мальчик не хочет выдавать знакомого, вступает в силу закон зеркального развития общения: Адам «отзеркаливает» агрессивное поведение тёти Паулы («Ich will es aber wissen!» schreit Paula. «Sofort sagst du es, oder du mußt aus dem Haus, du Ferkel.» Adam beißt die Zähne zusammen und macht die Augen zu). Возникает коммуникативный сбой из-за того, что Паула ведёт себя как конфликтный агрессор, нарушает коммуникативный закон вежливости, максимум такта, применяет тактики нападения и оскорбления, так как она выше по социальному статусу (взрослый – ребёнок). Адам, в свою очередь, «замыкается», превращаясь в пассивного центриста, не соблюдает коммуникативный принцип взаимодействия.

Но тётя Паула знает подход к ребёнку, она меняет тактику нападения на тактику доверительности, мягких уговоров и просит Адама рассказать это ей в угоду. Она говорит, что любит мальчика, употребляет положительную оценочную лексику (Adam, du bist doch ein vernünftiger Junge, sag es mir zuliebe. Du weißt, dass ich dich

gern habe), реализуя тем самым коммуникативные законы вежливости, доверия к простым словам, модификации отклоняющегося коммуникативного поведения собеседника, максимумы такта, симпатии. Теперь Паула – манипулятор. Адам, заметив перемену в коммуникативном поведении тёти Паулы, сразу прекращает плакать и признаётся во всём, становясь, следовательно, кооперативно-актуализаторской языковой личностью.

Ключ к сердцу мальчика найден. Паула сделала правильный коммуникативный ход и смогла избежать коммуникативного провала. Её цель достигнута: Адам признался, кто дал ему книгу. Умение повлиять на собеседника, склонить его на свою сторону, дало свой результат – успешный исход коммуникации.

Таким образом, дискурсивная (дискурсивная) классификация языковой личности, на наш взгляд, объективно объясняет факт возможности одного человека принадлежать в разных дискурсивных ситуациях к разным типам: один и тот же коммуникант в тех или иных условиях общения может менять свою принадлежность к типу личности, психологически оставаясь фиксировано принадлежащим к тому или иному типу темперамента. Это будет зависеть от вступающих в коммуникацию собеседников, характера их взаимоотношений (уважение/презрение, доверительность / недоверительность, любовь / нелюбовь и т.п.), коммуникативных стратегий (целей, сверхзадач общения) и проч. От этих же условий в равной мере будут зависеть и выбираемые коммуникативные тактики (уловки).

Выбранные же тактики речевых взаимоотношений будут способствовать либо эффективным контактам с достижением поставленных задач, либо, напротив, приводить к коммуникативным неудачам и даже провалам.

Библиографический список

1. Стернин, И.А. Коммуникативное поведение в структуре национальной культуры. – М., 1996.
2. Стернин, И.А. Понятие коммуникативного поведения и проблемы его исследования. – Воронеж, 2000.
3. Шпомер, Е.А. Коммуникативные неудачи в диалогическом общении в соотносённости с коммуникативными законами и типами языковой личности (на материале немецкого языка). – Абакан, 2011.
4. Шпомер, Е.А. Коммуникативные неудачи в диалогическом общении в соотносённости с коммуникативными законами и типами языковой личности (на материале немецкого языка): автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Барнаул, 2011.
5. Кобец Е.В. Неопублицистика: к проблеме описания стилистических особенностей и речевых реализаций современного политического дискурса / Е.В. Кобец, И.В. Пекарская // Этносоциум и межнациональная культура. – М. – 2012. – № 3 (45).
6. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М., 1987.
7. Караулов, Ю.Н. Русская языковая личность и задачи её изучения. – М., 1989.
8. Венедиктова, Л.Н. Аспекты изучения различных типов языковой личности // Слово, высказывание, текст в когнитивном, прагматическом и культурологическом аспектах: сб. ст. – Челябинск, 2008.
9. Халеева, И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков). – М., 1989.
10. Агеенко, Н.В. Формирование языковой личности в процессе межкультурной коммуникации [Э/р]. – Р/д: www.t21.rgups.ru/doc2008/2/03.doc.
11. Богин, Г.И. Модель языковой личности в её отношении к разновидностям текстов: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – Л., 1984.
12. Наумов, В.В. Лингвистическая идентификация личности. – М., 2006.
13. Седов, К.Ф. Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции. – М., 2004.
14. Седов, К.Ф. Типы языковых личностей по способности к кооперации в речевом поведении // Проблемы речевой коммуникации: межевзовский сборник науч. трудов. – Саратов, 2000.
15. Kdstner, E. Drei Mdnner im Schnee. – Munchen, 1998.
16. Jobst, H. Der Findling. – Berlin, 1965.

Bibliography

1. Sternin, I.A. Kommunikativnoe povedenie v strukture nacionalnoy kul'turii. – M., 1996.
2. Sternin, I.A. Ponyatie kommunikativnogo povedeniya i problemih ego issledovaniya. – Voronezh, 2000.
3. Shpomer, E.A. Kommunikativnihe neudachi v dialogicheskom obthenii v sootnesyonnosti s kommunikativnimi zakonami i tipami yazhkovoy lichnosti (na materiale nemeckogo yazhka). – Abakan, 2011.
4. Shpomer, E.A. Kommunikativnihe neudachi v dialogicheskom obthenii v sootnesyonnosti s kommunikativnimi zakonami i tipami yazhkovoy lichnosti (na materiale nemeckogo yazhka): avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. – Barnaul, 2011.
5. Kobec E.V. Neopublicistika: k probleme opisaniya stilevikh osobennostey i rechevikh realizatsiyi sovremennogo politicheskogo diskursa / E.V. Kobec, I.V. Pekarskaya // Ehtnosocium i mezhnacionalnaya kul'tura. – M. – 2012. – № 3 (45).
6. Karaulov, Yu.N. Russkiy yazhik i yazhkovaya lichnost'. – M., 1987.
7. Karaulov, Yu.N. Russkaya yazhkovaya lichnost' i zadachi eyo izucheniya. – M., 1989.
8. Venediktova, L.N. Aspektih izucheniya razlichnikh tipov yazhkovoy lichnosti // Slovo, vihkazihvanie, tekst v kognitivnom, pragmaticheskom i kul'turologicheskom aspektakh: sb. st. – Chelyabinsk, 2008.
9. Khaleeva, I.I. Osnovih teorii obucheniya ponimaniyu inoyazhichnoy rechi (podgotovka perevodchikov). – M., 1989.
10. Ageenko, N.V. Formirovanie yazhkovoy lichnosti v processe mezhkul'turnoy kommunikatsii [Eh/r]. – R/d: www.t21.rgups.ru/doc2008/2/03.doc.
11. Bogin, G.I. Model' yazhkovoy lichnosti v eyo otnoshenii k raznovidnostyam tekstov: avtoref. dis. ... d-ra filol. nauk. – L., 1984.
12. Naumov, V.V. Lingvisticheskaya identifikatsiya lichnosti. – M., 2006.
13. Sedov, K.F. Diskurs i lichnost': ehvolutsiya kommunikativnoy kompetentsii. – M., 2004.
14. Sedov, K.F. Tipih yazhkovikh lichnostey po sposobnosti k kooperatsii v rechevom povedenii // Problemih rechevoy kommunikatsii: mezhvuzovskiy sbornik nauch. trudov. – Saratov, 2000.
15. Kastner, E. Drei Manner im Schnee. – Munchen, 1998.
16. Jobst, H. Der Findling. – Berlin, 1965.

Статья поступила в редакцию 24.10.12

УДК 81'271.2

Yagufarov R.A. EXPERIMENTAL STUDIES OF GENDER- AND AGE-SPECIFIC DIFFERENCES IN THE RUSSIAN VERBAL ETIQUETTE. The work is based upon an experiment that was conducted among Russian native speakers in order to determine gender-and-age specific differences in the contemporary Russian verbal etiquette.

Key words: politeness, verbal etiquette, gender- and age-specific differences, Russian native speaker, experiment.

Р.А. Ягуфаров, аспирант каф. русского языка Алтайской гос. академии образования им. В.М. Шукшина, г. Бийск, E-mail: yagufarov@mail.ru

ГЕНДЕРНО-ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВЕРБАЛЬНЫХ ФОРМ РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА РУССКОГО ЯЗЫКА (НА МАТЕРИАЛЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ)

В статье на материале результатов экспериментального исследования рассматриваются изменения, произошедшие за последние два десятилетия в русском речевом этикете, а также выявляются гендерно-возрастные особенности вербальных форм русской вежливой речи.

Ключевые слова: вежливость, речевой этикет, гендерно-возрастные особенности, носители русского языка, метаязыковые представления, эксперимент.

Несмотря на тот факт, что феномен русского речевого этикета в отечественной русистике исследуется уже более сорока лет, тем не менее, приходится констатировать, что фундаментальные теоретические работы в этой области практически отсутствуют. В основном работы по этикету носят дескриптивный, либо прескрипционный характер, как правило, они ориентированы либо на иностранцев, изучающих русский язык, либо на преподавателей российских школ, исследующих вопросы методики преподавания речевого этикета школьникам. К конкретному языковому материалу и его анализу лингвисты обращаются крайне редко.

Язык, будучи социальным явлением, не может оставаться в статичном положении в условиях социально-экономических преобразований, происходящих в обществе. По этой причине проводимые в течение последних лет в России социально-экономические реформы, не могли не отразиться на состоянии национальной языковой системы, в том числе и на национально-специфических особенностях русского речевого этикета.

Как отмечает М. Кронгауз, изменения, происходящие в национальных стереотипах речевого поведения, в том числе и в речевом этикете, остаются незамеченными как носителями русского языка, так и большинством исследователей. Автор отмечает, что «старшее поколение рассматривает результат подобных изменений как простое и случайное нарушение (невоспитанность молодежи и т. п.), а младшее – напротив, как норму» [1, с. 1]. Традиционный стандарт речевого поведения носителей русского языка под влиянием целого ряда факторов постепенно перестает выступать в качестве единственно возможного варианта поведения. Причинами этого стали либерализация общества, изменение социально-экономического строя в стране и ее открытость внешнему миру.

Австрийский русист Р. Ратмайр также указывает на тот факт, что национальная система речевого этикета русского языка трансформируется под влиянием социально-экономических факторов. Основываясь на результатах эмпирических исследований, автор приходит к заключению, что в настоящее время в России происходит процесс зарождения феномена «новой русской вежливости» [2, с. 63]. Как утверждает автор, сами носители русского языка отмечают, что речь представителей определенных социальных групп в России становится более вежливой по сравнению с дореформенным периодом. Более того, подобные положительные изменения смогут некоторым образом повлиять на повседневную-бытовую вежливую речь носителей русского языка и культуры. Следует, однако, учитывать, что данные выводы были сделаны на основе опросов носителей русского языка из одной социальной группы – городских жителей столичного региона и крупных городов России. Более того, анализу подвергалась речь определенной группы носителей русского языка, ограниченных заданной речевой ситуацией (официально-деловое общение сотрудников бизнес-структур и предприятий обслуживания с клиентами). Также анализу не подвергались возрастные, гендерные, социально-статусные факторы, оказывающие влияние на степень вежливости речи в условиях конкретных речевых ситуаций.

В своем экспериментальном исследовании мы попытались рассмотреть данную проблему более детально, учитывая вы-

шеуказанные факторы. Целью проводимого нами эксперимента стало выявление особенностей метаязыкового восприятия носителей русского языка разных возрастных групп этикетно-речевых формул, используемых в типичных речевых ситуациях. Также были выделены следующие задачи: 1) подтвердить или опровергнуть предположения указанных авторов об эволюции норм речевого этикета русского языка; 2) выявить гендерно-возрастные особенности вежливой речи носителей русского языка.

В качестве респондентов в эксперименте приняли участие слушатели лингвистических курсов, а также студенты и преподаватели факультета восточных языков Дальневосточного государственного гуманитарного университета (г. Хабаровск). Общее число участников – 50 человек, которые, в свою очередь, были поделены на паритетных началах на две возрастные группы – старшую и младшую. 25 информантов в возрасте от 14 до 27 лет были условно отнесены к младшей возрастной группе, такое же количество респондентов от 28 до 60 лет – к старшей. Как отмечает М. Кронгауз, именно 1985-й год следует считать «не только социально-политической, но и лингвистической вехой, после которой в русском языке и русском дискурсе возникли и до сих пор продолжают совершаться совершенно новые процессы» [3, с. 163]. Именно этой причиной и обусловлено разделение информантов на две возрастные группы, представляющие «доперестроечное» и «постперестроечное» поколение носителей русского языка. В состав младшей возрастной группы входили 11 респондентов мужского пола и 14 – женского. В свою очередь, гендерное соотношение информантов младшей группы составляло пропорцию двенадцать (мужского пола) к тринадцати (женского).

Представителям каждой из возрастных групп были выданы бланки анкет, в которых были предоставлены графы с указанием типичных этикетных речевых ситуаций: приветствие, прощание, выражение благодарности, ответ на благодарность, извинение, просьба. Колонки анкеты указывали на гендерные, возрастные и социально-статусные особенности участников интеракций (речевые формулы, присущие речи мужчин и женщин, свойственные при обращении старшего по отношению к младшему и наоборот, а также при обращении нижестоящего к вышестоящему и наоборот). Предварительно из лексикографических источников и учебных пособий по русскому языку методом целенаправленной выборки были отобраны в соответствии с критерием частотности употребления различные русские этикетные формулы, соответствующие рассматриваемым ситуациям. Список данных речевых формул был выдан респондентам, которым предлагалось разнести указанные формулы в соответствующие колонки в зависимости от гендерно-возрастного и социального статуса участников интеракции, а также от вида этикетной речевой ситуации и частотности их употребления.

На основании предварительных результатов эксперимента были выделены три этикетно-речевые ситуации, в которых гендерно-возрастные особенности метаязыкового восприятия носителей русского языка проявились в наибольшей степени: ситуации приветствия, ответа на благодарность и просьбы.

Ниже представлены результаты эксперимента в табличном формате по трем указанным выше этикетно-речевым ситуациям с подробным анализом.

Этикетно-речевая ситуация приветствия

С точки зрения выделения возрастных особенностей мета-языкового восприятия носителями русского языка этикетно-речевых формул, используемых во время приветствия, необходимо отметить следующее (таблица 1):

1. 64% респондентов младшей возрастной группы отобрали в качестве наиболее частотной формы приветствия, присущей представителям мужского пола, формулу «Здорово!». В свою очередь, 56% информантов старшей группы в этом случае предпочли указать стилистически менее сниженную и гендерно неокрашенную формулу «Здравствуйте!». Также не было обнаружено единодушия обеих групп информантов в отборе наиболее частотных этикетных формул приветствия, свойственных женской речи: 52% представителей «доперестроечного» поколения выбрали нейтральную вежливую формулу «Здравствуй(те)!». В отличие от них респонденты младшей группы по-прежнему отмечали в качестве наиболее частотной формулу «Привет», также обычно относимой к категории сниженного стиля вежливости. Полное или частичное совпадение в подборе речевых формул приветствия («Здравствуй(те)») у обеих возрастных групп произошло в модулируемых ситуациях приветствия при обращении старшего к младшему (60% против 48%) и младшего к старшему (40% против 60% соответственно). Иная ситуация наблюдается с отбором респондентами вежливой формулы приветствия от лица нижестоящего к вышестоящему: 48% респондентов первой группы выбрали в качестве частотной речевую формулу, относимую к высокому стилю «Приветствую Вас!», 52% информантов из второй группы остановили свой выбор на универсальной и стилистически нейтральной формуле «Здравствуйте!». В ситуации обращения с приветствием вышестоящего к нижестоящему 60% респондентов выбрали «обезличенную» форму «Добрый день/вечер(Доброе утро!)», которая позволяет адресанту избежать выбора между формулами «Здравствуй!» либо «Здравствуйте!». Однако выбор младшей группы склонился именно к более статусно направленным формулам «Здравствуй!» и «Здравствуйте!» (общее процентное соотношение 56%).

Резюмируя вышесказанное, следует признать, что определенные изменения в стереотипах речевого поведения четко прослеживаются на материале данной речевой ситуации. Прежде

всего, эти изменения коснулись форм приветствия, направленных от вышестоящего к нижестоящему. Если представители «доперестроечного» поколения предпочитали более обезличенную форму приветствия, употребляемую в зависимости от времени суток, а не от социально-возрастного статуса адресата, то «постперестроечное» поколение выбирало формулу универсальную, но вместе с тем, вносящую определенность в этот вопрос (Здравствуй! / Здравствуйте!). В ситуации обращения нижестоящего к вышестоящему респонденты старшего поколения выбирали форму, чаще всего относимую к высокопарному стилю, указывающую на существующую дистанцию между субъектами интеракции. Информанты же второй группы по-прежнему отдавали предпочтение универсальной форме «Здравствуйте!». Представители «постперестроечного» поколения на уровне языковых средств не дифференцируют эти две различные модели отношений в отличие от представителей поколения старшего.

Различия проявились и в выборе гендерно окрашенных языковых средств приветствия: представители младшего поколения к подобным формам отнесли формулы «Здорово!» (к адресату-мужчине) и «Привет!» (к адресату-женщине), в свою очередь, респонденты старшей группы такие варианты в качестве частотных не предлагали.

Судя по результатам данной части эксперимента, можно сделать вывод, что изменения в речевом поведении никоим образом не коснулись диады отношений младших по отношению к старшим и наоборот. Напоминаем, что в ходе эксперимента анализу подвергается не фактическая реализация речевых стратегий вежливости, используемых в современном русском вежливом дискурсе, а представление участников коммуникации о вежливой речи.

Оценивая результаты эксперимента с позиции гендерных различий метаязыкового восприятия этикетно-вежливых формул указанной речевой ситуации стоит отметить следующее.

В пределах одной возрастной группы гендерные различия прослеживаются не в одинаковой степени. Речевые формулы приветствия, предложенные респондентами обоих полов старшей группы варьируются в большей степени, чем в младшей группе (таблица 1). Возможно, единообразие в выборе речевых формул представителей младшей группы может быть объяснено популярностью среди молодого поколения неформальных

Таблица 1

Русские этикетно-речевые формулы приветствия

старшая группа			младшая группа		
ЭФ, свойственная мужчинам			ЭФ, свойственная мужчинам		
муж	жен	общ.	муж	жен	общ.
Здравствуй(те)!	Привет!	Здравствуй(те)!	Здорово!	Здравствуй(те)!	Здорово!
54,5%	64,2%	56%	75%	61,5%	64%
ЭФ, свойственная женщинам			ЭФ, свойственная женщинам		
муж	жен	общ.	муж	жен	общ.
Привет!	Здравствуй(те)!	Здравствуй(те)!	Привет!	Привет!	Привет!
63,6%	57,1%	52%	75%	76,9%	76%
ЭФ младшего по отношению к старшему			ЭФ младшего по отношению к старшему		
муж	жен	общ.	муж	жен	общ.
Здравствуйте!	Здравствуйте!	Здравствуйте!	Здравствуйте!	Здравствуйте!	Здравствуйте!
72,7%	50%	60%	50%	53,8%	48%
ЭФ старшего по отношению к младшему			ЭФ младшего по отношению к старшему		
муж	жен	общ.	муж	жен	общ.
Здравствуй(те)!	Привет!	Здравствуй(те)!	Здравствуй!	Здравствуй!	Здравствуй!
54,5%	35,7%	40%	58,3%	61,5%	60%
ЭФ нижестоящего по отношению к вышестоящему			ЭФ нижестоящего по отношению к вышестоящему		
муж	жен	общ.	муж	жен	общ.
Приветствую Вас!	Здравствуйте!	Приветствую Вас!	Здравствуйте!	Здравствуйте!	Здравствуйте!
63,6%	42,8%	48%	58,3%	46,1%	52%
ЭФ вышестоящего по отношению к нижестоящему			ЭФ вышестоящего по отношению к нижестоящему		
муж	жен	общ.	муж	жен	общ.
Добрый день(вечер, утро)!	Здравствуйте!	Добрый день (вечер, утро)!	Здравствуй(те)!	Здравствуй(те)!	Здравствуй(те)!
63,6%	64,2%	60%	41,6%	61,5%	56%

молодежных движений, популяризирующих так называемый стиль «унисекс», стирающий грани между полами, не только в одежде, но и в стереотипах речевого поведения.

Этикетно-речевая ситуация ответа на благодарность

Анализируя собранный материал (таблица 2), следует, как и в предыдущем случае, отметить факт отсутствия единообразия стереотипов речевого поведения в пределах указанной этикетной ситуации представителей двух возрастных групп. Респонденты старшей группы в большинстве указанных статусно-ролевых позиций выбирали этикетные формулы, предполагающие отрицание своих заслуг перед собеседником и фактический отказ от благодарности («Ну да что Вы! Не стоит!», «Не стоит благодарностей!»). Единственное исключение – это позиция нижестоящего при обращении к вышестоящему. В этом случае наибольшее количество респондентов выбрало вариант «Всегда рад помочь!», предполагающий частичное принятие благодарности, смягченное готовностью продолжать в том же духе. С другой стороны, необходимо отметить, что только 32 % респондентов указали данный вариант в качестве самого частотного. По этой причине назвать его наиболее типичным для этой группы было бы некорректным. В свою очередь, респонденты младшей группы в четырех позициях из шести (обе гендерно маркированные позиции, старшего по отношению к младшему, вышестоящего по отношению к нижестоящему) выбирали речевую формулу, предполагающую стратегию принятия благодарности «Спасибо!» (старший к младшему, вышестоящий к ниже-

стоящему, свойственные мужчинам, свойственные женщинам. В свою очередь, в позициях младший по отношению к старшему и вышестоящий по отношению к нижестоящему тип речеповеденческой модели, выбранный респондентами, остается в рамках традиционных норм русского речевого этикета.

Рассматривая гендерные особенности метаязыкового восприятия этикетных форм в данной ситуации по материалам эксперимента, можно обнаружить большую степень вариативности ответов респондентов мужского и женского полов из младшей группы в сопоставлении с этикетной ситуацией приветствия. В трех позициях из шести респонденты (обе позиции гендерно маркированных формул а также нижестоящего по отношению к вышестоящему) выбирали различные этикетные формулы как по способу реализации, так и по типу речевых стратегий – отказ от благодарности при снижении значимости своих заслуг перед собеседником в формулах «Да что Вы, не стоит!» либо «Не стоит благодарностей!». Респонденты-мужчины при выборе этикетных формул от лица женщины в рассматриваемой ситуации предпочитали принятие благодарности (Пожалуйста! 69%), от лица мужчины стратегию отказа от благодарности (Не за что! 41%). Женщины-респонденты относили к наиболее частотным вежливым формулам, характерным для мужчин, фразу принятия благодарности («Спасибо!»), от лица женщин – отказа (Да что Вы! Не стоит благодарностей!). Обе стороны приписывали представителям своего пола более скромные формы, чем представителям противоположного пола.

Таблица 2

Метаязыковое восприятие респондентами русских этикетно-речевых формул ответа на благодарность

старшая группа			младшая группа		
ЭФ, свойственная мужчинам			ЭФ, свойственная мужчинам		
муж	жен	общ	муж	жен	общ
Ну да что Вы! Не стоит!	Не стоит благодарностей!	Ну да что Вы! Не стоит!	Не за что!	Пожалуйста!	Пожалуйста!
54,5%	57,1%	60%	41,6%	69,2%	48%
ЭФ, свойственная женщинам			ЭФ, свойственная женщинам		
муж	жен	общ	муж	жен	общ
Пожалуйста!	Да ну что вы! Не стоит!	Да ну что вы! Не стоит!	Пожалуйста!	Да ну что Вы!	Пожалуйста!
36,3%	57,1%	40%	50%	69,2%	52%
ЭФ младшего по отношению к старшему			ЭФ младшего по отношению к старшему		
муж	жен	общ	муж	жен	общ
Всегда рад помочь.	Да ну что вы! Не стоит!	Да ну что вы! Не стоит!	Да ну что Вы! Не стоит!	Да ну что Вы! Не стоит!	Да ну что Вы! Не стоит!
45,4%	71,4%	52%	58,3%	84,6%	72%
ЭФ старшего по отношению к младшему			ЭФ старшего по отношению к старшему		
муж	жен	общ	муж	жен	общ
Пожалуйста!	Не стоит благодарностей	Не стоит благодарностей!	Пожалуйста!	Пожалуйста!	Пожалуйста!
63,6%	42,8%	44%	75%	53,8%	64%
ЭФ нижестоящего по отношению к вышестоящему			ЭФ нижестоящего по отношению к вышестоящему		
муж	жен	общ	муж	жен	общ
Всегда к Вашим услугам!	Всегда рад помочь!	Всегда рад помочь!	Всегда к вашим услугам!	Да ну что Вы! Не стоит!	Да ну что Вы! Не стоит!
36,3%	42,8%	32%	41,6%	61,5%	44%
ЭФ вышестоящего по отношению к нижестоящему			ЭФ вышестоящего по отношению к нижестоящему		
муж	жен	общ	муж	жен	общ
Пожалуйста!	Не стоит благодарностей	Не стоит благодарностей!	Пожалуйста!	Пожалуйста!	Пожалуйста!
36,3%	42,8%	36%	75	53,8%	64%

Этикетно-речевая ситуация просьбы

Ограниченные рамки этикетно-речевой ситуации просьбы (таблица 3) респонденты старшей возрастной группы в большей части позиций предпочитали вежливые формы с использованием сослагательного наклонения («Я был бы признателен, если ...», «Не могли бы Вы?») и форму с модальным глаголом «Можно попросить Вас?». Респонденты младшей группы в зависимости от позиций адресанта и адресата чаще выбирали формулы с модальным глаголом («Можно попросить Вас?» – позиции женских речевых формул, младшего по отношению к старшему и старшего по отношению к младшему), повелительного наклонения со словом-маркером *пожалуйста* (две позиции) и сослагательным наклонением (*Я был бы признателен...*). Сопоставляя выбранные респондентами обеих групп этикетно-

речевые формулы отметим, что представители «доперестроечного» поколения чаще выбирали формы, отражающие более высокую степень вежливости (с глаголом сослагательного наклонения в отрицательной форме). В свою очередь, информанты младшей группы использовали менее вежливые формы (предложения повелительного наклонения с со словом-маркером *пожалуйста*).

С точки зрения гендерных особенностей метаязыкового восприятия этикетных форм в указанной этикетной ситуации различия проявились следующим образом:

В пределах каждой из возрастных групп гендерные различия в отборе этикетно-речевых формул проявляются крайне выражено. Единственное совпадение форм, отобранных респондентами обоих полов первой группы наблюдается в позиции

обращения нижестоящего к вышестоящему (Не могли бы Вы?). В младшей возрастной группе подобные совпадения не обнаружены. Важно также отметить, что респонденты-мужчины из обеих возрастных групп, не выбрали ни один из вариантов предложенных вежливых формул в позиции «обращение вышестоящего к

нижестоящему». Респонденты указывали, что в этом случае более уместно, по их мнению, было бы использовать предложения повелительного наклонения без дополнительных показателей вежливости (например, «Отправь(те) документы в бухгалтерию!» и т.п.).

Таблица 3

Метаязыковое восприятие респондентами русских этикетно-речевых формул просьбы

старшая группа			младшая группа		
ЭФ, свойственная мужчинам			ЭФ, свойственная мужчинам		
муж	жен	общ.	муж	жен	общ.
Не могли бы Вы...?	Будьте добры...!	Не могли бы Вы...?	Будь другом, помоги мне...!	Помогите мне, пожалуйста,...!	Помогите мне, пожалуйста,...!
72,7%	42,8%	44%	58,3%	46,1%	44%
ЭФ, свойственная женщинам			ЭФ, свойственная женщинам		
муж	жен	общ.	муж	жен	общ.
Не могли бы Вы мне помочь?	Будьте любезны...!	Не могли бы Вы мне помочь?	Помогите мне, пожалуйста!	Можно попросить Вас...?	Можно попросить Вас...?
54,5%	28,5%	36%	41,6%	53,8%	36%
ЭФ младшего по отношению к старшему			ЭФ младшего по отношению к старшему		
муж	жен	общ.	муж	жен	общ.
Не могли бы Вы...?	Можно попросить Вас...?	Не могли бы Вы?	Можно Вас попросить...?	Не могли бы Вы?	Можно Вас попросить?
54,5%	28,5%	36%	66,6%	30,7%	48%
ЭФ старшего по отношению к младшему			ЭФ старшего по отношению к младшему		
муж	жен	общ.	муж	жен	общ.
Можно попросить Вас...?	Не считите за труд!	Можно попросить Вас?	Будь другом, помоги мне...!	Можно попросить Вас(тебя)?	Можно попросить Вас?
63,6%	35%	40%	58,3%	61,5%	56%
ЭФ нижестоящего по отношению к вышестоящему			ЭФ нижестоящего по отношению к вышестоящему		
муж	жен	общ.	муж	жен	общ.
Не могли бы Вы...?	Не могли бы Вы...?	Не могли бы Вы?	Помогите мне, пожалуйста, ...!	Будьте любезны!	Помогите мне, пожалуйста,...!
63,6%	42,8%	52%	58,3%	38,4%	44%
ЭФ вышестоящего по отношению к нижестоящему			ЭФ вышестоящего по отношению к нижестоящему		
муж	жен	общ.	муж	жен	общ.
-----	Я был бы признателен, если	Я был бы признателен, если...	-----	Я был бы признателен, если	Я был бы признателен, если...
0	42,8%	24%	0	30,7%	16%

Подводя общий итог анализа результатов эксперимента, можно отметить следующее:

1) были выявлены признаки изменений в стереотипах речевого поведения в условиях всех рассмотренных этикетных ситуаций: «приветствие», «ответ на благодарность» и «просьба», эти признаки. По мнению респондентов младшей возрастной группы носители русского языка все чаще используют в речи этикетные формулы, которые мы отнесли к категории средней и сниженной степени вежливости. В свою очередь, респонденты старшего поколения предпочитали выбирать речевые формулы категории высокой и средней степени вежливости.

2) В большинстве рассматриваемых этикетно-речевых ситуаций также были обнаружены и гендерные различия. Вежливые формулы, отбираемые респондентами-женщинами младшей возрастной группы чаще всего можно соотнести с формулами средней и реже высокой степени вежливости. В свою очередь, респонденты-мужчины младшей группы использовали весь спектр речевых форм вежливости (от низкой степени до высокой). Ответы респондентов женского пола старшей группы в большинстве ситуаций могут быть соотнесены с формами высокой степени вежливости, мужчины-респонденты данной группы чаще использовали формулы средней степени вежливости.

Библиографический список

1. Кронгауз, М.А. Речевой этикет: внешняя и внутренняя типология // Доклады международной конференции «Диалог – 2004» [Э/р] – Р/д: <http://www.dialog-21.ru/Archive/2004/Krongauz.pdf>
2. Ратмайр, Р. «Новая русская вежливость» – мода делового этикета или коренное прагматическое изменение? // Вопросы языкознания. – 2009. – № 1.
3. Кронгауз, М.А. Русский речевой этикет на рубеже веков // Russian Linguistics. – 2004. – № 2.

Bibliography

1. Krongauz, M.A. Rechevoyy ehtiket: vneshnyaya i vnutrennyaya tipologiya // Dokladih mezhdunarodnoy konferencii «Dialog – 2004» [Eh/r] – R/d: <http://www.dialog-21.ru/Archive/2004/Krongauz.pdf>
2. Ratmayjr, R. «Novaya russkaya vezhlivostj» – moda delovogo ehtiketa ili korennoe pragmaticheskoe izmenenie? // Voprosih yazihkoznaniya. – 2009. – № 1.
3. Krongauz, M.A. Russkiy rechevoyy ehtiket na rubezhe vekov // Russian Linguistics. – 2004. – № 2.

Статья поступила в редакцию 29.10.12

УДК 81-23

Akhmedova Z.G. BLAGOPOZHELANIYA AND THE LANGUAGE DARGINSKY'S DAMNATIONS, CONTAINING SOMATONIMA. In article problems of functioning of blagopozhelaniye and damnations of the darginsky language, containing names of parts of a body are investigated. System research of blagopozhelaniye and damnations from the point of view of their ethnocultural specifics on a material of darginsky language allows to carry out the lingvokulturologicheskyy analysis and detection of features of national mentality of the darginsky people.

Key words: blagopozhelaniye, damnations, lingvokulturologiya, соматонимы, national mentality, lexical structure.

З.Г. Ахмедова, канд. филол. наук, доц. каф. английской филологии Дагестанского гос. университета, г. Махачкала, E-mail: uzlipat066@mail.ru

БЛАГОПОЖЕЛАНИЯ И ПРОКЛЯТИЯ ДАРГИНСКОГО ЯЗЫКА, СОДЕРЖАЩИЕ СОМАТОНИМЫ

В статье исследованы проблемы функционирования благопожеланий и проклятий даргинского языка, содержащие названия частей тела. Системное исследование благопожеланий и проклятий с точки зрения их этнокультурной специфики на материале даргинского языка позволяет провести лингвокультурологический анализ и выявление особенностей национального менталитета даргинского народа.

Ключевые слова: благопожелания, проклятия, лингвокультурология, соматонимы, национальный менталитет, лексический состав.

Как известно, являясь одним из древнейших пластов лексики, соматонимы составляют универсальный лексический фонд любого языка. Названия частей тела составляют одну из наиболее важных частей лексики любого языка, так как они отражают представление человека о самом себе и, в частности, о материальном аспекте своего существования, и поэтому данные термины представляют большой интерес с точки зрения изучения лексической системы языка.

Между благопожеланиями, проклятиями и другими языковыми единицами нет строгих границ. Они являются пословичными выражениями и большими стихотворными текстами, прозаическими кусками сказочного эпоса и неотъемлемой частью свадебного фольклора и похоронного обряда, частями календарно-обрядовых песен и заговоров, магических текстов [1].

Проклятия и благопожелания – наименее собранный и соответственно малоизученный жанр устно-поэтического творчества народов Дагестана и, в частности, даргинского языка. В них отражаются традиционные и современные представления об общественной и семейной жизни, о хозяйственно-экономической деятельности горца. В настоящее время, в связи с концептуально новыми подходами к изучению языка, самым существенным в научном изучении естественных языков считается изучение языка в связи с культурой и ее историей, с центральностью человека в языке, его видением мира и концептуализацией реальности – только в таком свете познается самое важное в сущности языка. Изучение языков в этом аспекте развивается интенсивно: составляются толковые, культурно и этнически ориентированные словари, описываются языковые картины мира на национальной основе и т.д. В этом отношении бесспорна актуальность изучения соматической лексики с антропологических позиций. В современных лингвистических исследованиях все чаще высказывается мысль об антропоцентричности языка.

На фразеологическом материале, в том числе и в проклятиях и благопожеланиях возможно выявление фактов исторического прошлого как языка, так и народа – его носителя. Любая языковая единица является хранилищем этноопыта носителя языка [2].

Соматонимы также составляют одну из наиболее важных частей лексики любого языка, так как они отражают представление человека о самом себе и, в частности, о материальном аспекте своего существования, и поэтому данные термины представляют большой интерес с точки зрения изучения лексической системы языка [3].

Неслучайно соматическая лексика, принадлежащая к древнейшему пласту лексического состава в любом языке, издавна была объектом внимания лингвистов – широта связей соматизмов с реалиями окружающего мира объясняется онтогенетическими функциональными свойствами частей тела человека и их широкой символизацией» [4].

В процессе осознания себя среди окружающей действительности и определения себя как личности человек начинает с ощу-

щений, возникающих непосредственно через органы чувств и части собственного тела.

Наиболее распространены в проклятиях даргинского языка являются следующие соматонимы: *х1улби* «глаза», *бек1* «голова», *урк1и* «сердце», *х1и* «кровь». Проклятия с соматонимом *х1ули* «глаз»: *х1ела х1улби дурадик* «чтобы твои глаза выпали»; *х1ела х1улби сукьурди* «чтоб ослепли твои глаза».

В благопожеланиях данный соматоним также употребляется: *х1ела х1улби дат* «чтоб были целы твои глаза»; *х1ела х1улби шямади* «чтоб не погасли твои глаза»; *х1ела х1улби шалади* «чтоб твои глаза стали лучше видеть».

Проклятия с соматонимом *бек1* «голова»: *х1ела бек1лича балагь бак1* «чтоб на твою голову пришла беда»; *х1ела бек1 бяч1* «чтоб разбилась твоя голова»; *бек1 х1ярх1яли бях* «чтобы голову пуля пробила»; *бек1лизи агаб* «чтоб в голову попал» и т.д.

Лексема *бек1*, представленная в проклятиях, выражает несколько понятий: голова, глава, руководитель, вершина, холм. Основное номинативное значение данного слова во всех языках это часть тела. Обозначая часть тела или животного, оно приобретает и другие значения. Значения многозначного слова объединяются в семантическое единство на основе метафоры. Связь между значениями *бек1* «голова» и *бек1* «руководитель» основана на ассоциациях, связанных со словом *бек1* в его основных значениях. В этом плане можно заметить, что в даргинском от некоторых названий частей тела человека образуются производные с отвлеченным значением, например: *бек1деш* «главенство» (*бек1* «голова»). Такие же производные от названий частей тела характерны и для ряда других дагестанских языков, к материалу которых для сравнения мы обращались: ср. в *авар. бек1ерльи* «главенство» (*бек1ер* «голова»), в *лак. бак1чишиву* «предводительство» и т.д. Большей частью переносные значения названий частей тела человека как в даргинском, так и в других дагестанских языках связаны с так называемым явлением антропоцентризма в языке, с возникновением антропоморфических метафор.

Представления о высоте и уме характерны прежде всего для лексемы *бек1*. В благопожеланиях данная лексема также встречается. Но здесь частотность его использования не очень высока. Приведем примеры: *х1ела бек1тарали бат* «чтоб твоя голова была здорова»; *х1ела бек1личир г1ях1дешуни каммади* «чтоб твоя голова была поглощена добрыми делами»; *х1ела бек1личабад цапрагъезкамабик* «чтоб с твоей головы не упала ни одна волосинка».

Употребляется в даргинских проклятиях соматоним *дах1* «лицо»: *х1ела дях1лизи агаб* «чтоб попало в твоё лицо»; *х1ела дях1 дуаб* «чтоб разбилось твоё лицо»; *х1ела дях1ла ране буаб* «чтоб цвет лица стал бледным», что от болезни бледность наступила, чтоб болезни мучили. Даргинское выражение *дах1-лабях* «упрек» образовалось от *дах1ла бях* «буквально «бросить в лицо». Благопожелания с соматонимом *дах1* «лицо»: *х1ела дях1 дуръаб* «чтоб твоё лицо цвело»; *х1ела дях1 шалади* «чтоб твоё лицо от счастья стало светлее».

Достаточно употребительными являются соматонимы *мух1-ли* «рот» и *лезми* «язык» в проклятиях: *мух1ли берь* «чтоб рот отсох»; *мух1ли буц* «чтоб рот завязался» и т.д.

Соматоним *мурк1и* «сердце» одинаково распространен и в благопожеланиях и в проклятиях: *урк1и берц1аб х1елану* «букв. чтоб сердце твоё зажарилось» означает, чтоб от горя сердце белело.

Соматоним *кани* «живот, внутренности, утроба» в проклятиях даргинцев: *каниизаб* «чтоб живот болел»; *кани х1ярх1яли бяхь* «чтоб пулей пробился живот»; *кани бац1* «чтоб живот расплавился».

Проклятие *х1ела кани берц1* является страшнейшим из проклятий даргинцев, т.к. данное проклятие употребляется в адрес матери, которая выносила в животе и родила проклинаемого. *Кани берц1* означает, чтобы твой живот (утроба) разболелся так, как будто его жарят на огне. Сюда вкладывают весь смысл болей испытываемых женщиной при рождении ребенка. Считается, что матери чувствуют, когда происходит несчастье с ее ре-

бенком. И при смерти ребенка причитают следующие выражения *берц1ибгу дилакани* «горит мой живот (утроба), *рурц1улигу дилакани* «жжет мой живот».

Как мы уже и говорили, проклятия с соматонимами более распространены в даргинском языке, чем благопожелания. Наиболее частотными являются соматонимы, выполняющие жизненно важные функции для человека. Наиболее уязвимыми частями тела обычно считаются глаза, голова, язык. Видимо поэтому и является активным их употребление в проклятиях даргинцев.

Таким образом, большое количество проклятий даргинского языка связано с названиями частей тела. На наш взгляд, это явление объясняет то, что злые пожелания, проклятия направленные именно на части тела человека отражают веру людей в магическую силу слова. Таким образом проклинающий успокаивал себя. Ведь злые пожелания направлены, чтобы уничтожить и ликвидировать врага. И частотность их употребления в проклятиях и отражает способ воздействия на ситуацию.

Библиографический список

1. Назаревич, Ф.А. Пословицы и поговорки народов Дагестана. – Махачкала, 1997.
2. Исаев, М-Ш.А. Структурная организация и семантика фразеологических единиц даргинского языка. – Махачкала, 1995.
3. Гасанова, У.У. Лексический состав и словообразование хайдакского диалекта даргинского языка. – Махачкала, 2011.
4. Алехина, А.И. Идиоматика современного английского языка. – Минск, 1982.

Bibliography

1. Nazarevich, F.A. Poslovicij i pogovorki narodov Dagestana. – Makhachkala, 1997.
2. Isaev, M-Sh.A. Strukturnaya organizacija i semantika frazeologičeskikh edinic darginskogo yazihka. – Makhachkala, 1995.
3. Gasanova, U.U. Leksicheskiy sostav i slovoobrazovanie khaydaksogo dialekta darginskogo yazihka. – Makhachkala, 2011.
4. Alekhina, A.I. Idiomatika sovremennogo anglijskogo yazihka. – Minsk, 1982.

Статья поступила в редакцию 21.11.12

УДК 801.3

Stolyarova N.N., Khalina N.V. THE BEHAVIORAL ORGANISM «ALTAI GERMANS» FROM THE POINT OF NORMS OF EURASIAN CULTURE FORMATION. The norms of Eurasian culture formation are described in work. The authors turn to the concept of behavioral organism «Altai germans». In semiotic perspective the historical development of behavioral organism «Altai germans» can be represented as a communicative history.

Key words: behavioral organism, Eurasian culture formation, communicative, history, discourse, ethnos.

Н.Н. Столярова, канд. филол. наук, доц. каф. английского языка Алтайского гос. технического университета им. И.И. Ползунова, г. Барнаул, E-mail: nadezhda_stolyar@mail.ru;

Н.В. Халина, д-р филол. наук, проф. каф. общего и исторического языкознания Алтайского гос. университета, г. Барнаул, E-mail: nkhalina@yandex.ru

ПОВЕДЕНЧЕСКИЙ ОРГАНИЗМ «АЛТАЙСКИЕ НЕМЦЫ» С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ НОРМ ЕВРАЗИЙСКОГО КУЛЬТУРООБРАЗОВАНИЯ

В статье описываются нормы евразийского культурообразования. Авторы обращаются к понятию поведенческого организма «Алтайские немцы». В семиотической перспективе историческое развитие поведенческого организма «Алтайские немцы» может быть представлено как коммуникативная история.

Ключевые слова: поведенческий организм, евразийское культурообразование, дискурс, коммуникативная история, этнос.

Семиотическое созидание индоевропейского мира – когерентного дискурса, ветвью которого является символическое образование «Россия-Евразия», начинается с расщепления санскритского знака на внутреннюю форму (ведическую составляющую) и графическую презентацию-изображение (восточно-православную составляющую) в мире постигаемых сущностей Е.И. Рерих и Н.И. Рериха. Мир умопостигаемых сущностей – это мир логических отношений, регулирующих мысленную речь «санскритизированных народов» [1].

Нормы евразийского культурообразования предполагают оформление феноменологической теории национального – родного «языка, предпосылки прагматического характера для которой были созданы в русской публицистике XVI века, проектирующей формы современного государства. Язык при том определяется как метаинструкция [2], которая связывает коммуникативные действия субъекта с выбором семантической величины. Эта величина позволяет признать обстоятельства повседневно жизни событием (а) и (б) построить систему логического обоснования, базирующуюся на замене оппозиции субъект-субъект

бинарной оппозицией А! не-А. Переживание системы связей российского современного государства, ее места в структуре общественных процессов человечества осуществляется в процессе сжатия-разжатия мира, которое происходит при формировании социальным субъектом собственного эйдоса истории, создании индивидуальной теории исторического бытия.

Социально-философское учение «феноменологически обостренного восприятия времени» – учение о России-Евразии как особом географическом и культурно-историческом мире (Н.С.Трубецкой, Г.В.Флоровский, П.Савицкий) – предстает в качестве семиологического развертывания в XX веке греко-римской лингвистической традиции [3]. При сопоставлении греко-римской языковедческой традиции с индийским и арабским аналогами выясняется, что в состав исходного «положения дел» греко-римской лингвистической традиции не входит текст – либо как сакральная секвенция «Веды», либо как священная книга «Коран». Эта позиция замещается системой античной риторики, разрабатывающей правила, прежде всего, порождения текста, а затем его коммуникативного использования, не противо-

речащего геополитическому самосознанию (античный полис – империя). И индийская, и арабская лингвистические традиции ориентированы звуком и речью, первый из которых Платоном определяется как истечение из уст, вызванное размышлением; вторая – как звук, воспроизводимый в письме и обозначающий каждую существующую вещь: говорение, состоящее из имен и глаголов без напевности [4].

Греко-римская традиция, а за ней и прагматическая концепция языка, разработанная М.В. Ломоносовым, более тяготеют в качестве базового элемента к понятию речения, которое у Платона истолковывается как человеческий голос, воспроизводимый в письме, и некий общий толковательный знак. Оформляется оппозиция дихотомии «размышление – обозначение мира физических существ» и «обозначение человеческого голоса – толковательный знак». Евразийство восстанавливает недостающий компонент дихотомии «звук – слух», делая акцент на аудиокультуре (в терминологии Х.М. Мак-Люэна) и признавая семантическим центром философской концепции общества способ и тип коммуникации, или коммуникационную технологию.

Формирование новых средств общения, связи и информации, согласно Х.М. Мак-Люэну, обуславливает радикально новый «сенсорный баланс» общества, задавая новое мироуяснение, новый образ жизни, новый стиль мышления и, в конечном итоге, новые формы социальной организации. Новое мироуяснение получает отражение в философии постмодернизма, истолкование нового стиля мышления – организации деятельности лингвистического разума – связывается в перспективе с «евразийским» (индоевропейским) языкознанием, а не с индогерманским, предложенным Ф. Шлегелем для изучения индогерманских языков, выведенных по результатам установленного родства по составу корней и грамматических форм между санскритом, греческим, латинским, персидским и германскими языками.

Философия нового «сенсорного баланса» – евразийство – в 40-е годы получает подкрепление в виде «Основ фонологии» Н.С. Трубецкого, центральное место в которых занимает понятие оппозиции – лингвистически существенного, выполняющего семиологическую функцию различия между единицами плана выражения, которому соответствует различие между единицами плана содержания.

Генетическая конституция немецкой культуры задает общую «ориентацию», которая воздействует на аналитические структуры, физиологические процессы и поведенческие образцы алтайских немцев, возникающие в ходе взаимодействия с окружающей средой на протяжении всей жизни организма генетической конституции немецкого этноса. Под организмом генетической конституции немецкого этноса подразумевается немецкий язык, как совокупность человеческих языково-культурных действий. Человеческое действие является «культурным» в том плане, что смыслы и намерения действий выражаются в терминах символических систем, включая коды, посредством которых они реализуются в соответствующих образцах.

Алтайские немцы в этнических границах территории проживания используют язык код, который позволяет им приписывать событиям особое значение, и тем самым создавать собственный текст событий, определяя свое место в историческом процессе. Язык алтайских немцев, с одной стороны, объединяет социум алтайских немцев, предоставляя возможность коммуникации между его представителями, одинаковой реакции на происходящие события. С другой стороны, он организует информацию, обуславливая отбор значимых фактов и установление определенной связи. С течением времени язык данного общества естественно меняется, что не исключает возможности выделения синхронных срезов, допускающих описание его как действующего организма. Поведенческий организм трактуется как адаптивная подсистема, на которую опираются социальная, культурная, личностная подсистемы [5]. В нем содержатся условия, с которыми должно соотносываться действие, и основные механизмы взаимодействия с физической средой, в частности механизм получения и обработки информации в центральной нервной системе и механизм двигательной реакции на требования физической среды. Если поведенческий организм рассматривать как коллективную подсистему, то он будет представлять собой социальную актуализацию биоритмической организации этноса. Так, в условиях среды Алтайского края, поведенческая система «Алтайские немцы» в своих коммуникативных действиях повторяет особенности биоритмической организации генетических немцев (носителей немецкого языка, проживающих на территории современной Германии). Коммуникативные действия оказываются главным средством создания длящихся условий существования подобной независимой поведенческой системы. Коммуникативное действие ориентировано на взаимоотношение действующих индивидов.

Основные воплощенные в типовых образцах характеристики культурных систем изменяются лишь на протяжении жизни многих поколений, им всегда следуют относительно большие группы, и они никогда не могут относиться лишь к одному или нескольким индивидам. В рамках систем действия культурные системы выполняют функцию поддержания порядка; социальные системы – функцию интеграции действующих элементов, системы личности – функцию достижения цели, а поведенческий организм – функцию адаптации. Ядром общества как системы является структурированный нормативный порядок, посредством которого организуется коллективная жизнь населения. Коммуникативная рациональность является основой самоорганизации общности, а коммуникативные действия оказываются главным средством создания длящихся условий существования общества.

В настоящее время каждая европейская генетическая культура ориентируется на социальное общество. В силу экзистенциальных условий, задающих особые требования соответствия историческому процессу, алтайские немцы, придерживаясь ориентации на генетическую культуру должны ориентироваться, прежде всего, на социальное общество. Создавая реально-событийный текст, алтайские немцы организуют свое виртуальное пространство и необходимые условия окружающей среды для существования своей независимой поведенческой системы, чтобы быть адекватными гипотетическому немецкому дискурсу.

Совокупность коммуникативных действий, совершаемых в разных дискурсах, составляет функциональную характеристику лингвокультуры в форме коммуникативного поведения этнокультурного сообщества. Жизненный мир начинает подчиняться и сводится к уровню одного из элементов социума, рассматриваемого как система, в которой выделяются различные структуры. Жизненный мир образует среду коммуникативного действия. Коммуникативное действие по Ю. Хабермасу осуществляется внутри жизненного мира, в котором существуют участники коммуникации [6].

Понятие коммуникативного действия, являясь организующей единицей дискурса, требует, чтобы действующие лица (Aktoren) были рассмотрены как говорящие и слушающие субъекты, которые связаны какими-либо отношениями с «объективным социальным или субъективным миром» и одновременно выдвигают определенные притязания на значимость того, о чем они говорят, думают, в чем они убеждены.

Ядром общества как системы является структурированный нормативный порядок, который организует коллективную жизнь населения, что каждая поведенческая система существует благодаря определенным нормам функционирования (Wenn eine Russin ein Deutschen heiratet ist die Familiensprache russisch. Sie können aber auch deutsch sprechen; die Kinder sprechen Russisch und auch Deutsch). Так, например, если русская женщина выходит замуж за немца, то согласно нормам, их семейным языком является русский. Она может говорить и на немецком, но очень стесняется, так как её диалект отличается от их. Мы можем предположить, что независимая поведенческая система «Алтайские немцы» является уникальным вариантом культуры, в которой язык обеспечивает определенную для всех говорящих и слушающих организацию пространства и времени. Язык в этнических границах его носителей – это не только средство общения, но и память и история народа, его культура и опыт познавательной деятельности. Эти знания фиксируются в языке в целях сохранения генетической конституции этноса и его самобытности.

Концепция индоевропейского языкового союза становится для Н.С.Трубецкого, одного из идеологов евразийства и пропагандиста принципа асимметрии в развитии естественного языка как живого организма, логическим завершением целостного учения о тектонике человеческого общества как сообщества языкового.

Немецкую общность следует рассматривать с позиции социального общества. Единый коллектив – социальное общество (social community) создается структурированным порядком и набором прав и обязанностей [5]. Социальное сообщество зависит от культурной ориентации системы, которая, кроме всего прочего, является главным источником легитимации ее нормативного порядка. Это сообщество должно быть «носителем» культурной системы, достаточно генерализированной и интегрированной для того, чтобы легитимизировать нормативный порядок. Подобная легитимация требует наличия специальной системы символов, позволяющей обосновать идентичность и солидарность сообщества, а также верований, ритуалов и других культурных компонентов, в которых данная символическая система воплощена. Для выживания и развития социе-

тальное сообщество должно придерживаться единой культурной ориентации, разделяемой в целом его членами в качестве основы их социальной идентичности. Речь идет о связи с занимающей более высокое место в иерархии культурной системой. Вместе с тем должны систематически удовлетворяться условия, необходимые для интеграции организмов и личностей членов сообщества. Чтобы образовать коммуникативное действие, этот процесс взаимодействия должен происходить главным образом на символических уровнях. Это предполагает, прежде всего, лингвистический уровень выражения и коммуникации, поскольку речь и письменность тесно переплетены со многими другими значимыми явлениями. Язык – это не просто совокупность традиционно используемых символов; это система символов, значение которых соответствует определенному коду [6]. Лингвистический код является нормативной структурой, параллельной той, которую составляют социальные ценности и нормы. Данный код выполняет не только регламентную функцию государства, но и заключается в тех текстах, в которых оформляются общественные связи. Коммуникативной рациональности соответствуют реальные особенности, аспекты действий и взаимодействий индивидов, общественные связи в действительной истории. Переданная немецкой общностью информация не исчерпывается исключительно «биологической» информацией. Объем информации, которым владела немецкая общность, соответствует «объему» сознания, но при этом была необходима некая связь собранных данных, без которой невозможна коммуникация. Генетическая конституция алтайских немцев реализу-

ется в инокультурной среде. Под инокультурной средой подразумевается среда, иначе понимающая свою социальную идентичность, иначе реализующая свой быт или среда, ориентированная на другую генетическую конституцию. Поскольку научение поведенческого организма «Алтайские немцы» происходит в контексте определенной культурной системы, то его поведенческие образцы, усвоенные путем обучения, имеют черты, общие с другими поведенческими организмами. В то же время окружение поведенческого организма – физическое, социальное, культурное – всегда в определенных аспектах уникально. Алтайские немцы ориентируются на генетическую конституцию немецкого этноса, но, являясь языковой общностью, говорящей на русском и на немецком языках, данная общность ориентирована разными локальными культурами, в единстве образующими культурно-символическую систему «Сибирь». При выборе адекватной коммуникативным целям культурной системы алтайские немцы сами передвигаются на более высокое место в историческом процессе, тем самым повышают свой исторический статус.

В семиотической перспективе историческое развитие поведенческого организма «Алтайские немцы» может быть представлено как коммуникативная история, при построении которой язык алтайских немцев выступает в качестве кода, сохраняющего поступающую в семантический континуум локальной культуры новую информацию о социальном обществе и «феноменологически обостренном восприятии времени» как части учения о России-Евразии – особом географическом и культурно-историческом мире.

Библиографический список

1. Макаев, Э.А. Общая теория сравнительного языкознания. – М., 2004.
2. Новейшие течения и проблемы философии в ФРГ. – М., 1978.
3. Степун, А.Ф. Мирозерцание Достоевского // Творчество Достоевского в русской мысли 1883-1931 годов. – М., 1990.
4. Платон. Диалоги. – М., 1986.
5. Парсонс, Т. Система Современных Обществ. – М., 1998.
6. Hermanns, F. Kognition. Emotion. Intention / F. Hermanns // Die Ordnung der Wörter: cognitive and lexikalische Strukturen. Hrsg. G. Harrass. – Berlin, New York: de Gruyter, 1995.

Bybliography

1. Makaev, E.A. Obshchaya teoriya sravnitel'nogo yazykoznavaniya. – M., 2004.
2. Noveyshie techeniya i problemih filosofii v FRG. – M., 1978.
3. Stepun, A.F. Mirosozercanie Dostoevskogo // Tvorchestvo Dostoevskogo v russkoy mihsli 1883-1931 godov. – M., 1990.
4. Platon. Dialogi. – M., 1986.
5. Parsons, T. Sistema Sovremennikh Obshchestv. – M., 1998.
6. Hermanns, F. Kognition. Emotion. Intention / F. Hermanns // Die Ordnung der Wörter: cognitive and lexikalische Strukturen. Hrsg. G. Harrass. – Berlin, New York: de Gruyter, 1995.

Статья поступила в редакцию 16.11.12

УДК 801. 7

Khalina N.V., Prikhodko E.N., Belousova V.S. EPISTEMOLOGICAL MANAGEMENT: THE DEFINITION OF THE VALIDITY OF SCIENTIFIC SCHOOL. PART I. The development of a new scientific school – lingvosynergetics from the point of epistemological management and evolutionary epistemology is analyzed in the work. The description of works of 3 authors – representatives of a new scientific school is given. The attempt of reengineering of a new design project of a scientific school is being done.

Key words: epistemological management, design of scientific school, text productive object, textoid, conceptual каркас, frequency analysis, models of intellectual product.

Н.В. Халина, д-р. филол. наук, проф. каф. общего и сравнительного языкознания Алтайского гос. университета, г. Барнаул, E-mail: nkhalina@yandex.ru; **Е.Н. Приходько**, магистрант Алтайского гос. университета, г. Барнаул, E-mail: ekaterinanew3@gmail.com; **В.С. Белоусова**, магистрант Алтайского гос. университета, г. Барнаул, E-mail: lebelo@bk.ru

ЭПИСТЕМОЛОГИЧЕСКИЙ МЕНЕДЖМЕНТ: ОПРЕДЕЛЕНИЕ ВАЛИДНОСТИ НАУЧНОГО НАПРАВЛЕНИЯ. ЧАСТЬ I

В работе анализируется развитие нового научного направления – лингвосинергетики с позиций эпистемологического менеджмента и эволюционной эпистемологии. Дается характеристика научных работ трех авторов – представителей научного направления. Делается попытка реконструирования дизайн-проекта нового научного направления.

Ключевые слова: эпистемологический менеджмент, дизайн научного направления, текстопорождающий объект, текстойд, концептуальный каркас, частотный анализ, модели интеллектуального продукта.

Эпистемологический менеджмент – направление критического анализа интеллектуального продукта: научного исследова-

ния, исследовательской программы, гипотезы, проекта, принципов конструирования теории, научного направления.

Это направление следует рассматривать в качестве логического продолжения в современной эпистемологической ситуации положений лингвистической эпистемологии, сформировавшейся во Франции к концу 1970-х гг.

Одним из основателей лингвистической эпистемологии является Сильван Ору, под руководством которого создается фундаментальный коллективный труд «История лингвистических идей» [1], в котором представлено концептуальное осмысление деятельности лингвистов и состояния научного знания в языковедении.

Эпистемологический менеджмент, будучи продолжением лингвистической эпистемологии развивает положения эволюционной эпистемологии К. Поппера, нацеленной на изучения логики научного исследования и ориентированной на рассмотрение проблем и гипотез. Разрабатывая проблему логики научного исследования, К. Поппер обращает внимание также на развитие знания путем смелых предположений и их решительных опровержений.

К. Поппер обращает внимание на необходимость четкого различия между двумя группами проблем познания:

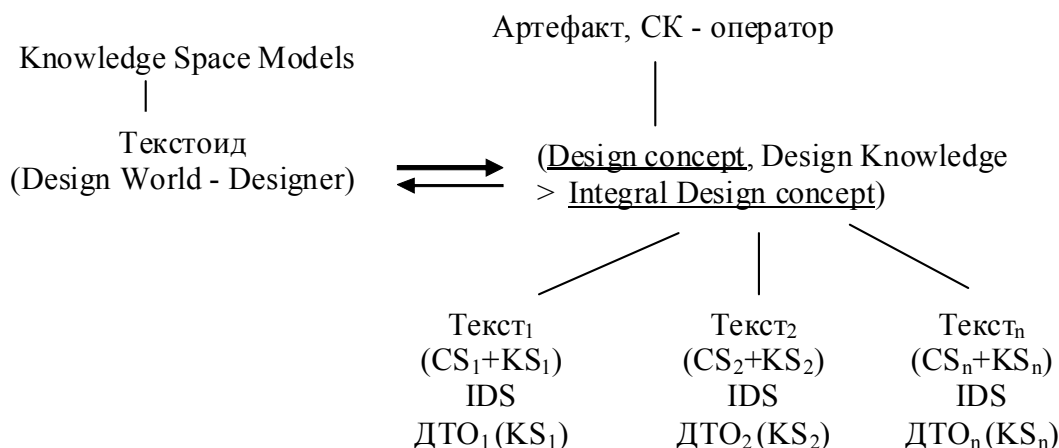
- проблема генезиса или истории познания
- проблема истины, верности (достоверности, общезначимости) и «оправдания» знания (лингвистического оправдания превосходства некоторой теории над ее конкурентами [2].

Проблемы истины, верности и оправдания знания связаны с необходимостью определения валидности (обоснованности, вескости, достоверности) теории и научного направления, поддерживающего и развивающего эту теорию.

Концептуальное обследование объектов и процессов с позиций структуры и перспектив проектирования создает основания для определения структурного дизайна научного направления. Исходными посылками для этой процедуры становятся: а) теория текста германских исследователей [3]; б) СК дизайн теории [4; 5] в) современный текстуальный критицизм [6].

Полагаем, что дизайн научного направления возможно представить следующим образом:

текстопорождающий объект – Designer/ Master



«Структура текста как синергетический процесс»	«Текстосимметрия как раздел общей теории текста»
текста (4,78%), тексте (0,47%), текстов (0,40%), текст (0,34%) структуры (1,55%), структурной (0,54%) целого (1,01%) формы (0,79%) организации (0,61%), самоорганизации (0,53%) модели (0,49%), моделирование (0,07%), модель (0,07%) предложения (0,39%) позиций (0,38%), позиция (0,07%), позиций (0,07%), позиционная (0,07%) процесса (0,32%), процессов (0,29%)	текста (2,44%), текстов (0,61%), текст (0,5%), тексте (0,25%) симметрии (1,11%), симметризации (0,3%), симметрия (0,2%) структуры (0,75%), структуре (0,29%) элементов (0,67%), элементы (0,32%) формы (0,38%) объем (0,33%), объема (0,29%) системы (0,33%) жанровой (0,26%) процесса (0,25%)

В скобках указана т. н. «плотность» словоформы – количество повторов определенной словоформы по отношению к общему количеству словоформ в тексте.

Определим некоторые понятия, использованные в схеме. Под текстойдом здесь понимается – идеальная схема, которая может быть обнаружена в большинстве текстов.

Текстопорождающий объект в новой филологии – это пограничная с текстом зона деятельности эпистемически активного субъекта, кодирующего и декодирующего эффекты как элементы текстового значения.

ДТО – действительный текстуальный объект – текст как физический объект, существующий в серии процессов, в которых участвует множество людей.

Артефакт – в теории современного текстуального критицизма – самоочевидная правда рукописей, самоочевидность ранее напечатанных книг. Текст в теории современного текстуального критицизма – особый порядок, в котором расположены серии слов.

Опираясь на данную схему, попытаемся создать проектную модель исследуемого научного направления.

Априори под текстопорождающим объектом будем понимать зону эпистемически активного субъекта, маркированную как зону, ограниченную рамками текстосинергетики.

Встав на позиции эволюционной эпистемологии К. Поппера, попытаемся отследить развитие и «разрастание» научного направления, которое мы договорились называть лингвосинергетикой (или текстосинергетикой). Заметим, что для нашего анализа в большей степени будет актуальна группа проблем познания, связанная с генезисом и историей познания.

По мнению К. Поппера, если представить движение любой теории схематично, то получится формула:

$$P_1 \rightarrow TT \rightarrow EE \rightarrow P_2$$

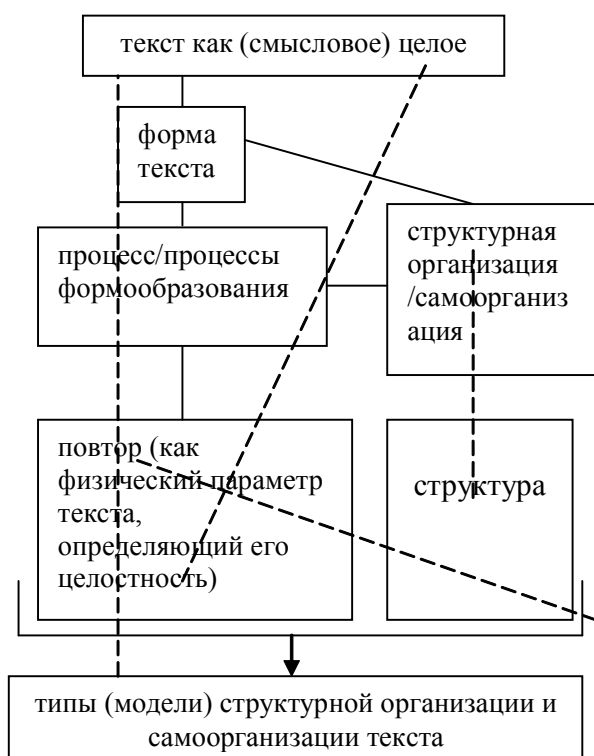
Проблема (P_1) порождает попытки решить ее с помощью пробных теорий (tentative theories) (TT). Эти теории подвергаются критическому процессу устранения ошибок (error elimination) EE. Выявленные нами ошибки порождают новые проблемы P_2 » [8, с. 58]. Каждая новая проблема – это новый этап развития теории, решение проблемы выводит теорию на качественно новый уровень.

Сравнить разные этапы развития теории мы можем, изучив и описав работы «автора –первооткрывателя» новой научной

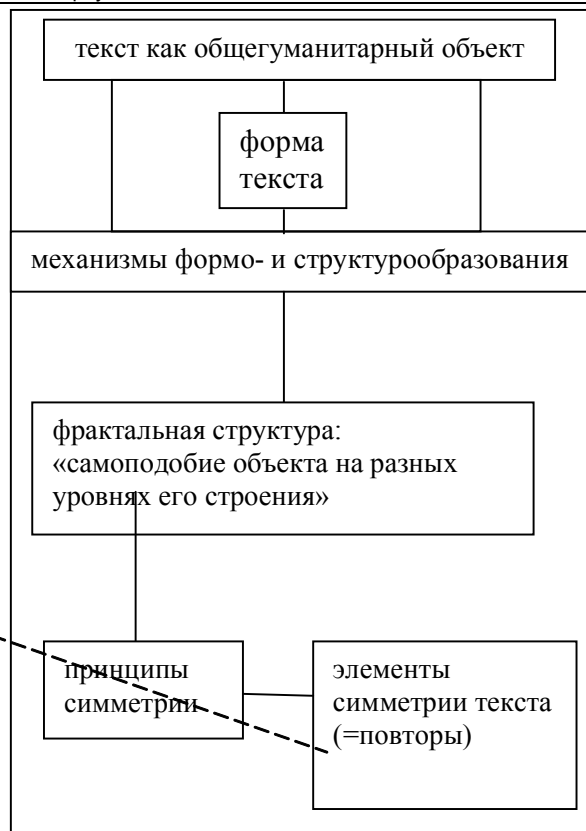
школы и его последователей(в некоторых случаях – оппонентов). Разность, обнаруженная нами при сравнении, и будет равна витку эволюции.

«Структура текста как синергетический процесс»	«Синергетическая модель текстообразования»
текста (4,78%), тексте (0,47%), текстов (0,40%), текст (0,34%) структуры (1,55%), структурной (0,54%) целого (1,01%) формы (0,79%) организации (0,61%), самоорганизации (0,53%) модели (0,49%), моделирование (0,07%), модель (0,07%) предложения (0,39%) позиций (0,38%), позиция (0,07%), позиций (0,07%), позиционная (0,07%) процесса (0,32%), процессов (0,29%)	текста (1,59%), текст (0,31%), текстов (0,21%), тексте (0,19%) переходов (1,05%), перехода (0,27%), переходы (0,22%), переход (0,17%) структур (1,03%), структуры (0,78%), структура (0,25%) текстообразования (0,61%) системы (0,53%), системных (0,24%) деривационных (0,52%), деривационного (0,15%) предложения (0,49%) элементов (0,37%) процесса (0,36%)

Г.Г. Москальчук

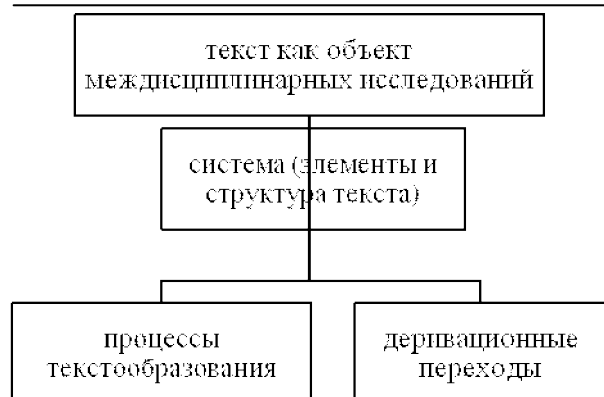


А.Ю. Корбут



текстосимметрия

И.Ю. Моисеева



Сравнивать работы учителя (в нашем случае Г.Г. Москальчук) и учеников (на примере работы А.Ю. Корбут и И.Ю. Моисеевой) мы будем по следующим параметрам.

1. Концептуальный каркас (conceptual framework) теории¹. Под концептуальным каркасом теории вслед за Ю. Фрименом

¹ В данном случае по теории понимаем не лингвосинергетику, а отдельные «tentative theories», представленные каждым автором.

и Г. Сколимовским [9] мы станем понимать основные понятия, организующие теорию. Концептуальный каркас определяет предмет и характер научных проблем. Концептуальный каркас теории выражен единицами естественного языка. Несколько упрощая суть вопроса, можно говорить о том, что концептуальный каркас – это онтология научного направления, его тезаурус, основные термины, которыми оперирует создатель теории, транслируя свои идеи.

Определяя такие термины, мы пойдем по пути, подсказанном самой лингвосинергетикой. Одним из основных ее постулатов является мысль о повторе, как о структурообразующем феномене. При помощи компьютерной программы мы проанализируем тексты работ и выявим самые повторяемые термины. Они-то и составят концептуальный каркас теории.

Далее важно учитывать то, что лежит в основе дизайн-проекта любого интеллектуального продукта – это интеракция двух пространств концептуального и знаниевого – (CS и KS).

Понимая под текстом особый порядок, в котором расположены серии слов, мы отдаём себе отчёт в том, что восстанавливая все серии слов мы не восстановим CS. Наиболее простой путь конструирования CS – восстановление концептуальной сети отдельного текста с учётом частотности тех или иных серий слов.

На данном этапе, этот концептуальный каркас будет представлен в виде каталогов. Отношения между единицами концептуального каркаса будут выстроены далее.

В качестве материала для частотного анализа мы взяли 3 первоисточника. Сначала сравнили работу Г.Г. Москальчук «Структура текста как синергетический процесс» [10] (Текст₁) и работу А.Ю. Корбут «Текстосимметрия как раздел общей теории текста» [11] (Текст₂). А затем работу Г.Г. Москальчук и работу И.Ю. Моисеевой «Синергетическая модель текстообразования» [12] (Текст₃).

На основе результатов частотного анализа, представленных выше, можно судить об исследуемом тексте, как особой упорядоченности слов, имеющей отличный от группы других текстов концептуальный каркас. На момент сопоставления двух текстов-первоисточников мы готовы констатировать, что оба интеллектуальных продукта характеризуются относительной общностью CS.

2. Шаблоны мышления, организующие единицы знания. На следующем этапе создания проективной модели интеллектуального продукта мы конструируем KS обоих текстов.

Здесь мы должны выстроить отношения между терминами, составляющими концептуальный каркас.

Если говорить о теории, как о <самоорганизующейся> системе, то концептуальный каркас будет представлять ее единицы, а шаблоны мышления – устанавливать связь, т.е. являться структурой для этой системы. Для нас принципиальным будет представить шаблоны мышления графически. Метафорически, эти шаблоны (или, иначе, *паттерны*) представляют собой узоры, систематически повторяющиеся на «полотне» текста.

Анализируя данные частотного анализа, мы замечаем, что концептуальные каркасы частично совпадают (точки пересечения: текст, структура, форма, процесс, повтор). Однако в каж-

дой из работ есть элементы, отсутствующие в другой, либо встречающиеся реже. Так, «симметрия» и однокоренные с ней словоформы в работе А.Ю. Корбут составляют примерно 1,5% от всего текста. А у Г.Г. Москальчук и И.Ю. Моисеевой эти единицы не частотны и составляют лишь 0,2%. На схематическом изображении шаблонов мышления видна общая часть исследований, но в определенной точке пути исследований расходятся. В понятиях синергетики – это точка бифуркации: резкой смены характера процесса. Для исследований А.Ю. Корбут, на наш взгляд, такой точкой стала единица «повтор». В работах Г.Г. Москальчук заложена теоретическая основа изучения феномена повтора: все потенциальные аспекты его изучения и возможные сценарии исследования этого объекта. Один из возможных сценариев актуализирован в работе А.Ю. Корбут: повторы рассмотрены в аспекте симметрии/асимметрии. Повторы трансформируются из элемента, отвечающего за целостность текста в элемент симметрии текста.

Для исследования И.Ю. Моисеевой точкой бифуркации, которая направила организацию интеллектуального продукта можно считать понятие структурной организации в синергетическом ее понимании, поворот от понимания синергетической сути структуры к исследованию синергетической модели текстообразования.

Возвращаясь к эволюционной эпистемологии, отметим, что все работы, на наш взгляд представляют еще один и тот же этап развития теории. Они решают одну проблему (P₁), генерируя при этом разные варианты пробной теории (ТТ₁) инвариант которой в свернутом виде лежит в постулировании физической природы текста.

Библиографический список

1. Auroux, S. Histoire des idées linguistiques. Hégémonie du comparatisme. – Liège, Mardaga, 2000.
2. Popper, K.R. Objective Knowledge. An Evolutionary Approach. – Oxford, 1979.
3. Metzheim, M., Jaksche, H. Textsemantik: Ein Modell zur Analyse von Texten. – Tübingen: Narr, 1983.
4. Hatchuel, A., Weil, B. A new approach of innovative design: an introduction to C-K theory. Proceedings of the international conference on engineering design (ICED'03), -Stockholm, Sweden, 2003.
5. Taura, T., Nagai Y. Discussion on Direction of Design Creativity Research (Part 1) – New Definition of Design and Creativity: Beyond the Problem-Solving Paradigm.
6. Driscoll, M.J. The Words on The Page: thoughts on Philology? Old and New. Arnamagnæan Institute, Copenhagen.
7. Новейший философский словарь / сост. и ред. А.А. Грицанов. – Минск, 2001.
8. Поппер, К.Р. Эволюционная эпистемология. – М., 2000.
9. Фримен, Ю. Поиск объективности у Пирса и Поппера / Ю. Фримен, Г. Сколимовский // Эволюционная эпистемология и логика социальных наук: Карл Поппер и его критики. – М., 2000.
10. Москальчук, Г.Г. Структура текста как синергетический процесс: автореф. дис.... д-ра филол. наук. – Барнаул, 1999.
11. Корбут, А.Ю. Текстосимметрия как раздел общей теории текста: дис. ... д-ра филол. наук. – Барнаул, 2005.
12. Моисеева, И.Ю. Синергетическая модель текстообразования: дис. ... д-ра филол. наук. – Оренбург, 2007.

Bybliography

1. Auroux, S. Histoire des idées linguistiques. Hégémonie du comparatisme. – Liège, Mardaga, 2000.
2. Popper, K.R. Objective Knowledge. An Evolutionary Approach. – Oxford, 1979.
3. Metzheim, M., Jaksche, H. Textsemantik: Ein Modell zur Analyse von Texten. – Tübingen: Narr, 1983.
4. Hatchuel, A., Weil, B. A new approach of innovative design: an introduction to C-K theory. Proceedings of the international conference on engineering design (ICED'03), -Stockholm, Sweden, 2003.
5. Taura, T., Nagai Y. Discussion on Direction of Design Creativity Research (Part 1) – New Definition of Design and Creativity: Beyond the Problem-Solving Paradigm.
6. Driscoll, M.J. The Words on The Page: thoughts on Philology? Old and New. Arnamagnæan Institute, Copenhagen.
7. Noveyjsijij filosofskij slovarj / sost. i red. A.A. Gricanov. – Minsk, 2001.
8. Popper, K.R. Ehvolucionnaya ehpiistemologiya. – M., 2000.
9. Frimen, Yu. Poisk objektivnosti u Pirsia i Poppera / Yu. Frimen, G. Skolimovskij // Ehvolucionnaya ehpiistemologiya i logika socialnih nauk: Karl Popper i ego kritiki. – M., 2000.
10. Moskaljchuk, G.G. Struktura teksta kak sinergeticheskij process: avtoref. dis.... d-ra filol nauk. – Barnaul, 1999.
11. Korbut, A.Yu. Tekstosimetrija kak razdel obthej teorii teksta: dis. ... d-ra filol. nauk. – Barnaul, 2005.
12. Moiseeva, I.Yu. Sinergeticheskaya modelj tekstoobrazovaniya: dis. ... d-ra filol. nauk. – Orenburg, 2007.

Статья поступила в редакцию 16.11.12

УДК 801. 7

Khalina N.V., Voronin M.S., Tkachenko E.I., Gaidukova M.V., EPISTEMOLOGICAL MANAGEMENT: THE DEFINITION OF THE VALIDITY OF SCIENTIFIC SCHOOL. PART II. The article describes the principles for determining the validity of scientific direction developed in synergetic linguistics by G.G. Moskalchuk. It is offered to use the CK theory as the basis of epistemic criticism – epistemic management – of the scientific direction.

Key words: design knowledge, design concept, frequency analysis, the basic model, conceptual space, semiotic scheme.

Н.В. Халина, д-р. филол. наук, проф. каф. общего и сравнительного языкознания Алтайского гос. университета, г. Барнаул, E-mail: nkhalina@yandex.ru; **М.С. Воронин**, магистрант II курса каф. общего и исторического языкознания Алтайского гос. университета, г. Барнаул, E-mail: ermviort@gmail.com; **Е.И. Ткаченко**, магистрант II курса каф. общего и исторического языкознания, Алтайского гос. университета, г. Барнаул, E-mail: catherinacattle22@gmail.com; **М.В. Гайдук**, магистрант II курса каф. общего и исторического языкознания, Алтайского гос. университета, г. Барнаул, E-mail: marina.gaidukova2009@mail.ru

ЭПИСТЕМОЛОГИЧЕСКИЙ МЕНЕДЖМЕНТ: ОПРЕДЕЛЕНИЕ ВАЛИДНОСТИ НАУЧНОГО НАПРАВЛЕНИЯ. ЧАСТЬ II

В статье рассматриваются принципы определения валидности ветви научного направления лингвосинергетики разрабатываемой в работах Г.Г. Москальчук. В качестве основания эпистемической критики – эпистемического менеджмента – научного направления предлагается использовать положения СК-теории, разрабатываемой принципами комплексного оформления дизайна независимо от природы объекта.

Ключевые слова: дизайн знания (design knowledge), дизайн-концепт (design concept), частотный анализ, базовая модель, концептуальное пространство, семосхема.

Nigel Cross предположил, что человечество, входя в постиндустриальное общество, испытывает необходимость в постиндустриальном дизайн-процессе [1]. Приспосабливаясь к нуждам постиндустриального дизайна, человечество более активно развивает свою способность к проектированию, которая определяется как «designerly ways of knowledge» [1].

Способность к проектированию начинает признаваться наиболее важной, чем способность мыслить. Design Knowledge рассматривается в качестве стратегической формы знания, которая обеспечивает методы решения проблем, базирующихся на предыдущих решениях. Теоретическое обоснование трансформации Design Knowledge в интегральные Design Concept создается в рамках СК-теории [2]. В контексте этой теории также можно говорить о предпосылках к оформлению concept-knowledge отношений.

СК-теория предлагает комплексное оформление дизайна, независимо от области применения или объекта. Название теории основано на именовании двух типов пространств – пространства понятий С (Concept) и пространство знаний К (Knowledge). Процесс дизайна понимается как двойное расширение С и К пространств за счет применения 4-х типов операторов $C \rightarrow C$, $C \rightarrow K$, $K \rightarrow C$, $K \rightarrow K$. СК-теория определяет дизайн рассуждения, логику расширения процессов.

В настоящей статье предпринимается попытка проиллюстрировать процесс трансформации Design knowledge в Design Concept, основываясь, в качестве примера, на результатах анализа частотности языковых единиц в текстах работ трех ученых: Г.Г. Москальчук, К.И. Белоусова и И.Ю. Моисеевой. Это дает нам возможность в контексте одного научного направления рассмотреть развитие «problem-solving processes» в современном языкознании.

Материалом для исследования послужили следующие работы указанных авторов: «Коммуникативная функция языка и проблема понимания художественного текста» И.Ю. Моисеевой [3], «О моделировании внутритекстовых пространств» Г.Г. Москальчук и К.И. Белоусова [4], также работы Г.Г. Москальчук «Ассиметричный повтор в тексте» [5], «Общенаучные понятия в исследованиях текста» [6], «Структурная организация как аспект общей теории текста» [7], «Структура текста как синергетический процесс» [8] и «Текст как информационный пакет» Г.Г. Москальчук и Н.А. Манакова [9].

В качестве Design Knowledge в анализируемых исследованиях выступает синергетическое направление развития современного знания, в котором владение математическим аппаратом, – теорией динамических систем, математическим моделированием является, по мнению Д.С. Чернавского, необходимым условием [10]. Математическое моделирование является необходимым элементом синергетики, поскольку:

1. Тожество базовых моделей описания для различных областей знания, позволяющих уловить насколько глубоко простираются аналогии.

2. Главное свойство модели – грубость или структурная устойчивость. Наличие разработанных методов упрощения систем уравнений [10].

Частотный анализ, примененный нами, соответствует требованию структурной устойчивости и позволяет выделить топ 10 лексических единиц, которые наиболее часто встречаются

в анализируемых работах. На основании этих единиц программа обозначает приблизительную тематику работы, которая в контексте СК-теории соотносится с Design Knowledge.

Нами были получены следующие результаты:

1. Топ 10 лексических единиц в работе В.И. Белоусова и Г.Г. Москальчук: текст, фактор, значение, лексема, лето, пространство, звук, умирать, весна, смерть. В этих единицах представлен Design Concept, а следовательно огрубленная базовая модель Design Knowledge.

Базовая модель Design Knowledge: Аналитика, Наука, Непознанное.

2. Топ 10 лексических единиц в работе В.Г. Москальчук: текст, структура, форма, целое, процесс, структурный, позиция, организация, повтор, модель.

Базовая модель Design Knowledge: Администрация, Безопасность, Аналитика.

3. Топ 10 лексических единиц в работах И.Ю. Моисеевой: структура, текст, переход, деривационный, процесс, система, элемент, синтаксический, предложение, группа.

Базовая модель Design Knowledge: Безопасность, Технология, Религия.

На основании полученных результатов мы можем сделать следующие выводы:

1. Понятие (concept) «Аналитика»: встречается у К.И. Белоусова и Г.Г. Москальчук; понятие: «Безопасность» у Г.Г. Москальчук и И.Ю. Моисеевой. Таким образом, получается, что 2 из 3 тем работ Г.Г. Москальчук находят отражение в исследованиях других авторов. Единственное понятие, которое не релевантно для ученых – понятие «Администрация».

2. Что касается топ 10 лексических единиц, то здесь получается следующее: единственной лексической единицей, которая является общей в работах всех трех ученых, является лексическая единица «текст», что вполне логично, так как именно текст является объектом их исследования. Но при этом, у Г.Г. Москальчук и у К.И. Белоусова единица «текст» является самой частотной, а у И.Ю. Моисеевой она стоит на втором месте по частотности после лексической единицы «структура».

3. В работах Г.Г. Москальчук и И.Ю. Моисеевой повторяющимися единицами являются, помимо «текста», единицы «структура» и «процесс».

На основании полученных данных, мы сделали вывод о том, с какой точки зрения рассматривается главный объект исследования, то есть «текст», и о том, в каком направлении осуществляется designerly ways of knowledge в процессе изучения объекта «текст».

Приведенное выше описание отражает схематически оформленную трансформацию Design Knowledge в Design Concept. Полученная схема («Семосхема. С-пространство. Ветви ММБ») – результат анализа данных программной обработки трех рассматриваемых работ. Программа выделила наиболее употребительные в данных научных текстах единицы, которые были впоследствии интерпретированы как точки концептуального пространства каждого из авторов, что в свою очередь позволило говорить о формальной соотнесенности рассматриваемых текстов с тем или иным подходом к анализу текстового феномена.

Семосхема – модель в виде графика, несущая основную информацию как о его вершине, так и о периферийных дугах.

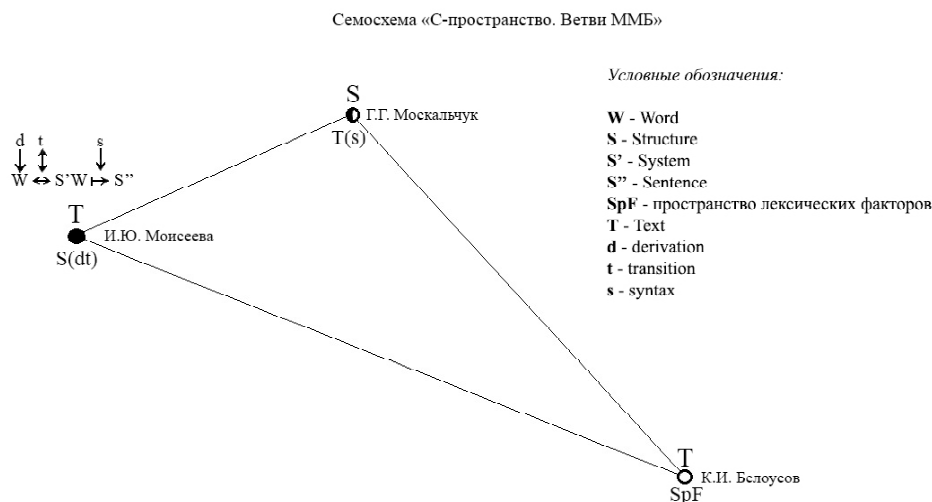


Рис.1. Семосхема «С-пространство. Ветви ММБ»

Образованные вследствие такого процесса синтаксические структуры (предложения) S'' не могут быть реорганизованы в первоначальную систему слов ввиду однонаправленности синтаксической логики.

Результаты анализа научной работы Г.Г. Москальчук показали, что концептуальная основа направления ее исследования строится вокруг центрального понятия Текст (Т). Именно это понятие становится матрицей для построения прочих типов структур [Т(s)], в отличие от формулы в работе И.Ю. Моисеевой [S(dt)], где Структура определяла все возможные вариации Текста.

Текст – целостная структура формального процесса позиционной организации повторяющихся моделей.

К.И. Белоусов, в качестве ориентира в своем исследовании, выбирает понятие «текст» как матрицу орга-

низации *пространства*. Текст – пространство лексических значений, определяемое естественными факторами (звук, смерть, времена года). $T = SpF$

В заключение, следует сказать, что концептуальное пространство И.Ю. Моисеевой [S(dt)] схоже с концептуальным пространством исследования Г.Г. Москальчук [T(s)]. Формула, отражающая направление концептуализации в исследовании К.И. Белоусова и Г.Г. Москальчук выглядит несколько иначе и определена *пространством* естественных факторов, которое оказывает влияние на структуру Текста – $T = SpF$.

Таким образом, нами на практике была показана модель трансформации Design Knowledge в Design Concept на примере работ, выполненных в рамках изучения текстового феномена. Выводы, полученные нами на основании подхода «эмистемический менеджмент», могут быть использованы в дальнейшем для анализа работ различной тематики. Положения СК-теории являются наиболее релевантными для определения оснований указанного подхода, поскольку они позволяют максимально полно отразить процесс концептуализации базовых знаний.

Работы Г.Г. Москальчук [5-9] представляют собой направление в рамках лингвосинергетики, в котором также используются методы и приемы СК-теории.

Библиографический список

1. Nigel Cross "Designerly Ways of Knowing", Springer; 1st Edition. Edition, 2006
2. Hatchuel A., Weil B. A new Approach of Innovative Design: An Introduction to C-K theory. Proceeding of the International Conference on Engineering Design (ICED'03), Stockholm, Sweden, 2003.
3. Чернавский, Д.С. Синергетика и информация: динамическая теория информации. – М., 2004.
4. Моисеева, И.Ю. Коммуникативная функция языка и проблема понимания художественного текста [Э/п]. – Р/д: http://www.osu.ru/sites/lab-philology/docs/Moiseeva_kanddiss.pdf
5. Белоусов, К.И. О моделировании внутритекстовых пространств / К.И. Белоусов, Г.Г. Москальчук [Э/п]. – Р/д: http://vestnik.osu.ru/2004_11/21.pdf
6. Москальчук, Г.Г. Ассиметричный повтор в тексте [Э/п]. – Р/д: http://vestnik.osu.ru/2005_11/8.pdf
7. Москальчук, Г.Г. Общенаучные понятия в исследованиях текста [Э/п]. – Р/д: <http://www.lib.csu.ru/vch/239/032.pdf>
8. Москальчук, Г.Г. Структурная организация как аспект общей теории текста [Э/п]. – Р/д: http://vestnik.osu.ru/2006_1/10.pdf
9. Москальчук, Г.Г. Структура текста как синергетический процесс [Э/п]. – Р/д: <http://www.osu.ru/sites/lab-philology/docs/ar004.pdf>
10. Москальчук, Г.Г. Текст как информационный пакет / Г.Г. Москальчук, Н.А. Манаков [Э/п]. – Р/д: http://vestnik.osu.ru/2004_9/12.pdf

Bybliography

1. Nigel Cross "Designerly Ways of Knowing", Springer; 1st Edition. Edition, 2006
2. Hatchuel A., Weil B. A new Approach of Innovative Design: An Introduction to C-K theory. Proceeding of the International Conference on Engineering Design (ICED'03), Stockholm, Sweden, 2003.
3. Chernavskiy, D.S. Sinergetika i informaciya: dinamicheskaya teoriya informacii. – M., 2004.
4. Moiseeva, I.Yu. Kommunikativnaya funkciya yazihka i problema ponimaniya khudozhestvennogo teksta [Eh/r]. – R/d: http://www.osu.ru/sites/lab-philology/docs/Moiseeva_kanddiss.pdf
5. Belousov, K.I. O modelirovanii vnutritestovihkh prostranstv / K.I. Belousov, G.G. Moskaljchuk [Eh/r]. – R/d: http://vestnik.osu.ru/2004_11/21.pdf
6. Moskaljchuk, G.G. Assimetrichnij povtor v tekste [Eh/r]. – R/d: http://vestnik.osu.ru/2005_11/8.pdf
7. Moskaljchuk, G.G. Obthenauchnihe ponyatiya v issledovaniyakh teksta [Eh/r]. – R/d: <http://www.lib.csu.ru/vch/239/032.pdf>
8. Moskaljchuk, G.G. Strukturnaya organizaciya kak aspekt obthej teorii teksta [Eh/r]. – R/d: http://vestnik.osu.ru/2006_1/10.pdf
9. Moskaljchuk, G.G. Struktura teksta kak sinergeticheskiy process [Eh/r]. – R/d: <http://www.osu.ru/sites/lab-philology/docs/ar004.pdf>
10. Moskaljchuk, G.G. Tekst kak informacionniy paket / G.G. Moskaljchuk, N.A. Manakov [Eh/r]. – R/d: http://vestnik.osu.ru/2004_9/12.pdf

Статья поступила в редакцию 16.11.12

УДК 811.112.2

Chlystunova Y.Y. **SYSTEMATIZATION OF MEANS OF PHASE ACTUALIZATION IN MODERN GERMAN LANGUAGE INFELD ASPECT.** The article is devoted to observing the means of representation of phase semantics in the system of modern German language and creating of the phase field that includes different degrees of constituent to widen the boundary of realization of phase semantics and to differ the acts in time axes due to linguistic means.

Key words: German language, phase semantics, temporal relations, field aspect, phase of action, interlevel relation.

Ю.Ю. Хлыстунова, канд. филол. наук, доц. ФГБОУ ВПО «АГАО», г. Буйск, E-mail: xlystunova1981@mail.ru

СИСТЕМАТИЗАЦИЯ СРЕДСТВ АКТУАЛИЗАЦИИ ФАЗОВОСТИ СОВРЕМЕННОГО НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В ПОЛЕВОЙ ПРЕДСТАВЛЕННОСТИ

Статья посвящена рассмотрению средств выражения фазовой семантики в системе современного немецкого языка и созданию поля фазовости с включением в него разноуровневых конституентов, с целью расширения границ реализации фазовой семантики и разграничения действия на оси времени засчет языковых единиц.

Ключевые слова: немецкий язык фазовая семантика, временные отношения, полевая представленность, фаза действия, межуровневая соотнесенность.

Система каждого языка представлена как языковыми, так и грамматическими средствами, каждые из которых выполняют определенную функцию в предложении. Немецкий язык относится к числу безопасных языков, аспектные функции которого реализуют, как правило, категории темпоральности и таксиса, с целью установления корреляций разных типов событий с возможностью передачи их фазовой характеристики конкретными средствами немецкого языка.

Темпоральные системы немецкого языка включают в себя в качестве основных конституентов глагольные времена, наречия времени и сложные предложения с темпоральным значением. Грамматические времена определяют общий временной план – прошедшее, настоящее, будущее и общее соотношение действий как одновременных, так и разновременных.

Фазовое значение, как правило, возникает в предложении благодаря глаголу. В немецком синонимическом словаре представлен следующий ряд глаголов, которые в одном из своих значений могут передавать начальную, срединную и конечную фазы действия: anfangen, beginnen, einsetzen, ausbrechen, losbrechen, anlaufen, fortsetzen, fortführen, weiterführen, fortfahren, weitermachen, enden, beenden, beenden и др.

1. Die Unterhaltung stockte, als er *eintrat*; seine Braut stand auf, ging ihm entgegen und gab ihm herzlich die Hand [1, с. 48].

2. Sie *führte* das freudlose Leben der Mutter *fort* [2, с. 97].

3. Mitten in der Etüde *brach* Dosse plötzlich das Spiel *ab* und ganz ins Freie [1, с. 79].

Глагол *eintreten* обладает начинательной семантикой. Значение начала действия выражается по отношению к какому-либо состоянию.

Глагол *fortführen* по значению очень близок глаголу *fortsetzen*. Этот глагол, как правило, употребляется, когда речь идет большей частью о продолжении чего-либо, начатого кем-либо другим:

Семантическая специфика глагола *abbrechen* заключается в том, что он обозначает прекращение действия, заведомо не доведенного до естественного (внутреннего) или искусственного (внешнего) предела, причем прекращение действия обычно интенсивное (резкое) и нет указания на то, будет ли действие возобновлено.

Именные лексемы также способны к обладанию категориально-семантическим признаком «фазовости» в темпоральной семантике, как в парадигматических рядах двух- и трехчленной оппозиций, так и в синтагматике. С точки зрения фазовости именные лексемы можно разделить на две тематические группы: «возрастная группа», и «календарная группа», каждая из которых имеет фазовую сему эксплицитно или имплицитно, реализуя ее, как правило, в двучленной или трехчленной оппозиции:

1. Возрастная группа (фазовая характеристика с точки зрения возраста и фазовая характеристика с точки зрения родственных отношений).

4. *Die Alte* hatte sich erhoben und stand lauernd im erkünstelter Demut einige Schritte von ihm beim Fenster [1, с. 61].

Именную лексему *die Alte* следует рассматривать как реализацию конечной фазы явления /факта, поскольку в трехчленной оппозиции *das Mädchen – die Frau – die Alte* каждый из компонентов будет обладать фазовой характеристикой. Так, именная лексема *das Mädchen* актуализирует начальную фазу (имеется в виду возрастная позиция, включающая жизненный опыт, которым обладает номинант), иными словами, субъект только начинает свою жизнь как член общества. Именная лексема *die Frau* относится к срединной фазе, поскольку семантика этого существительного предполагает определенный возраст и социальный статус. В данном предложении именная лексема *die Alte* с ведущей семой завершенности в семантической структуре опирается также на семантические компоненты, чтобы реализовать особые свойства конечной фазы.

2. Календарная группа (фазовая характеристика с точки зрения структуры календарного года, фазовая характеристика с точки зрения времени суток, фазовая характеристика с точки зрения времен года, фазовая характеристика с точки зрения дней недели).

В календарном году можно выделить четыре квартала: первый квартал – *der Dezember, der Januar, der Februar*; Второй квартал – *der März, der April, der Mai*; третий квартал – *der Juni, der Juli, der August*; четвертый квартал – *der September, der Oktober, der November*. Таким образом, квартал можно рассмотреть с точки зрения трехчленной оппозиции, в пределах которой можно выделить три фазы действия: начальную, конечную, срединную. Так, в оппозиции *der Juni – der Juli – der August* начинательной семантикой обладает именная лексема *der Juni*, срединную фазу выражает лексема *der Juli*, лексема *der August* выражает конечную фазу действия / явления. В целом, если рассмотреть календарный год с точки зрения природы, то тогда можно выделить трехчленную оппозицию *der Frühling (Anfang März, der April, der Mai) – der Sommer (der Juni, der Juli, der August, der September, Anfang Oktober) – der Winter (Ende Oktober, der November, der Dezember, der Januar, der Februar, Ende März)*.

5. Es war tief *im Januar* [1, с. 8].

В примере (5) диагностируются три фазы действия, характерные для каждого явления – начальная фаза действия, срединная и конечная. Ведущая сема «начальной фазы» в именной лексеме *der Januar* актуализируется через оппозицию с аналогичными лексемами календарной группы, поскольку именно с этого месяца начинается календарный год. С точки зрения семантики, сочетание *tief im Januar* актуализирует срединную фазу действия. Значение прилагательного *tief* подразумевает, что действие имело начало, продолжалось определенное время и в момент речи является незаконченным. Однако в данном примере действие является законченным, поскольку семантику завершения в этом предложении-высказывании актуализирует бытийный глагол *sein* в форме прошедшего времени (*Präterit*), что свидетельствует о том, что к моменту речи действие являлось законченным.

Данное разделение помогло установить закономерности реализации фазовой характеристики темпоральной семантики в современном немецком языке с учетом взаимодействия экстралингвистического и лингвистического компонентов в соответствии с немецким языковым сознанием.

Выражение представленного вида фазовых характеристик основывается на знаниях слушающего / читающего о коммуникативной ситуации, исходя из которой, определяется время говорения. Читающий или слушающий определяет для себя точку отсчета на временной оси, принимая во внимание знания об окружающем мире, в особенности знания о свойствах событий и их естественного протекания.

Темпоральные наречия представляют собой исходную лексическую структуру, выражающую временные отношения, в сфере которых они занимают наибольший удельный вес по сравнению с другими морфолого-синтаксическими типами. Кроме того, словосочетания с временным наречием в роли главного слова являются весьма распространенными среди сочетаний с обстоятельственными наречиями в немецком языке. Анализ содержательных свойств и сочетаемости наречий темпоральной семантики необходим для описания грамматико-лексического поля времени в современном немецком языке и даёт возможность полнее уяснить механизм взаимодействия языковых единиц разных уровней, выражающих категорию времени. Наречия можно также отнести к основным типам фазовых значений:

- начало действия: *einmal, vorher, damals, vorhin, eben, anfangs, früher* u.a.;
- середина действия: *jetzt, später, nachher, indessen, darauf, noch gleich darauf* u.a.;
- конец действия: *schließlich, künftig, demnächst, inzwischen* u.a.

6. Früher *einmal* war das Gelände ein Vorwerk gewesen, das der Familie des Thyssenkonzerns gehört hatte. Jetzt hieß der Ort Manik Maya – ein obskurer Name, geheimnisvoll wie die ganze gottverlassene Umgebung [3, с. 23].

7. Es kam mir *zuerst* befremdlich vor, dass die Mündungen alle gerade auf mein Gesicht gerichtet waren. *Nachher* hatte ich am Wagen zu tun und dachte nicht mehr daran [4, с. 259].

Наречие *einmal* употребляется, как правило, в предложениях, где речь идет о событиях в прошлом, причем момент времени не может быть определен. *Einmal* указывает на начальную фазу. Действие имело свое начало, продолжалось какое-то время, и к моменту речи является законченным.

Количество наречий, которые актуализируют срединную фазу действия невелико. Эти наречия сопровождают соответствующие глагольные формы и в качестве типичных сопроводителей создают типичный для данных форм контекст. Влияние наречий настолько сильно, что они действуют как «переключатели» значения временной формы, которые помогают определить, к какой фазе относится действие. Наиболее актуально это для срединной фазы. Любое действие имеет начало и конец, срединная фаза может совпадать с начальной или конечной фазами. Как правило, для немецкой речи характерно обозначение срединной фазы, а остальные, тем более, предыдущие, подразумеваются.

Наречие *nachher* употребляется, как правило, в письменной речи. Оно часто встречается вместе с наречием *zuerst*, что непосредственно указывает на разные фазы действия. В примере (7) представлены две фазы действия: начальная, выраженная лексемой *zuerst* и медиальная, выраженная лексемой *nachher*, конец действия же подразумевается. В данном контексте (первое предложение) автор описывает то, что с ним произошло после окончания разговора, а также то, как он «переключился», вышел из этого состояния (первая часть второго предложения) и то, как этот эпизод закончился (вторая часть второго предложения).

Весьма продуктивными в определении фазы действия являются темпоральные союзы, предлоги и словообразовательные элементы, поскольку каждый словообразовательный элемент, каждая морфема немецкого языка выполняет определенную функцию в речи. Она может не только указывать на тип анализируемой лексики, но и относить действие к определенному виду фазовой семантики, оставаясь синтаксически самостоятельным компонентом слова.

В системах темпоральных союзов немецкого языка существует традиция семантического описания на основе пространственных понятий впереди – сзади и отношений между ними [6, с. 398; 7, с. 140].

В немецком языке имеются такие темпоральные союзы, которые непосредственно актуализируют начальную фазу дей-

ствия. К этим союзам относятся: *seit(dem), sowie, sogleich, sobald, kaum dass*.

Союзы *solange, während, derweilen* актуализируют срединную (медиальную) фазу. Они служат для конкретизации значений длительности, повторности, временного интервала. Значения союзов должны быть обязательно подкреплены значениями временных форм, а именно употреблением одинаковых или близких по значению форм.

Для вычленения конечной фазы используют союзы *bis*, иногда *nachdem*, которые устанавливают временной предел действия.

8. Wir hatten uns noch nicht über das Ziel und die Dauer des Fluges verständigt. *Sobald* ich eingestiegen war, wollte ich mit ihnen darüber sprechen [3, с. 84]. (Ziergiebel, 84).

9. *Während* er so an einer der steinernen Brustwehren lehnte und der Reihe nach die Motive zu Bildern, die ihm auf der Reise eingefallen waren, für unzulänglich befand, auch nur den Saum am Gewande von Michelangelos Delphischer Sibylle zu küssen, merkte er plötzlich, dass Wackerlos unruhig wurde und in ein scharfes, abgestoßenes Knurren ausbrach, ein Zeichen, dass er einen Feind in der Nähe witterte [1, с. 133].

10. Und hier in diesem Augenblick, *nachdem* er kurz zuvor einem wonnenvollen Leben ins Gesicht geschaut, sollte er Unbekannten vom Todbette von Edward erzählen [1, с. 49].

Темпоральный союз *sobald* (8) относится к показателю начальной фазы действия, и обнаруживает, кроме того, сему «быстрота следования действия» или моментальность [8, с. 61]. В предложении темпоральный союз *sobald* актуализирует семантику начала действия, выраженного глаголом *einsteigen*, где префикс *ein-* является морфемным показателем начала действия. Кроме того, глагольная лексема *wollen* в *Präterit* указывает на то, что действие начнется через определенный момент времени.

Союз *während* используется как фазовый, он реализует отношение полной одновременности, как правило, в ситуации описания двух действий, являющихся разными сторонами одного глобального процесса – пример (9). Аспектуальная окрашенность немецких союзов проявляется еще и в том, что многие из них ограничивают выбор глагола-сказуемого относительно его предельности/непредельности. В тексте высказывания этот признак поддерживается дополнительными показателями предельности: наречиями типа *schließlich, plötzlich*.

Союз *nachdem* несет информацию о порядке следования действий. Он выполняет функцию фазового и указывает на предшествование действий придаточного предложения действию главного. Для этого союза, рассматривая его с точки зрения фазовости, обязательно употребление плюсквамперфекта как формы предшествования в придаточном предложении. В придаточном предложении с союзом *nachdem* (10) действие является законченным, доказательством этого служит употребление согласования времен: Plusquamperfekt – *Präterit*. Действие в придаточном предложении представляется законченным, главное предложение дает начало новому следующему за ним действию. Такое представление реализуется, как правило, в ситуациях, обозначающих ответную реакцию на действие партнера или наступление события, в ситуациях, обозначающих восприятие персонажа в конечной фазе движения и некоторых других.

Предлоги, актуализирующие фазовость можно разделить на три группы:

1. Начало действия – *ab, seit, vor, von (D)*, u.a.;
2. Середина действия – *bei, in(D), (hin)durch, während*;
3. Конец действия – *bis (bis+zu), nach, vor* u.a.

11. *Ab* 1970 lebte sie im Ausland. Nach fünf Jahren kehrte sie in die Heimat zurück. *Seit* 1978 arbeitete sie in unserem Institut [2, с. 294].

12. *Beim Anblick* der Speisen knurrte mein Magen wie ein Kontrabass [3, с. 172].

13. *Bis dahin* mag Jordan die laufenden Geschäfte besorgen [4, с. 252].

Предлог *ab* с временным значением употребляется, как правило, с дуративными глаголами. Анализируя пример (11), можно сделать следующие выводы. Семантика начала действия актуализирована предлогами *ab* и *seit* + количественными числительными 1970 и 1978, являющиеся указателями годов, с ко-

торых начинались действия. Таким образом, можно утверждать, что до 1970 года героиня жила на своей Родине, а, начиная с 1970 года, она жила за границей, т.е. в ее жизни был начат новый период (фаза начала), который продолжался пять лет (средняя фаза). Затем этот период закончился, героиня вернулась на Родину, в 1978 году приступила к работе в институте, то есть до этого времени она не работала в институте, а с этого момента у нее снова начался новый период в жизни (фаза начала). Данный пример не указывает на окончание действия, поэтому можно только предполагать, что действие продолжается до сих пор.

Предлог *bei* употребляется в предложениях для указания продолжительности действия. Предлог *bei* в примере (12) указывает на длительность действия, а именно на время, которое продолжалось изучения меню. Начальная и конечные фазы подразумеваются. Другими словами можно сказать, что автор сначала взял меню, открыл его, просматривал некоторое время, в течение которого у автора урчало в желудке, оно закончилось после того, как автор сделал заказ.

В предложении (13) предлог *bis* (*bis+zu*) указывает на то, что действие подходит к своему логическому завершению. В предложении начальная и срединная фазы выражены имплицитно, то есть действие имело начало, продолжалось некоторое время и к моменту речи закончилось.

В связи с тем, что словообразовательные морфемы исторически сопоставимы с предлогами, они обладают некоторой семантической общностью. Так, приставки с «начинательным» значением *an-, auf-, los-, vorher-, vor-, voraus-*, которые, присоединяясь к исходным преимущественно простым глаголам, образуют производные с «начинательной» семантикой. Приставки *fort-, weiter-* являются морфемными показателями срединной фазы действия. Эти приставки показывают, что действие, выраженное глаголом, является продолжением ранее начавшегося действия. Конечную фазу актуализируют глагольные приставки *ab-, aus-, be-, ent-, er-, zu-, ver-, um-, weg-*.

14. Kirschen blühen im Frühling auf [3, с. 98].

В предложении глагол *aufblühen* выступает в начальной фазе, т.к. действие имеет свое начало (вишни начинают цвести весной). Если у глагола *aufblühen* убрать приставку *auf-*, то глагол *blühen* будет выступать в срединной фазе, поскольку действие имеет свое начало (вишни начали цвести и в момент речи продолжают цвести) и является не законченным: *Kirschen blühen im Frühling*. Прибавление к глаголу *blühen* приставки *ver-* (*ab-*) придает предложению значение законченности (фаза завершения). Действие имело начало, продолжалось какое-то время и к какому-то моменту закончилось: *Kirschen verblühen im Frühling* [3, с. 297].

Как показала фактология, наиболее значимым в актуализации фазовой семантики являются глагольные лексемы и лексические средства, которые связаны с идеей фазовости (именные лексемы, темпоральные наречия, союзы и предлоги). Наличие разноуровневых языковых единиц актуализации фазовой семантики, методом относительного подсчета, позволило объединить их в одну систему – функционально-семантическое поле и исследовать языковые явления не только с точки зрения их внутреннего строения, но и в плане их функционирования, связей с окружающей средой. Относительная частотность встречаемого явления на различных языковых уровнях представлена в таблице, которая демонстрирует, что в реализации фазового компонента темпоральной семантики одну из важных ролей играют как лексические средства, представленные глагольными и именными лексемами, темпоральными наречиями, так и морфологические средства, выраженные системой грамматических времен, темпоральными союзами и предлогами.

Библиографический список

- Heyse, P. Am Tiberufer. – М., 2000.
- Steel, D. Nur einmal im Leben. – Wilhelm Goldmann Verlag, München, 1984.
- Ziergiebel, H. Zeit der Sternschnuppen. М., 2001.
- Freytag, G. Soll und Haben. – SWAN Buch-Vertrieb GmbH, Kehl, 1993.
- Fuhrmann R. Medusa. – Verlag Das Neue Berlin, 1989.
- Eichinger, L.M. Raum und Zeit im Verbortschatz des Deutschen: Eine valenzgrammatische Studie. – Tübingen: Niemeyer, 1989.
- Крейдлин, Г.Е. Время сквозь призму временных предлогов // Логический анализ языка: язык и время. – М., 1997.
- Гулыга, Е.В. Грамматико-лексические поля в современном немецком языке / Е.В. Гулыга, Е.М. Шендельс. – М., 1969.

При построении ФСП Фазовости определяющими факторами являлись такие характеристики как точность, непосредственность передачи понятия фазовости, относительная частотность, которые позволили представить фазовое поле темпоральной семантики следующим образом (рис. 1):

ФСП ФАЗОВОСТИ



Рис.1. Фазовое поле темпоральной семантики

Функционально-семантическое поле Фазовости представляет собой полицентрическую структуру, включающую три микрополя: Микрополе «Начало», Микрополе «Середина», Микрополе «Окончание», каждое из которых имеет собственную доминанту, входящую в Центральную зону общего поля. Микрополе «Начало» включает в качестве доминантного конституента формы прошедшего времени (*Präterit, Perfekt, Plusquamperfekt*). Доминантой Микрополя «Середина» является *Präsens*, а Микрополя «Окончание» – *Futurum*. В центральную и периферийную зоны каждого микрополя определяются конституенты в соответствии с частотностью употребления, которая представлена выше. В результате подобного формирования можно констатировать, что ФСП Фазовости имеет полицентрический характер, демонстрирующий отсутствие общего ядерного компонента при наличии центральной зоны, которая включает три центральных компонента указанных микрополей.

Особенностью такого поля следует назвать взаимозаменяемость конституентов по фактору фазовости в контекстуальных условиях, когда в зависимости от точки отсчета некоторые языковые средства актуализируют иную фазовую принадлежность (например, именные лексемы календарной группы и другие). Релевантным становится наличие семи фазовости, тогда как видовое разделение осуществляется в коммуникации.

Таблица 1

Лексические средства		Грамматические средства			Лексико-грамматические средства
48%		33%			19%
глагольные лексемы	именные лексемы	темпорал. наречия	темпорал. союзы / предлоги	согласование грамм. времен	префиксация
22,7%	16,7%	8,6%	20,6%	12,4%	19%

Таким образом, фазовая семантика – это не только составная часть функционально-семантического поля темпоральности, она представляет собой также функционально-семантическое поле полицентрического характера, центральную зону которого формируют грамматические и лексические средства, а словообразовательные морфемы составляют периферийную зону функционально-семантического поля в соответствии с малой частотностью реализации фазовости, а также вследствие их несамостоятельности при актуализации значения.

Bibliography

1. Heyse, P. Am Tiberufer. – М., 2000.
2. Steel, D. Nur einmal im Leben. – Wilhelm Goldmann Verlag, Munchen, 1984.
3. Ziergiebel, H. Zeit der Sternschnuppen. М., 2001.
4. Freytag, G. Soll und Haben. – SWAN Buch-Vertrieb GmbH, Kehl, 1993.
5. Fuhrmann R. Medusa. – Verlag Das Neue Berlin, 1989.
6. Eichinger, L.M. Raum und Zeit im Verbwortschatz des Deutschen: Eine valenzgrammatische Studie. – Tubingen: Niemeyer, 1989.
7. Kreydlin, G.E. Vremya skvozj prizmu vremennihkh predlogov // Logicheskij analiz yazihka: yazihk i vremya. – М., 1997.
8. Gulihga, E.V. Grammatiko-leksicheskie polya v sovremenno nemeckom yazihke / E.V. Gulihga, E.M. Shendeljs. – М., 1969.

Статья поступила в редакцию 16.11.12

УДК 821.161.1. (571.151)

Shastina T.P. ALTAI MOUNTAINS AS THE SPACE OF PRODUCTIONAL PROSE. The production prose of A. Demchenko, N. Dvortsova, V. Chivilikhina, which was established on the Gorno-Altaysk's material, is considered in the article. It is interpreted as a phase of the literary process that preceded the establishment of ecological trend in Russian literature of the second half of the twentieth century.

Key words: production prose, Altai Mountains, essay, novel, ecology.

Т.П. Шастина, канд. филол. наук, доц. Горно-Алтайского гос. университета,
г. Горно-Алтайск. E-mail tshliteratura@mail.ru

ГОРНЫЙ АЛТАЙ КАК ПРОСТРАНСТВО ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРОЗЫ*

В статье рассматривается производственная проза А. Демченко, Н. Дворцова, В. Чивилихина, созданная на горно-алтайском материале. Она интерпретируется как этап литературного процесса, предшествовавший возникновению экологического направления в русской литературе второй половины XX века.

Ключевые слова: производственная проза, Горный Алтай, очерк, роман, экология.

Исследование процесса вхождения Горного Алтая в число освоенных русской литературой имперских пространств и наделения локуса специфическим образным фондом – т.е. создания *воображаемого* (используя трактовку Ж. Старобинского) [1, с. 36] *Горного Алтая* позволило выявить интересный факт: художественное самосознание (отождествляемое в данном случае с патриотической позицией) в этом сибирском регионе начинает проявляться ровно через сто лет после первых выступлений сибирских областников [2, с. 13-27], т.е. в конце 1950-х – начале 1960 гг. Стоит отметить, что и сегодня актуальны поставленные областниками «вечные проблемы» сибирской культурной жизни, акцентированные К.В. Анисимовым при републикации одной из последних работ Г.Н. Потанина: реакция местного общества на политические инновации, приходящие из центра; роль региональной образовательной системы в создании и воспитании интеллектуального ресурса области; воспитание общерусского патриотизма только через развитие патриотизма местного [3, с. 300-301].

К указанному времени из Москвы в Горно-Алтайскую автономную область возвращаются первые алтайцы-выпускники столичных вузов, в т.ч. Литинститута им. Горького, ставшие первыми профессиональными писателями Горного Алтая (В. Адаров, Э. Палкин, Б. Укачин – «идеологическая доктрина страны предписывала административной машине физическую и духовную поддержку художников из малочисленных народов» [4, с. 15]). Внешний – и очень мощный – интерес к территории во всесоюзном масштабе возникает на волне кедроградского движения («Кедроград» – неофициальное название проекта студентов Ленинградской лесотехнической академии, основанного на идее комплексного использования богатств кедровой тайги без рубки; в 1959 г. в Горно-Алтайской автономной области было создано опытное хозяйство, под которое отведено 300 тыс. гектаров прителецкой тайги; романтический почин был поддержан всей страной – и бюрократически погублен).

Этим создается импульс для развития литературы, в которой образ Горного Алтая получит мифопоэтическую (прежде всего в местных публикациях) и экологическую составляющую. Собственно, с очерков и путевых дневников придумавшего само слово «Кедроград» В. Чивилихина, печатавшихся в «Комсомольской правде» в 1960 г. («Шуми, тайга, шуми»; «Месяц в Кедрограде») начнется то экологическое движение, вершинным проявлением гуманистического смысла которого станут идеи Д.С. Лихачева, писавшего: «экологии нельзя ограничивать только охраной окружающей среды, человек живет не только среди атмосферы и воды, но и в культурной среде. Эта среда необходима человеку, как воздух и вода. Таким образом, экология культуры представляет собой деятельность, направленную на охра-

ну культурных ценностей, на пропаганду прошедшей <> и современной культуры» [5, с. 64].

Идеи Лихачева будут развиты С. Залыгиным. «Всё, что мы называем нынче общественной психологией, в значительной мере есть не что иное, как психология экологическая. Это та или иная степень приобщенности или отчужденности от природы» [6, с.14]. Местом действия своего первого романа С. Залыгин не случайно делает Горный Алтай («Тропы Алтая», 1966 г.). Позднее он напишет: «...в течение своей долгой жизни я несколько раз бывал в Горном Алтае и каждый раз (в 1929, 1938, 1961 годах) я видел уже совершенно другой Горный Алтай – обезображенный и все более убогий, все более и более бесприродный» [6, с. 10]. Писатель горько констатирует, что и литература тоже прошла путь отчуждения от природы. С ним солидаризируется известнейший эколог Ф. Штильмарк [7].

Движение литературы к «бесприродному» Алтаю можно иллюстрировать примерами производственной прозы. «По сути, весь советский роман – производственный. От «Цемент» до «Не хлебом единым», от Днепрогэса до Братской ГЭС, от Маяковского до Евтушенко советская культура воспевала рождение вещей. Дело было превыше всего, потому что мир без него пуст, как не поднятая целина» [8, с. 220]. Е. Добренко отмечал, что многочисленные производственные романы (а их было написано тысячи и они породили «критический метод говорить о литературе обоями писательских имен» [9, с. 240]) были одинаковы по уровню и «по концепции личности (она везде одна – это концепция безличности), но могли отличаться по обороту фабулы: меняется фон, несколько смещается общий план» [9, с. 241]. Географические образы Горного Алтая (высокогорья) – тот фон, на котором разворачиваются производственные сюжеты, в условиях высокогорья допустимые: чабаны борются за выполнение плана по сохранности молодняка и настригу шерсти, доярки – за надои, лесорубы – за кубометры древесины, ученые – за создание новых пород и сортов, лесоустроители – за точное исчисление объемов будущих вырубок, альпинисты – за массовые восхождения на вершины и т.п.

Из горно-алтайских литераторов подобную тематику открывает А.М. Демченко. В исследовании, посвященном русской литературе Горного Алтая, дается чрезмерно прямолинейная трактовка зависимости Демченко от дискурсивных практик эпохи. Не соглашаясь с утверждением, что произведения автора написаны «в худших газетных традициях» [10, с. 90-91], рассмотрим его «Чуйские зори» [11] как первый опыт русского романа в литературе Горного Алтая.

Идеологическая маркированность книги очевидна: она выходит на волне обсуждения материалов сентябрьского пленума ЦК КПСС 1953 г. посвященного подъему сельского хозяйства.

В основе – производственный сюжет: кандидат биологических наук Анна Русакова вопреки официальным запретам ведет в отдаленном высокогорном колхозе работу по выведению новой породы пуховых коз. Прототипом Русаковой была Л.В. Окулич-Казарина (1896-1959), селекционер, автор горно-алтайской породы пуховых коз.

Действие разворачивается в высокогорном Куягаше, «на краю земли». За вымышленными топонимами легко угадываются реальные Кош-Агачский район и областной центр Горно-Алтайск. Точка отсчета – весна 1945 г. Демченко микширует этноспецифичность мира своих персонажей, обходясь несколькими алтайскими словами (именослов, слова приветствий и несколько бытовых терминов). Исключение – сцена со слепым исполнителем алтайских сказаний – кайчи, приветствующим начало борьбы за воду в куягашской полупустыне. Ср.: передовая комсомола Чечек заявляет: «Я не знаю, что такое эпос. Я говорю: дайте на стоянку культуру. Ну... нашу, такую, как везде» (с. 87).

«Такой, как везде» – особенность соцреалистической парадигмы. Читатель, являющийся современником Демченко, вычленил в тексте такие роли и метафоры автоматически: Мамий Мурзагулов – идеальный положительный герой, он воплощает народную мудрость, сыплет пословицами и поговорками; функции деда Щукаря переданы райкомовскому сторожу Соколову, черты другого шолоховского персонажа угадываются в секретаре Шелесте, читающем в подлиннике Стендаля. Хищник и вредитель в книге один – Токушев, карьеристов целых трое – Грошев, Ивашкин и Жуковкин, мещанка Тана перековывается в передовую работницу рудника, забитая жена проштрафившегося председателя Соен Марчина становится передовой чабанкой. Все жители полупустыни оптимистичны, они легко выполняют невероятно трудные работы, дружно радуются трудовым победам, они готовы «победить» природу и построить «город-сад».

В производственный роман включены биографические нарративы (секретарь Шелест, Русакова, Варя, Токушев). Образ геолога Полякова автобиографичен (в Усть Пристани писатель работал над книгой, до войны он учился в Томском геологоразведочном техникуме). И любовь на фоне производства в тексте намечена. Но искренние человеческие чувства заслонены работой. Люди не просто горят на работе – они зимой и летом жарятся на «сковородке», «на раскаленной плите» Куягашской высокогорной полупустыни («каменной равнины», «высокогорной равнины»). За что им эти адские мучения? Камень становится словесным мотивом, рефреном, всякий раз говорящим об утрате малой толики человечности кем-либо из персонажей. Нечеловеческий характер такой работы, её противоестественность манифестируется замкнутостью пространства.

Исподволь в романе начинает проступать мотив отрыва от корней – метафора, буквализирующаяся в естественно-научных наблюдениях о растениях, которым в каменистой почве не за что цепляться, деревья не вырастут в привозной земле. Вдобавок ни у кого из центральных персонажей нет дома, на событийном уровне текста отсутствуют факты рождения детей. Объяснить первое только особенностями традиционного быта кочевников и технологией «отгонного животноводства» невозможно. Аилы, быстро возводимые и столь же быстро разбираемые, описываются как временное жилище, их очаги не собирают вокруг себя семьи. Семьи как таковой нет, указывается только, кто чей сын (дочь). Мужчины руководят, а женщины только работают (исключением является сцена ночного метания стога на сенокосе). Женщины уходят с отарами на всю зиму высоко в горы, они бросаются в ледяную воду спасать овец, ночуют на снегу, месяцами не сходя с лошади, мотаясь по животноводческим стоянкам – «сердце просит: «Иди, делай. Это народу надо» (с. 40), и как высшую награду воспринимают самое обыкновенное зеркало. Что увидит в нем женщина, полгода проведшая на стоянке в аиле из жердей, где и умыться-то негде? На этом фоне бездомности знаком русской идентичности становятся жилища эпизодических персонажей: «домики» почтаря Егорыча да как из «забытой красивой сказки» изба Наума Захаровича Старожилова с неизменной лепкой сибирских пельменей.

Демченко в соответствии с сибирской традицией упоминает и о ссыльном Петре, к которому все ходили за советом, и о неизменном сибирском медведе, перед которым пела и танцевала пастушка Толток (с. 83). В целом его роман вполне соответствует канонам производственного, он достаточно легко опознается как сибирский, только за идеологически выдержанным сюжетом проступают на втором плане едва заметные черты умирания деревни, перекрывающие бравурность движения вперед. Скорее всего, именно поэтому сибирская критика осудила и автора, и его роман, который был не хуже многочисленных аналогичных произведений той поры. Например, Юрий Сальни-

ков довольно резко отозвался о книге, что, впрочем, не касалось именно фона, о котором он писал: «Мы узнали о новом, неизвестном нам до сих пор уголке земли, узнали, что существует такой уголок на карте нашей Родины. И живут там энтузиасты больших начинаний, скромные советские труженики» [12, с. 156]; Алексей Сотников в альманахе «Алтай» после публикации второго романа Демченко опубликовал эпиграмму: «На пути его понине // «Зори Чуйские» видны», // И напрасно «На стремнине» // Он боится глубины» [13, с. 301]. «На стремнине» – второй роман Демченко о целинниках.

О неоднозначности восприятия романа свидетельствует упоминание о нем в документальной повести Н. Дворцова «Нужны энтузиасты» (1969 г), посвященной одному из основателей сибирского садоводства М.А. Лисавенко (см. начало беседы журналиста с академиком: «пока я медленно приводил в порядок заготовленные по дороге фразы, Михаил Афанасьевич заговорил о нашей молодой алтайской литературе, спросил, как я нахожу «Чуйские зори» Александра Демченко?» [14, с. 54]. В «Чуйских зорях» сам М.А. Лисавенко выведен под именем Писаренко.

Одним из первых произведений, созданных на горно-алтайском «фоне», был очерк Н. Дворцова и А. Сотникова «В долине Урсула». На 44-х страницах подробно излагаются особенности ведения сельского хозяйства в условиях «капризного непостоянства природы» («капризное непостоянство» станет постоянным эпитетом в зрелой прозе Дворцова). Схема очерка традиционна: в село приезжает молодой коммунист, сменивший спивающегося руководителя, изучает состояние дел, советуется со стариками (Лыш Саднашев, Мааны Сельбииков), с передовыми чабанами, уже побывавшими в Москве на ВДНХ (Чма Амырова), активно вместе с парторгом пропагандирует решения очередного пленума ЦК КПСС, поддерживает отверженных коллективом (Бабах Белендин), привлекает на свою сторону сомневающихся (Тонго Монголов), совместно решают, что традиционные способы животноводства – *тебеневка* и *подсос* – сдерживают выполнение планов, празднуют День пастуха, дают советы ученым сельхозопытной станции, принимают реальный пятилетний план, советуется с районным и краевым начальством... И все заканчивается мудрой пословицей из уст мудрого старика: «Кто быстро шагает, тот через горы перевалит».

Алтайский именослов (он затем частично перекоует в роман «Дороги в горах»), упоминание о том, что парторг переводил на алтайский язык передовицу «Правды», несколько бытовых деталей и одна подробность историческая («Рассказывают, что когда-то паслись на этих просторах табуны породистых коней баа Аргымая Кульджина. Это он привел ко двору российского императора арабских рысаков сказочной красоты и резвости, за что был удостоен монаршей милости – возведен в звание майора» [15, с. 3] да «хмурые, одетые редколесьем горы, из-за которых гордо выглядывают искрящиеся под солнцем белки» – вот и вся фоновая информация.

Этот очерк стал подготовительным материалом для первого романа Н. Дворцова «Дороги в горах» (1959). Действие в нем разворачивается в вымышленном горном селе Шебавине, на берегу реки Катунь, в котором угадываются черты многих крупных сел области: и Чемала, и Шебалина, и Кош-Агача (яководство), в колхозе «Кызыл Черю» («Красная Армия»). Завязка – районное совещание по неотложным вопросам зимовки скота, доклад ретрограда predisполкома Грачева и смелая критика этого доклада новым предрайпотребсоюзом Гвоздиным.

Дворцов выбирает тип молодого героя – Клава Арбаева (дочка бывших русской батрачки, ныне зав. МТФ, и батрака-алтайца), она зачитывается Тургеневым, свято верит в идеалы эпохи; трудолюбива, целеустремленна. Ей противопоставлен Игорь Гвоздин, избалованный горожанин; им предстоит прийти к своему «трудному счастью». Клаву любит Коля Белендин – настоящий житель гор, он и коня арканом из реки вытащит, и на медведя с перочинным ножом пойдет, и трактор отремонтирует. Его отец – старик Сеньюш – алтаец-яковод («сарлычник»), отвыкший от дома и семьи, проводит всё свое время в горах с экзотическими животными. В редкие наезды в село он успевает дать всем мудрые советы, попутно критикуя старые устои и национальные обычаи и подтрунивая над неадаптивными односельчанами, настороженно встречающими блага цивилизации (электричество), осмысливает своим практическим умом, что «большая жизнь» уже подошла совсем близко, работает до последнего дыхания.

Герой-идеолог Ковалев, бывший фронтовик, прямолинеен, напорист, он на острие «производственной линии», описанной в очерке «В долине Урсула» (смена руководителя, дающая производственный эффект). Оказавшись в Шебавине, он был пора-

жен: чабаны и пастухи «в глуши, окруженные горами и лесом... месяцами не мылись в бане, не видели газет, не слушали радио и были довольны» (с. 188). За шесть лет романного времени ему предстоит поднять «горную целину» – научиться выращивать кукурузу, чтобы решить проблему кормовой базы (но так и не удосужиться решить свои семейные проблемы).

Пока мужчины ставят стратегические задачи в теплых райкомовских кабинетах, женщины доят коров, едва стоящих от бескормицы на ногах в холодных коровниках, на морозе ремонтируют полуразвалившиеся крыши, борются с волками, руководят переправой табунов через бурные реки – всё соответствует жанровому канону, которым Дворцов великолепно владеет. Этикетность подобной схемы по аналогии с «литературным этикетом» (Д.С. Лихачев) описана М. Чудаковой, отметившей совпадение собственной исследовательской позиции с работой американской славистки Катарини Кларк «Советский роман: История как ритуал», вышедшей в Америке в 1981 г. [16]. Перевод книги К. Кларк на русский язык осуществлен М.А. Литовской и издан в Уральском университете в 2002.

В тексте Н. Дворцова сказывается недостаточное владение, как говорили в ту эпоху, «местным материалом» – писатель только с 1947 года жил в Алтайском крае, в Горный Алтай выезжал в командировки, он не всегда точен в деталях, особенно фоновых: так, в горах у него цветут ландыши (для уроженца Саратова это нормально), маральник оказывается «летним цветком», кандык называется «красавицей сибирской лилией», а тюльпан растет круглый год. Зато медведей в романе оказывается ровно столько, чтобы у читателя сформировалось представление о том, что даже в таком медвежьем углу все идет так, как того требуют решения партии.

Романы Н. Дворцова и А. Демченко как литературные явления одного порядка рассмотрены Г. Ершовым. Дух времени и специфику производственной прозы передает бравурный пассаж критика: «Велик и многообразен Алтай! <...> На востоке края вздымаются горные кряжи, высоко в небо уходят «белки» – горные вершины, покрытые вечными снегами <...>. Есть здесь где развернуться народной трудовой инициативе. Широки просторы для познания жизни и приложения собственной энергии и труда, необъятны пути-дороги для проявления литературного дарования <...>. Есть еще настоящие «медвежьи углы», освоение которых требует много сил, труда, таланта и здоровья. Всюду нужны заботливые руки, самоотверженность в труде. Жизнь

зовет! Повседневная, тесная связь с нашей боевой, кипучей жизнью не может не породить – и рождает! – в любом человеке-труженике нашей страны необоримую творческую силу, силу созидания, великую силу трудового примера» [17, с. 196].

Оригинальный способ демонстрации связи литературы с «нашей бучей, боевой, кипучей» находит В. Чивилихин в повести «Над уровнем моря» [18]. Сюжетная линия – спасение сбившегося в горах с пути и жестоко покалечившегося таксатора (для Горного Алтая профессия экзотическая). Производственная линия – решение задач лесохозяйственной партии. Место действия – прителецкая тайга, высокогорье. Текст состоит из 12 частей-медальонов, названных по имени и роду деятельности персонажа: 1. Симагин, начальник лесохозяйственной партии; 2. Сонц, руководитель объекта; 3. Александр Жамин, рабочий экспедиции; 4. Виктор Легостаев, таксатор; 5. Санаш Торбогоев, охотник; 6. Котя, турист; 7. Андрей Крыленко, конструктор; 8. Иван Шевкунов, лесник; 9. Альберт Сбоев, радист; 10. Виталий Курочкин, пилот вертолета; 11. Геннадий Ясюченя, тракторист; 12. Савва Викентьевич Пиоттх, врач.

У каждого из них были свои причины оказаться в это время на берегу озера, каждый знает и выполняет свое дело (или приходит к мысли о необходимости такового). Наиболее соответствует жанру часть 7, где речь идет о технологических процессах создания нового автомобиля. Отправленный после психологического срыва мудрым партийным секретарем на отдых в прителецкую тайгу конструктор излечивается от мучивших его производственных проблем и находит верное техническое решение. За пределы производственной прозы выходит число персонажей и их попарная группировка, наводящая на мысль о библейском протосюжете – раненого спасли, потому что он был чист перед этой заповедной тайгой, он честно делал свое дело. Высокогорье выступает у Чивилихина в роли ковчега – это уже уровень экологической проблематики.

Выполняя производственные планы, колхозники распахали высокогорную полупустыню и породили эрозию почвы; лесорубы свели на корню леса вдоль рек и на крутых склонах, бригады охотников выловили соболя и белку, руководители области получили за всё это заслуженные награды, а за спасением от результатов такой деятельности, только что активно воссоздаваемой в рассказах, очерках и романах, литературе пришлось обращаться к мифологическому Хозяину Алтая, вспомнив, что таковой где-то еще на задворках памяти скрывается.

*Статья подготовлена при поддержке РГНФ, проект 12-14-04001 а

Библиографический список

1. Старобинский, Ж. К понятию воображения: веки истории // НЛО. – 1996. – № 19.
2. Потанин, Г.Н. Областная тенденция в Сибири. – Томск, 1907.
3. Потанин, Г.Н. Возрождение России и министерство народного просвещения // Вестник Томского гос. ун-та. – 2004. – № 6.
4. Лагунова, О.К. Феномен творчества русскоязычных писателей ненцев и хантов последней трети XX века (Е. Айпин, Ю. Вэлла, А. Неркаги): автореф. дис. ...д-ра филол. наук. – СПб., 2008.
5. Неизвестный Д.С. Лихачев: Непубликованные материалы из архива Российского Фонда Культуры. – М., 2006.
6. Залыгин, С.П. Литература и природа // Новый мир. – 1991. – № 1.
7. Штильмарк, Ф.Р. Эволюция представлений об охране природы в советской литературе [Э/р]. – Р/д: http://oopt.info/_publications/shtilmark_evolution.html
8. Генис, А. Вид из окна // Новый мир. – 1992. – № 8.
9. Добренко, Е. Фундаментальный лексикон: литература позднего сталинизма // Новый мир. – 1990. – № 2.
10. Чашина, Л.Г. Русская литература Горного Алтая. Эволюция. Тенденции. Пути интеграции. – Томск, 2003.
11. Демченко, А. Чуйские зори. – Барнаул, 1954 (При цит. в круглых скобках указ. стр. по этому изд.)
12. Сальников, Ю. Письмо товарищу // Сибирские огни. – 1955. – № 5.
13. Сотников, А. Александру Демченко // Алтай. – 1958. – № 11.
14. Дворцов, Н. Дважды жить не дано. Повести, рассказы, драма. – Барнаул, 1974.
15. Дворцов, Н. В долине Урсула / Н. Дворцов, А. Сотников. – Ойрот-Тура, 1955.
16. Чудакова, М.О. Сквозь тернии к звездам. Смена литературных циклов // Новый мир. – 1990. – № 4.
17. Ершов, Г. В атмосфере творческого беспокойства: о современной прозе писателей Алтайского края // Москва. – 1959. – № 3.
18. Чивилихин, В. Сибирка: повести и путевые дневники. – М., 1965.

Bibliography

1. Starobinskiy, Zh. K ponyatiyu voobrazheniya: vekhi istorii // NLO. – 1996. – № 19.
2. Potanin, G.N. Oblastnicheskaya tendenciya v Sibiri. – Tomsk, 1907.
3. Potanin, G.N. Vozrozhdenie Rossii i ministerstvo narodnogo prosvetheniya // Vestnik Tomskogo gos. un-ta. – 2004. – № 6.
4. Lagunova, O.K. Fenomen tvorchestva russkoyazychnykh pisateley nencev i khantov posledney trety KhKh veka (E. Ayjpin, Yu. Vehlla, A. Nerkaagi): avtoref. dis. ...d-ra filol. nauk. – SPb., 2008.
5. Neizvestniy D.S. Likhachev: Neopublikovanniye materialih iz arkhiva Rossiyskogo Fonda Kul'turi. – M., 2006.
6. Zaliugin, S.P. Literatura i priroda // Noviy mir. – 1991. – № 1.
7. Shtilmark, F.R. Evolyuciya predstavleniy ob okhrane prirodi v sovetskoy literature [Eh/r]. – R/d: http://oopt.info/_publications/shtilmark_evolution.html
8. Genis, A. Vid iz okna // Noviy mir. – 1992. – № 8.
9. Dobrenko, E. Fundamentalniy leksikon: literatura pozdnego stalinizma // Noviy mir. – 1990. – № 2.
10. Chathina, L.G. Russkaya literatura Gornogo Altaya. Ehvoluciya. Tendencii. Puti integracii. – Tomsk, 2003.
11. Demchenko, A. Chuyjskie zori. – Barnaul, 1954 (Pri cit. v kruglihk skobkakh ukaz. str. po ehtomu izd.)

12. Salnikov, Yu. Pis'mo tovarithu // Sibirskie ogni. – 1955. – № 5.
13. Sotnikov, A. Aleksandru Demchenko // Altaj. – 1958. – № 11.
14. Dvorcov, N. Dvazhdih zhitj ne dano. Povesi, rasskazih, drama. – Barnaul, 1974.
15. Dvorcov, N. V doline Ursula / N. Dvorcov, A. Sotnikov. – Oyjrot-Tura, 1955.
16. Chudakova, M.O. Skvozj temii k zvezdam. Smena literaturnih ciklov // Novihy mir. – 1990. – № 4.
17. Ershov, G. V atmosfere tvorcheskogo bespokojstva: o sovremennoj proze pisatelej Altajskogo kraja // Moskva. – 1959. – № 3.
18. Chivilikhin, V. Sibirka: povesi i putevihe dnevniki. – M., 1965.

Статья поступила в редакцию 16.11.12

УДК 800:801.56

Anisimova N.A. REALIZATION OF THE LOGICAL COMPARISON MODEL IN THE SIMPLE SENTENCE (BASED ON THE ALTAI HEROIC LEGEND “MAADAI-KARA” TRANSLATED BY A. PLITCHENKO). The article is devoted to the research of the peculiarities of the realization of the logical comparison model in the Russian simple sentence which reflects comparative relations explicitly and implicitly. The description of simple sentences with different comparison indicators widely displayed in the heroic legend «Maadai-Kara» is discriminated as the initial stage of the investigation of comparative constructions in the given text in the light of the modern anthropocentric congruence theory.

Key words: simple sentence, comparison, logical comparison model, components of logical comparison model, comparative constructions, types of comparative constructions, explicit predicativity, implicit predicativity.

Н.А. Анисимова, канд. филол. наук, доц. ФГБОУ ВПО «АГАО», г. Бийск, E-mail: n.a.anisimova@mail.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ ЛОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ СРАВНЕНИЯ В ПРОСТОМ ПРЕДЛОЖЕНИИ (НА МАТЕРИАЛЕ АЛТАЙСКОГО ГЕРОИЧЕСКОГО СКАЗАНИЯ «МАОДАЙ-КАРА» В ПЕРЕВОДЕ А. ПЛИТЧЕНКО)

Данная работа посвящена исследованию особенностей реализации логической модели сравнения в простом предложении русского языка, эксплицитно или имплицитно отражающем сравнительные отношения. Описание простых предложений с разными показателями сравнения, широко представленных в сказании «Маадай-Кара», рассматривается как начальный этап изучения сравнительных конструкций в данном тексте в свете современной антропоцентрической теории сравнения.

Ключевые слова: простое предложение, сравнение, логическая модель сравнения, компоненты логической модели сравнения, сравнительные конструкции, типы сравнительных конструкций, эксплицитная предикативность, имплицитная предикативность.

Понятие «сравнение» определяется неоднозначно в разных отраслях знаний. В логике это один из видов мыслительной деятельности, мыслительная операция, прием, метод познания внешнего мира и духовных ценностей, заключающийся в сопоставлении предметов и явлений на основании сходства, предполагающего наличие общего существенного признака или комплекса признаков [1]. В поэтике и стилистике сравнение – форма художественного мышления, языковое средство выразительности. В лингвистике сравнительная конструкция рассматривается как конструкция, в которой находит отражение логическая модель (структура) сравнения [2, с.2]. Традиционно сравнение представляют как структуру из трех компонентов, выражающихся эксплицитно или имплицитно: объект сравнения (что сравнивается), эталон сравнения (с чем сравнивается) и основание сравнения (на каком основании сравнивается) [3, с. 2]. В отдельных работах в логическую модель сравнения включают также показатель сравнительного отношения [2]. Антропоцентрический подход к сравнению предполагает выделение в диктумномодусной организации данных конструкций еще двух элементов: субъекта сравнения (обычно это говорящий) и бенефактива (лицо, на которое распространяется семантическое представление сравнения) [2; 3].

В современном учении о сравнительных конструкциях русского языка выделяются разные аспекты их исследования: структурно-семантический, функционально-стилистический, сопоставительный, когнитивный и другие. От описания определенных синтаксических моделей сравнения исследователи переходят к созданию типологии сравнительных конструкций русского языка, к моделированию структуры функционально-семантического поля сравнения [3]. Конструкции с определенным показателем сравнения рассматриваются как сравнительный тип. В зависимости от сферы приложения сравнения различают образное, логическое и эталонное сравнения [2, с. 2].

В связи с вышесказанным несомненный научный интерес представляют форма и значение сравнительных конструкций,

их функции и роль в отражении художественной картины мира алтайского народа в героическом сказании «Маадай-Кара» [4], поэтический перевод которого на русский язык был выполнен сибирским поэтом Александром Плитченко на основе научного перевода этого произведения, изданного в 1973 г. в серии «Эпос народов СССР» под редакцией С.С. Суразакова. В тексте перевода сказания «сохраняются свойственные оригиналу... колоритные сравнения» [4, с. 260]. Методом сплошной выборки из текста перевода сказания «Маадай-Кара» было извлечено свыше 300 примеров употребления разноструктурных синтаксических сравнительных конструкций. Компоненты логической модели сравнения реализуются в них своеобразно и соотносятся с языковыми средствами выражения как эксплицитной, так и имплицитной предикативности. Большинство примеров сравнительных конструкций в тексте перевода по своей структуре являются простыми предложениями с теми или иными показателями сравнения: сравнительными союзами, сравнительными предикатами, творительным сравнительным, и представляют разные типы сравнительных конструкций. Ниже рассмотрим 4 типа простых сравнительных конструкций, наиболее часто встречающихся в тексте перевода сказания «Маадай-Кара».

1. Двусоставные подлежащно-сказуемые предложения с составным именным сказуемым, вспомогательная часть которого выражена глаголом в спрягаемой форме, а основная (именная) часть выражена прилагательным в форме сравнительной степени, сильно управляющей информативно восполняющей формой родительного падежа существительного. Например (в данных примерах и далее подчеркиваются компоненты логической модели сравнения, реализующейся в анализируемых сравнительных конструкциях): *Его златоподобный лик Луны полночной светлей* [4, с. 84]; *Рубаха, что белее дня* [4, с. 75]. Компоненты логической модели сравнения, реализующейся в них: 1) объект сравнения, выраженный формой именительного падежа имени существительного, личного местоимения, относительного местоимения (в редких случаях имплицитно, на-

пример: *Увидел: край прекрасным был, Теперь еще прекрасней стал* [4, с. 27]; 2) эталон сравнения, обозначенный формой родительного падежа имени существительного, зависимой от формы сравнительной степени имени прилагательного (в ситуациях совпадения объекта сравнения и эталона сравнения данный компонент имеет имплицитное выражение: *И многочисленнее стал В долинах разномастный скот* [4, с. 27]; *Разум сделался темней* [4, с. 15]); 3) основание сравнения, представленное формой компаратива прилагательного в составе сказуемого. Форма сравнительной степени прилагательного служит для конкретизации типового сравнительного значения данных предложений как значения градационного сравнения.

2. Двусоставные подлежащно-сказуемые предложения с составным именным сказуемым, вспомогательная часть которого выражена глаголом-связкой *быть* в спрягаемой (чаще всего в нулевой) форме, а основная (именная) часть выражена существительным в именительном падеже со сравнительным союзом *как*: *Как белый утренний туман – дышанье статного коня* [4, с. 11]; *Язык – как пламя в мраке рта* [4, с. 20]. В подобных сравнительных конструкциях можно выделить следующие компоненты логической модели сравнения: 1) объект сравнения, выраженный формой именительного падежа имени существительного в составе подлежащего: *Округлый карий левый глаз Как солнце, скрытое звездой* [4, с. 88]; 2) эталон сравнения, обозначенный формой именительного падежа имени существительного, выражающей именную часть сказуемого; 3) основание сравнения может иметь имплицитное выражение (*Язык – как пламя у него* [4, с. 116]; *У ездока Как туча – правая рука* [4, с. 88]) или эксплицируется в форме прилагательного (реже – существительного), зависимого от существительного в составе сказуемого (*Как дым густой – его народ* [4, с. 25]) или в составе подлежащего (*Как глыбы – крепкие бока* [4, с. 88]); 4) показатель сравнительного отношения – союз *как*, служащий для конкретизации сравнительного значения как значения сравнения предметов по сходству, близкому к тождеству.

3. Двусоставные подлежащно-сказуемые и односоставные номинативные предложения, осложненные обособленным второстепенным членом, выраженным именем существительным со сравнительным союзом (*как, будто, точно, словно, как будто*): *И семьдесят счастливых лет Земли Алтай мирный свет Хранит алып Маадай-Кара, Неколебимый, как гора* [4, с. 12]; *Назрудник, словно небосвод, В богатой россыпи камней* [4, с. 15]. Сравнительные отношения между предметами, выражаемые в данных предложениях, обозначают уподобление, аналогичность предметов, сближаемых на основе сходства. В подобных предложениях такие компоненты логической модели сравнения, как эталон сравнения и показатель сравнения (союзы *как, будто, словно, точно, как будто*) всегда выражаются эксплицитно. Эталон сравнения может иметь разные способы выражения: 1) имя существительное, как правило, в форме именительного падежа: *Чистый поб. как холм. высок* [4, с. 15]; 2) субстантивированное прилагательное в той же падежной форме: *Он прибыл ровно за три дня, Качаясь, как большой, в седле* [4, с. 27]; 3) словосочетание с сочинительной связью форм существительных в именительном падеже: *Сошлись они, как свет и тень. Столкнулись, точно ночь и день* [4, с. 149]; 4) количественно-именное словосочетание с количественным числительным в форме именительного падежа в качестве главного компонента: *Как сто зверей, каан орет И правит черными людьми* [4, с. 38]; *Как два костра, глаза горят У бешеного стриунка* [4, с. 31]; 5) субстантивное словосочетание: *А ерива пышная,*

густа, Как золотой поток, висит [4, с. 147]; *Как стаи ласточек, народ На лунно-солнечный Алтай Тропою темною бредет* [4, с. 223]. Компонент со значением объекта сравнения может быть выражен: 1) именем существительным в той или иной падежной форме: *Лежит подушка из бобра, Как невысокая гора* [4, с. 33]; 2) субстантивированным прилагательным: *Тут, на коричневой горе, Чей гребень в снежном серебре, Встал, как скала, темно-гнедой* [4, с. 21]; 3) личным местоимением: *Как свет мгновенный, он сверкнет* [4, с. 83]; 4) рядом однородных членов, выраженных именными словоформами: *Стада, отары, табуны – Неисчислимы и шумны, Как будто летние кусты, Листовой покрытые, – густы* [4, с. 11]; 5) количественно-именным словосочетанием: *Как будто шесть мозучих скал, Пред ним возникли шесть парней* [4, с. 172]; 6) субстантивным несвободным словосочетанием с образным значением: *Теперь клыков моих клинки Пообломались, как сучки* [4, с. 19]. При имплицитном выражении объекта сравнения в последующей предикативной части сложного предложения возможно его контекстуальное восстановление из предыдущей предикативной части: *Не прыгай ты, как воробей. Как сеноставка – не свисти* [4, с. 192]. Основание сравнения может иметь имплицитное выражение, если: 1) объект и эталон сравнения соотносятся по устойчивым, общеизвестным для субъекта сравнения и бенефактива признакам: *С полатками, как валуны, Скалу пинали силачи* [4, с. 190]; *Последний мой рубеж таков: Семь черных духов – семь волков, И девять воронов, как ночь, – Они готовы мне помочь* [4, с. 53]; 2) на сходные признаки сравниваемых предметов указывает контекстное окружение: а) в рамках данного предложения: *Конь, точно ветер, просвистел* [4, с. 99]; *Как волны, катится орда* [4, с. 38]; или б) в составе соседних предикативных единиц: *Как сталь, копыта у коня, Не убоится он озня* [4, с. 88]. При материальном выражении компонент со значением основания сравнения обозначается: 1) зависимой формой прилагательного в составе сравнительного оборота: *Как два взъяренные быка, Как грозные облака, Упорно борются семь дней Кара-Кула и Козгодей* [4, с. 150]; 2) прилагательным, зависящим от существительного, называющего объект сравнения: *Здесь пестрый, точно галыка, скот* [4, с. 174]; *Черна, как ночь, река текла* [4, с. 100]; 3) прилагательным в составе сказуемого: *Богатыри, как свет, быстры* [4, с. 176]; *Алтын-Кюсюк, как день, светла* [4, с. 208].

4. Простые двусоставные предложения, распространенные обстоятельством со значением способа действия через сравнение, выраженными формами творительного падежа имени существительного: *С руки змеей свисает кнут* [4, с. 49]; *Слеза алыа рассекла Тридцатислойную скалу, Аржаном чистым потекла* [4, с. 26]. В них объект сравнения выражается формой имени существительного или местоимением: *И ухо высунет едва Широкоскула луна – Как серебром звенит пиства, Как блещет золотом она* [4, с. 12]. В случаях имплицитного выражения объекта сравнения опущенная именная словоформа может быть восстановлена из контекста: *Он ухватил витую плетть И, повелев стрелой лететь, По кругу вытянул коня* [4, с. 99]. Эталон сравнения обозначается зависимым от глагола-сказуемого или от деепричастной формы именем существительным в форме творительного падежа со значением сравнения: *Прекрасный белогривый конь, Чьи уши небо бороздят, Чьи очи звездану горят* [4, с. 76]. Форма творительного падежа существительного конкретизирует сравнительные отношения как близкие к обстоятельственным отношениям образа действия.

Библиографический список

1. Кондаков, Н.И. Логический словарь-справочник. – М., 1975.
2. Девятова, Н.М. Диктумно-модусная организация сравнительных конструкций в русском языке: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – М., 2011.
3. Черемисина, М.И. Сложные сравнительные синтаксические конструкции как элемент функционально-семантического поля сравнения: дис. ... д-ра филол. наук. – М., 2005.
4. Маадай-Кара: Алтайский героический эпос / сост. А.Г. Калкин; пер. А. Плитченко. – Горно-Алтайск, 1979.

Bibliography

1. Kondakov, N.I. Logicheskij slovarj-spravochnik. – M., 1975.
2. Devyatova, N.M. Diktumno-modusnaya organizacija sravnitel'nykh konstrukcij v russkom yazhike: avtoref. dis. ... d-ra filol. nauk. – M., 2011.
3. Cheremisina, M.I. Slozhnye sravnitel'nye sintaksicheskie konstrukcii kak ehlement funkcional'no-semanticheskogo polya sravneniya: dis. ... d-ra filol. nauk. – M., 2005.
4. Maadayj-Kara: Altajskijj geroicheskijj ehpos / sost. A.G. Kalkin; per. A. Plitchenko. – Gorno-Altajjsk, 1979.

Статья поступила в редакцию 03.12.12

УДК 420

Vlasova K.A. **NATURAL AND GEOGRAPHICAL NAMES WITH COMPONENT OLD IN THE ENGLISH AND RUSSIAN LANGUAGES.** The article deals with the place names with Russian component 'stary' presented in the Dictionary of Microtoponymy of Nizhny Novgorod region and the place names with the component *old* presented in A Dictionary of Bergen County Place Names in Bergen County, New Jersey and Vicinity.

Key words: toponymical research, microtoponymy, discourse, place names, lexeme, lexical and semantical version.

К.А. Власова, канд. филол. наук, доц. АГПИ, г. Арзамас, E-mail: vlasova-mail@mail.ru

ПРИРОДНО-ГЕОГРАФИЧЕСКИЕ НАЗВАНИЯ С КОМПОНЕНТАМИ *СТАРЫЙ/OLD* В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

В статье анализируются микротопонимы с компонентом *старый*, представленные в Микротопонимическом словаре Нижегородской области и ойконимы с компонентом *old*, зафиксированные в топонимическом словаре округа Берген (Нью Джерси).

Ключевые слова: топонимические исследования, микротопонимика, дискурс, ойконимы, лексема, лексико-семантический вариант.

Топонимические исследования привлекают внимание представителей разных наук, поскольку топонимика тесно связана с историей, географией, этнографией и многими другими науками. Такие исследования представляют богатейшую историческую и лингвистическую информацию и отличаются страноведческой информацией и культурно-выраженной семантикой: с одной стороны они обозначают конкретные географические объекты, а с другой стороны, связаны с историей и культурой народа [1]. Топонимы как лексический слой языка являются носителями знаний о стране, содержат комплекс информации, заключающейся в смысловой структуре топонима, они не ограничиваются лишь фиксацией места действия. В связи с этим знание связанных с ними ассоциаций, стереотипных коннотаций, национальных образов, лежащих в их основе, способствует адекватному восприятию национального контекста художественного, публицистического и других видов текста, способствует восприятию его эмоционального настроя, имплицитной информации, содержащейся в тексте.

Наибольшее внимание среди топонимов привлекают микротопонимы – «собственное имя (чаще) природно-географического объекта, (реже) созданного человеком, имеющее узкую сферу употребления: функционирующее лишь в пределах микротерритории, известное лишь узкому кругу людей, живущих вблизи именуемого объекта...» [2, с. 86]. Микротопонимы объединяются в микросистемы, функционирующие в пределах одного или нескольких близлежащих населенных пунктов, за пределами которых они обычно неизвестны. Традиционно, микротопонимы относятся к периферии ономастического поля, поскольку они чаще всего обозначают мелкие географические объекты, известные лишь ограниченному числу лиц, проживающих в данной местности: «Микротопонимы, как правило, имеют ограниченную сферу употребления, неофициальность, узкий диапазон использования, малую степень известности: обслуживают небольшой говорящий коллектив на вполне определенной конкретной территории в условиях непосредственной устной коммуникации при отсутствии письменной закреплённости. В целом микротопонимы функционируют в пределах одной микросистемы и неизвестны за ее пределами». [3, с. 103-104].

Изучение семантики микротопонимов позволяет выявить ценностные ориентиры, характерные для той или иной лингвокультуры.

Природно-географические названия Нижегородской области представлены в Микротопонимическом словаре Нижегородской области (Окско-Волжско-Сурское междуречье) [4]. Словарь является специфическим, совмещает в себе черты топонимического и диалектного словарей. Всего автором проанализировано более 18 тысяч микротопонимов – названий объектов сельской местности: улиц, переулков, холмов, лугов, полей, лесов и др. Единич с компонентом *старый* обнаружено 98. Среди них выявлены следующие названия:

– улицы: *Старая Барщина, Старая Мельница, Старая Сторона, Старая Слобода, Старая Улица, Староверская Слобода, Старое Заважье*,
– дороги: *Старая Большая Дорога, Старая Дорога, Стасалаверская Дорога*,

– луга: *Старая Деревня, Старая Река, Старицкие Луга, Старица, Старицкие Луга, Старцев Луг*,
– леса: *Старая Деревня, Старая Контора, Старая Сеча, Старуха*,
– урочище: *Старая Дойка, Старая Мельница, Старая Сеча*,
– реки: *Старая Река*,
– старицы (старое место реки): *Старая Сережа, Старая Тёша*,
– озера: *Старая Сура, Старая Тёша, Старица, Старица*,
– поля: *Старая Поляна, Старица, Старицкая, Старое Поле*,
– овраги: *Старая Пьянка, Староверки*,
– болота: *Старая Тёша, Старенькое Болото, Старица*,
– часть села: *Старая Шатовка, Старое Село, Староиванцево*,
– пруды: *Старица*.

Как правило, микротопоним неотделим от дискурса и является составной частью микротопонимического комплекса [3]. Например: *СТ'АРАЯ ДЕР'ЕВНЯ*. Луг. *Все так зовут этот луг, и мы зовём. Ст'ара Деревня – эт кот'ора ближе к лесу. Не знам, что так названо. Личадеево Ард.* Или *СТ'АРИЦА*. Старое русло реки Тёши. *Этим местом река Тёша когда-то протекала, а потом оно высохло. Большое Туманово Арз.* Или *СТАР'УШКА*. Ласк. Место на берегу реки Вадок. *Тут сказывали, деревня была ищ не в нашем веке. Она вся под землю ушла. С тех пор Стар'ушкой и зовут место. Ивашкино Вад.* [4, с. 224, 226, 228].

В топонимии США особого внимания заслуживают ойконимы – собственные имена любого поселения, в том числе города, деревни, села, хутора, поселка, отдельно стоящего двора и дома [5]. Особо пристальное внимание современных лингвистов обращено на происхождение названий городов и населенных пунктов.

Географические названия округа Берген представлены в словаре *A Dictionary of Bergen County Place Names in Bergen County, New Jersey and Vicinity* [6]. Округ Берген – самый густонаселённый округ штата Нью-Джерси, США. Берген является частью так называемой городской округи Нью-Йорка [7]. В словаре имеется шесть названий с компонентом *old*: *Old Bridge, Old Hook, Old Tappan, Old Tappan Post Office, Oldham, Oldis Town*.

OLD BRIDGE – территория, название которой происходит от названия моста на реке Хакенсак, сейчас называется Ривер Эдж и относится к территориальному округу Берген штата Нью-Джерси. Первоначально поселение называлось Демарестс Лэндинг и относилось к почтовому отделению Ривер Эдж.

OLD HOOK – территория в районе городков (поселений) Эмерсон, Наррингтон Парк и Вествуд округа Берген штата Нью-Джерси. В апреле 1909 территория Вествуда была расширена за счет присоединения части земель округа Эммерсон, до этого считавшихся частью территории Олд Хук.

OLD TAPPAN – Олд Таппан – населенный пункт территориального округа Берген штата Нью-Джерси, образованный 18 октября 1894 года по результатам референдума на территории Харрингтона, а 23 апреля 1896 года были присоединены дополнительные территории. Исторически, когда границы между шта-

тами Нью-Йорк и Нью-Джерси все еще устанавливались, территория, ставшая в последствии Олд Таппан, относилась к населенному пункту Оранж Таун округа Оранж, позднее ставший округом Рокланд штата Нью-Йорк. Современная граница существует с 1769 года, и территория Олд Таппан относится к штату Нью-Джерси. В прошлом *Олд Таппан* относился к почтовому отделению Вествуда и Таппана округа Рокланд штата Нью-Йорк. В настоящее время *Олд Таппан* – почтовое отделение Вествуда, имеет почтовый индекс 07675. Первый мэр Олд Таппана – Джон Хеиринг Девулф (1894-1927). *Олд Таппан* занимает территорию 3, 88 квадратных миль. Население в 1940 году составило 609 чел., в 1980 – 4 тыс. 168 чел, а в 1990 – 4 тыс. 254 человека.

OLDHAM – название территории в населенном пункте Сэддл Ривер, в настоящее время городок Халедон в округе Пассаик, штат Нью-Джерси. Это место известно еще с 1806 года и, вероятнее всего, получило свое название от мельницы или фабрики «Олдам Милл», принадлежавшей Бенджамину Брандреду. Там же была и шляпная мастерская в 1806 году, под названием «Кракал Валл» (по названию источника).

OLDIS TOWN – Территория, находившаяся скорее всего в или около городка Мейвуд или части Арколы, или современного Парамуса территориального округа Берген, штат Нью-Джерси. 2 июня 1803 года (запись от 6 декабря 1803 года): Деловой акт, составленный между Люкасом Ван Саун из Управления Нового Барбадоса и Леной, его женой, о передаче Корнелиусу Смиту, Управления Франклина, 20 акров или менее; упомянуты как «Дорога, ведущая от города Олдис к Хакенсаку».

Анализ географических названий с компонентом *старый* показывает, что в рассмотренных единицах реализуется значение ЛСВ2 лексики *старый*: «Давно существующий, возникший, появившийся задолго до настоящего времени» [8]. В географических названиях с компонентом *old* реализуются два значения

данной лексики: ЛСВ7 «*Belonging to the past*» 'относящийся к прошлому' и ЛСВ8 «*Dating from far back; long established or known; ancient*» 'давно созданный или известный' [9]. В настоящее время единицы с компонентом *старый/old* репрезентируют давно существующие объекты. Синтаксический анализ дает основание утверждать, что единицы с компонентом *старый/old* построены по принципу сочинительной связи в русском языке и по принципу примыкания в английском языке: *Старая улица, Старенькое болото, Старицкие луга – Old Hook, Old Tappan*. Преобладает модель "Adj. + N" (имя прилагательное + имя существительное). Для всех английских единиц наиболее характерной является двухкомпонентная структура *Old Bridge, Old Hook, Old Tappan*, в которой первый компонент – элемент *old* 'старый', а второй – терминологический аппелатив. Такие достаточно простые конструкции, неотягощенные топонимобразующими суффиксами, характерны для американской ойконимии. В русских микротопонимах встречается как однокомпонентная структура, например, *Старица, Старуха*, так и двухкомпонентная, например, *Старая мельница, Старая Сеча, Старая слобода, Старая контора* и др.

Микротопонимы выполняют «своеобразную мемориальную функцию» [10, с. 161], информируя не только о географических объектах, но и о личных именах, фамилиях, прозвищах в том числе и уже ушедших из обихода, в связи с уходом из жизни их носителей.

Ономастическое пространство связано с мировоззрением народа. Микротопонимы и ойконимы как часть онимического пространства того или иного региона имеют большое значение для всей языковой картины мира в целом, отражая собственные признаки микрообъектов, пропущенные через призму народного сознания.

Библиографический список

1. Ощепкова, В.В. Язык и культура Великобритании, США, Канады, Австралии, Новой Зеландии. – М.: СПб., 2006.
2. Подольская, Н.В. Словарь русской ономастической терминологии. – М., 1978.
3. Климова, Л.А. Нижегородская микротопонимия в языковой картине мира: монография / науч. ред. И.А. Ширшов. – Арзамас, 2007.
4. Климова, Л.А. Микротопонимический словарь Нижегородской области (Окско-Волжско-Сурское междуречье): в 3 ч. – Арзамас, 2006. – Ч. 3. П-Я.
5. Суперанская, А.В. Что такое топонимика? – М., 1985.
6. Wardell P.A. A Dictionary of Bergen County Place Names in Bergen County, New Jersey and Vicinity, 2009 [Э/р]. – Р/д: http://www.dutchdoorgenealogy.com/bergen_county_newjersey_dictionary_place_names.pdf
7. Википедия [Э/р]. – Р/д: [http://ru.wikipedia.org/wiki/Берген_\(округ_Нью-Джерси\)](http://ru.wikipedia.org/wiki/Берген_(округ_Нью-Джерси))
8. Словарь русского языка: в 4 т. / под ред. А.П. Евгеньевой. – М., 1981-1984.
9. The Concise Oxford Dictionary. – Oxford University Press, 1995.
10. Климова, Л.А. Микротопонимия в региональном онимическом пространстве: аспект взаимодействия единиц // Теория языкознания и русистики: наследие Б.Н. Головина: сборник статей по материалам международной науч. конференции, посвященной 85-летию проф. Б.Н. Головина. – Н. Новгород, 2001.

Bibliography

1. Oshchepkova, V.V. Yazhik i kul'tura Velikobritanii, SShA, Kanadii, Avstralii, Novoyi Zelandii. – M.; SPb., 2006.
2. Podolskaya, N.V. Slovar' russkoy onomasticheskoy terminologii. – M., 1978.
3. Klimkova, L.A. Nizhegorodskaya mikrotoponimiya v yazykovoy kartine mira: monografiya / nauch. red. I.A. Shirshov. – Arzamas, 2007.
4. Klimkova, L.A. Mikrotoponimicheskij slovar' Nizhegorodskoy oblasti (Oksko-Volzhsko-Surskoe mezhdurechje): v 3 ch. – Arzamas, 2006. – Ch. 3. P-Ya.
5. Superanskaya, A.V. Chto takoe toponimika? – M., 1985.
6. Wardell P.A. A Dictionary of Bergen County Place Names in Bergen County, New Jersey and Vicinity, 2009 [Eh/r]. – R/d: http://www.dutchdoorgenealogy.com/bergen_county_newjersey_dictionary_place_names.pdf
7. Vikipediya [Eh/r]. – R/d: [http://ru.wikipedia.org/wiki/Bergen_\(okrug_Njyu-Dzhersi\)](http://ru.wikipedia.org/wiki/Bergen_(okrug_Njyu-Dzhersi))
8. Slovar' russkogo yazhika: v 4 t. / pod red. A.P. Evgenjevoy. – M., 1981-1984.
9. The Concise Oxford Dictionary. – Oxford University Press, 1995.
10. Klimkova, L.A. Mikrotoponimiya v regional'nom onimicheskom prostranstve: aspekt vzaimodeystviya edinic // Teoriya yazhikoznaniya i rusistiki: nasledie B.N. Golovina: sbornik statej po materialam mezhdunarodnoy nauch. konferencii, posvyatennoy 85-letiyu prof. B.N. Golovina. – N. Novgorod, 2001.

Статья поступила в редакцию 03.12.12

УДК 82.09

Kudryashov I.V., Pyatkin S.N. **THE DOMINANT RELIGIOUS MOTIF EARLY LYRICS NIKOLAI KLYUEV.** This analysis based on the material of the first book of poems «The ringing of pines» dominant religious motif of early works N.A. Klyuev in the context of the original aesthetic and ethical-philosophical principles poet associated with the comprehension of the poet's purpose and nature of the poetic gift.

Key words: Kudryashov, Kluev, Pyatkin, Esenin, the ringing of pines, aesthetic and ethical-philosophical principles, the talent of the poet, the myth of the poet, novokrestyanskaya poetry, religious motif, motif expectation of the coming Kingdom of God.

И.В. Кудряшов, д-р филол. наук, проф. АГПИ, г. Арзамас, E-mail: kiv.arz@yandex.ru;
С.Н. Пяткин, д-р филол. наук, проф. АГПИ, г. Арзамас, E-mail: nikolas_pyat@mail.ru

О ДОМИНИРУЮЩЕМ РЕЛИГИОЗНОМ МОТИВЕ РАННЕЙ ЛИРИКИ НИКОЛАЯ КЛЮЕВА

Анализируется на материале первого сборника стихов «Сосен перезвон» доминирующий религиозный мотив раннего творчества Н.А. Клюева в контексте оригинальных эстетических и этико-философских принципов поэта, связанных с осмыслением предназначения поэта и природы поэтического дара.

Ключевые слова: Кудряшов, Клюев, Пяткин, Есенин, сосен перезвон, эстетические и этико-философские принципы, поэтический дар, миф о поэте, новокрестьянская поэзия, религиозный мотив, мотив ожидания грядущего Царства Божия.

Осмысление специфики религиозных мотивов раннего творчества Н.А. Клюева целесообразно производить в контексте оригинальной этико-эстетической и философской концепции новокрестьянского поэта и, в частности, с учетом его взглядов на предназначение поэта и поэзии.

Выход в свет в 1912 г. первой книги стихов еще малоизвестного олонечского поэта «Сосен перезвон» стал своего рода обращением к миру заявлением Клюева о себе как о состоявшемся поэте. Поэтому тема явление поэта миру (по аналогии с явлением небесного ангела) неизбежно становится центральной в изданном и представленном широкой публике первом авторском сборнике стихов молодого Клюева.

Явление нового поэта миру в лирике раннего Клюева изначально сопряжено с обретением поэтического дара, который милостиво ниспосылается Богом, определяя новые координаты бытийного целеполагания. Поэтому поэт в раннем творчестве Клюева – богоизбранный тайновидец, пророк, сопричастный и Всевышнему, и всему, что им сотворено. Сакральные знания «последних тайников» человеческого духа и смысла бытия, поэт, следуя своему божественному предназначению, открывает людям: он несет весть о скором обновлении мира и неизбежном наступлении Царства Божия на земле, в котором человек примирится с Богом и обретёт некогда потерянный рай. Задача поэта состоит в том, чтобы через приобщение к красоте пробуждать в людях братскую любовь и тем самым открыть людям спасительный путь навстречу Богу. Несколько позднее, в обращении к Сергею Есенину стихотворении «Бумажный ад поглотит вас...», вошедшего во второй том «Песнослава» (1919 г.), сам Клюев предельно кратко и точно даёт определение поэту Есенину – «*певец любви и веры*» [4, с. 74], выразив в нём и собственное представление о подлинном предназначении поэта и поэзии в мире, заключающееся в воспеании единящей братской любви и веры в грядущее Царство Божие.

Валерий Брюсов во вступительной статье к сборнику «Сосен перезвон» писал, что «огонь, одушевляющий поэзию Клюева, есть огонь религиозного сознания. По его (Клюева – И.К.) собственному признанию, он поет «верен ангела глаголу»» [5, с. 7]. Брюсов первым отметил, что религиозность поэзии Клюева – не просто отражение набожности автора, а связанная с осмыслением предназначения поэта конститутивная этико-эстетическая установка. Клюев был глубоко убежден, что истинный поэт – это, прежде всего, исполнитель божественной воли, и в этом заключено величие предназначения поэта.

Мотив грядущего Царства Божия возникает уже в первом стихотворении сборника «Сосен перезвон» «Наша радость, счастье наше...», которое открывает перед читателем «дверь» в сокровенный духовный мир крестьянства, воспроизводя его глубокую религиозность и самобытную философию. По убеждению Клюева, именно русский крестьянин наделен той особой мудростью, что позволяет сердцем познать подлинную радость существования, обрести гармонию со всей вселенной, преодолеть страх смерти, и в будущем, с приходом на землю Царства Божия, саму смерть. «*Смерти ужасом объятых / Не отыщется меж нас*», – говорит от лица крестьянства олонечский поэт и в финале стихотворения, исполненный глубокой веры в грядущее светлое будущее, в догматической форме библейских истин заключает: «*И хоть смертью косою тлетворной / Нам грозит из лет седых: / Он придет нерукотворный, / Век колосьев золотых*» [5, с. 14]. Нерукотворный «век колосьев золотых» осмысливается Клюевым исключительно в духе крестьянского идеалистического мировидения и соотносён, в первую очередь, с приходом Царства Божия, с воцарением на земле рая в его крестьянском понимании, связанном с земледельческим трудом и, главным образом, с выращиванием хлеба.

Мотив ожидания, которым проникнут сборник Клюева «Сосен перезвон», характеризует не только особенности сознания «молодого» крестьянского поэта, но и отображает общее настроение, которым было охвачено дореволюционное отечественное искусство слова и национальная культура в целом. Эту совершенно особую атмосферу духа, царящую в литературно-культурной среде предреволюционного русского общества, осмыслил и предельно точно описал Борис Вахтин в работе «Человеческое вещество?»: «... перед революцией удесятирилось ожидание, предчувствие, предвидение золотого века, рая на земле; <...> вся душа нации исступленно бредила и грезила чем-то единым, в котором сплелись нерасторжимо смерть и бессмертие, золотой век и гибель, могильный мрак и ослепительный свет, кровавое знамя убийц и белые розы терний Христа» [2, с. 21]. Превалирующий в книге стихов Клюева «Сосен перезвон» мотив ожидания грядущего Царства Божия целиком созвучен охватившему культурно-историческую эпоху первого десятилетия XX века общему настроению, как верно было замечено Вахтиным, «удесятиренного ожидания, предчувствия, предвидения золотого века, рая на земле». Понимание судеб мира и пророчества о путях его спасения, свойственные лирике раннего Клюева, несмотря на всю оригинальность их содержательного и художественного выражения, – частное проявление общего тренда, непреложно характерное для всего отечественного литературно-культурного процесса начала прошлого столетия.

Лирический герой стихотворения Клюева «Наша радость, счастье наше...» – обретшее «тайну Бога и вселенной» – крестьянство, свято хранящее веру в грядущее Царство Божие. Поэт предоставляет возможность читателю почувствовать единство духовного порыва людей, исполненных общим настроением радостно-счастливого ожидания божественного обновления мира. Постигнутая «тайна Бога и вселенной» (тайна жизни и мироздания) наполняет земное бытие крестьянина, по убеждению Клюева, сокровенным смыслом, делает его сопричастным Богу как Творцу Вселенной. На этом основании жизнь крестьянина наполнена божественной Творческой Сущностью. В лирике уже раннего Клюева образ крестьянина неизбежно приобретает черты Творца Жизни (например, «*Мы – жнецы вселенской нивы / Вечеров уборки ждем*»). Позднее эта особенность художественного мировидения олонечского поэта разовьётся и вполне земные образы крестьян его поэзии вберут в себя те или иные узнаваемые черты практически всего сонма небожителей (Христа, Богородицы, ангелов, святых и др.), способствуя характерной размытости границ земного и небесного миров его оригинальной лирики.

В стихотворении Клюева «Наша радость, счастье наше...», открывающего сборник «Сосен перезвон», крестьянство рисуется поэтом в радостно-счастливом ожидании второго пришествия Христа и духовного обновления мира. При этом заметим, что в грядущем вселенском преображении именно на крестьянство Клюевым возлагается роль вершителя Суда над человечеством, после которого произойдет великое искупление грехов и наступит новый мир – Царство Божие на земле, которое в поэтическом сознании Клюевым осмысливается как «век колосьев золотых»: «*Тишиной безвестья живы, / Во хмелю и под крестом, / Мы, жнецы вселенской нивы, / Вечеров уборки ждем*» [5, с. 13].

Мотив ожидания грядущего Царства Божия – устойчивый формально-содержательный компонент стихов Клюева, составивших сборник «Сосен перезвон», характеризующий оригинальность художественного сознания автора и его поэтическую систему. Среди произведений первой книги поэта, реализующих данный мотив, как наиболее репрезентативные, выделим стихотворения «Ожидание», «Верить ли песням твоим...», «Есть на свете край обширный...».

Ожидание в одноименном стихотворении Клюева непосредственно сопряжено с обновлением. С первых строк читатель проникается чувством томительного предчувствия скорых бытийных перемен. Лирический герой ясно различает приближение вестника (образ «светлого ездака»), несущего с собой обновление жизни: *«Кто-то стучится в окно: / Буря ли, сучья раки? / В звуках текущих ровно – / Топот поспешных кол»* [5, с. 22]. Томительное ожидание лирическим героем прихода таинственного гостя, составляющего сюжетную основу стихотворения, перерастает у Клюева в выстраданное и уверенное знание о грядущем вселенском обновлении, после которого жизнь наполнится новым содержанием и никогда уже не будет прежней.

Небесное происхождение всадника становится очевидным: сама природа, затихая, преклоняется перед ним (*«Никнут ракиты, шурша»*), а звук топота его коня подобен надвигающейся буре (*«Топот, как буря, растет»*). Ожидания лирического героя оправдались: принеся великую радость *«светлый ездох у ворот»* – это явление ангела «Серафима, в ризах огнистых, как день», знаменующее начало Вселенского обновления. У Клюева наступление Царства Божия сопряжено не столько с изменением миропорядка, сколько с духовным преобразованием самого человека, в основе которого лежит божественное предопределение. Духовное обновление человека, посыл к *«пробуждению его души»*, мотивируется в стихотворении Клюева исключительно явлением ангела Серафима – вестника грядущего Царства Божия. Только божественная воля способна преобразить душу человека, которая томится ожиданием грядущей милости Бога.

Заметим а прогностический, что клюевский мотив и образ таинственного гостя получают своеобразное художественное развитие в поэзии С.А. Есенина. Так, изображенный мир стихотворения *«Разбуди меня завтра рано...»* (1917) в клюевских символических деталях текста отчетливо напоминает лирический сюжет *«Ожидания»* Н. Клюева. Идея преображения мира – стержневая для необиблейского эпоса Есенина – прямо связана с мистическим предощущением божественного вестника. Только он уже несет в себе явные признаки нового религиозного знания, отличного от христианского: *«Зреет час преображенья, / Он сойдет, наш светлый гость, / Из распятого терпенья / Вынуть выжженный гвоздь»* (*«Преображение»*, 1917) [3, с. 55-56]. Это знание в духовно-творческой практике автора 1918-1919 гг. ведет его к отчетливо видимой конечной цели – действительному воплощению мечты о крестьянском рае в стране под названием «Инония». Болезненное и неминуемое столкновение с реальностью, показавшего всю хрупкость и иллюзорность поэтических фантазий Есенина, ведет его к мучительному переосмыслению вчерашних художественных откровений, что особо ощущается в эмоционально-оценочном пространстве образа некогда «светлого гостя»: *«Черт бы взял тебя, скверный гость! / Наша песня с тобой не живет...»* (*«Сорокоуст»*, 1920) [3, с. 83].

Вернемся к раннему Клею. Стихотворение *«Верить ли песням твоим...»*, посвященное Александру Блоку, также проникнуто мотивом ожидания прихода Царства Божия. В стихотворении звучит призыв к братьям-поэтам (и в первую очередь к поэту Блоку, которому адресовано стихотворение Клею) не предаваться унынию, оставаться верным своим высоким идеалам, идти навстречу заветной мечте. Взывающий к поэтам лирический герой Клею, нашедший незыблемую жизненно-творческую опору в родном краю, преисполнен уверенности, что *«злые метели зимы»*, сковавшие льдами разбитый фрегат, неминуемо отступят, уже грядут новые времена, Царство Божие близится, и корабельщикам-поэтам необходимо лишь в томительном ожидании его прихода не утратить веры, надежды, любви: *«Радость незримо придет, / И над вечерними нами / Тонкой рукою зажжет / Зорь незакатное пламя»* [5, с. 34].

Призыв не терять веры в грядущее светлое будущее, каким бы тягостным ни было его ожидание, звучит и в тексте клюевского стихотворения *«Есть на свете край обширный...»*. В основу произведения Клеювым был положен традиционный сюжет русской народной сказки: заточенная в высокой башне девица-царевна томится неволею и грустит в ожидании своего избавителя-богатыря. Пушкин, как известно, при создании поэмы *«Руслан и Людмила»* также использовал этот распространенный в отечественном фольклоре сюжет: Людмила, похищенная злым волшебником Черномором, томится в ожидании спасителя, своего жениха Руслана.

Сочинение Клеюва, в отличие от поэмы Пушкина, имея в основании фольклорный сюжет, в то же время наполнено ре-

лигиозным содержанием и символикой, что особенно характерно для ранней лирики олонечного поэта. Томительное ожидание героиней освобождения у Клеюва не соотносится с желанием народа обрести те или иные гражданские свободы, а символизирует многовековую мучительную тоску русского народа по Царству Божию, его страстное стремление к жизни по Божьей правде: *«Пташкой пленной, одинокой / В башне девишка сидит. / Злой кручиною объята, / Все томится, воли ждет, / От рассвета до заката, / День за днем, за годом год»* [5, с. 43]. В финале стихотворения страдания клюевской героини вознаграждены: «ветер перепевный» приносит ей радостную весть о скором освобождении – символе грядущего обретения Царства Божия на земле: *«Не томись, моя царевна, / Радость светлая близка: / За чертой зари туманной, / В ослепительной броне / Мчится витязь долгожданный / На вспенном скакуне»* [5, с. 44].

Образ храброго витязя «на вспенном скакуне», который должен освободить прекрасную девушку из темницы, в контексте религиозной идеи и символики клюевского стихотворения приобретает особое смысловое значение. В произведении Клеюва – это небесный воин, обладающий божественной силой, способный одержать победу над царящим в мире злом и принести русской душе свободу в её страстном стремлении к Царству Божию.

В анализируемом тексте образ всадника – витязя *«в ослепительной броне»* – реализует мотив ожидания грядущего Царства Божия. Уподобленный ангелу витязь у Клеюва – это посланник Божий, призванный высшей «небесной» силой, чтобы утолить мучительную жажду русской души обретения Царства Божия на земле.

В начале XX века в среде ученых-филологов было распространено мнение, что слово «богатырь» этимологически восходит к слову «Бог», т.к. в сознании русского народа, обосновывали исследователи русского языка, богатыри – люди необыкновенные, наделенные высшими, почти божественными свойствами. [См.: 1, с. 8]. Если принять во внимание крестьянское происхождение отдельных русских богатырей, то символический образ клюевского доблестного воителя получает ещё один дополнительный комлементарный смысловой оттенок: витязь – крестьянин-богатырь, призванный Богом, по убеждению Клеюва, наполнить русскую жизнь новым духовным содержанием и превратить Россию в Царство Божие. Убедительности данной трактовки образа клюевского витязя придает тот факт, что она органично согласуется с оригинальными взглядами олонечного поэта на крестьянство: именно с ним Клеюв связывает свои надежды на духовное обновление русского бытия.

Земля для русского крестьянина всегда была женщиной, матерью, Богородицей, Кормилицей; она всегда обладала над его существованием полной и безраздельной властью. По словам Г.И. Успенского, «... народ <...> до тех пор сохраняет свой могучий и кроткий тип, покуда над ним царит *власть земли*, покуда в самом корне его существования лежит *невозможность* послушания *ее повелений*, покуда они властвуют над его умом, совестью <...>. Оторвите крестьянина от земли, от тех забот, что она налагает на него – <...> и нет этого народа <...>. Остается один пустой аппарат пустого человеческого организма» [6, с. 115-116]. В литературоведении не раз отмечалась близость оригинальных взглядов Клеюва с философией «власти земли» Успенского. Влияние Успенского на становление философской концепции Клеюва выразилось в том, что именно крестьянина, связанного с землею кровно, посвященного в её сокровенные тайны, поэт-олончанин в раннем периоде своего творчества провозглашает хранителем национальной духовности, воином-богососцем, защищающим национальное самостояние и величие будущности России.

Таким образом, эксплицитно выраженный мотив ожидания грядущего Царства Божия, пронизывающий первую книгу стихов *«Сосен перезвон»*, является доминирующим в комплексе религиозных мотивов раннего творчества Н.А. Клеюва. Олонечный поэт братской любви и веры видит скрытые знаки грядущего Царства Божия во всем: всадник, стремящийся к крестьянской хижине через ночную мглу, полоска зари на небе, шепот ветра возвещают о скором обновлении жизни – и поэт стремится поделиться этой радостной вестью с окружающим миром. Реализованный во многих программных стихотворениях сборника, таких как *«Наша радость, счастье наше...»*, *«Ожидание»*, *«Верить ли песням твоим...»*, *«Есть на свете край обширный...»*, раскрываемый мотив обнаруживает «следы» влияния библейской, фольклорной и литературной традиции.

Библиографический список

1. Бунаков, Н.Ф. Народные былины о русских могучих богатырях // сост. по сб.: Кирши Данилова, Киреевского, Рыбникова, Гильфердинга [и др.]. – М., 1915.
2. Вахтин, Б. Человеческое вещество? // Эхо: литературный журнал. – 1986. – № 14.
3. Есенин, С.А. Полн. собр. соч.: в 7 т. – М., 1997. – Т. 2.
4. Клюев Н. Песнослов. – Петроград, 1919. – Кн. 2.
5. Клюев, Н. Сосен перезвон / предисл. В. Брюсова. – М., 1913.
6. Успенский, Г.И. Собрание сочинений: в 9 т. / под общей ред. В.П. Друзина. – М., 1956. – Т. 5.

Bibliography

1. Bunakov, N.F. Narodnihe bihlinih o russkikh moguchikh bogatihryakh // sost. po sb.: Kirshi Danilova, Kireevskogo, Rihbnikova, Giljferdinga [i dr.]. – M., 1915.
2. Vakhtin, B. Chelovecheskoe veshchestvo? // Ehkho: literaturniy zhurnal. – 1986. – № 14.
3. Esenin, S.A. Poln. sobr. soch.: v 7 t. – M., 1997. – T. 2.
4. Klyuev N. Pesnoslov. – Petrograd, 1919. – Kn. 2.
5. Klyuev, N. Sosen Perezvon / predisl. V. Bryusova. – M., 1913.
6. Uspenskiy, G.I. Sbranie sochineniy: v 9 t. / pod obthey red. V.P. Druzina. – M., 1956. – T. 5.

Статья поступила в редакцию 06.12.12

УДК 811.161.1

Panchenko N.V. DIFFUSE COMPOSITIONAL SPACE OF CONTEMPORARY LITERARY TEXTS. The space of the modern texts is a structured space with the characteristics of the dispersion and multiplication. Compositional text variants making this space are in the counter-crossing relationships.

Key words: composition, text space, variety, multiplication.

Н.В. Панченко, канд. филол. наук, доц. каф. современного русского языка и речевой коммуникации Алтайского гос. университета, г. Барнаул, E-mail: panchenko@list.ru

РАССЕЯННОЕ КОМПОЗИЦИОННОЕ ПРОСТРАНСТВО СОВРЕМЕННЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ

Пространство современных текстов – это структурированное пространство, обладающее ярко выраженным признаком рассеянности и множественности. Композиционные варианты текста, образующие данное пространство, находятся в отношениях непересечения.

Ключевые слова: композиция, пространство текста, вариативность, множественность.

Текстовое пространство есть конструируемое в процессе коммуникации между текстом, автором и читателем общее пространство взаимодействия, задаваемое и актуализируемое единицами текста, распознаваемое всеми субъектами коммуникации как точки этого пространства. Если понятие текстового пространства соотносимо, во-первых, с пространством, создаваемым в тексте – хронотопом; во-вторых, пространством, занимаемым текстом; в-третьих, пространством текста-конструкта, то композиционное пространство может быть определено прежде всего в рамках последнего понимания текстового пространства. Такая трактовка композиции трансформирует линейное представление о ней как о единственно возможном способе навигации в тексте: движении от начала к концу текста. Современное представление о композиции согласуется с современными взглядами на текст как на явление динамическое, коммуникативное, складывающееся в процессе письма / чтения. В этом процессуальном смысле композиция определяется от архитектуры (тоже имеющей пространственное измерение, но только во втором значении – как конфигурация плоскостного пространства) [1].

Пространство композиционного построения обладает определенными характеристиками. Во-первых, характеристикой объемности, возникающей вследствие множества композиционных вариантов, имеющих точки пересечения в различных местах текстового пространства; разнонаправленности текстовой композиционной организации; несводимости всех композиционных вариантов к одному генерализирующему [2]. Во-вторых, наличием центра или центров взаимодействия различных композиционных вариантов (классические тексты тяготеют к наличию одного центра; у неклассических современных текстов чаще более одного центра, вплоть до полного расфокусирования текста) [1].

Наличие различных способов организации композиционного пространства текста фиксирует, по крайней мере, два полюсных типа композиционного пространства:

– центрированное, когда есть точка схождения различных композиционных вариантов (это может быть точка пересечения и фокус, иерархически организующий все относительно само-

стоятельные композиционные варианты, находящиеся в отношениях сводимости / несводимости);

– рассеянное, когда точек схождения и / или пересечения не наблюдается, либо они носят эпизодический, случайный характер, что ведет к невозможности иерархизации вариантов композиционного построения текста.

К центрированному типу относятся, как правило, классические тексты, а к рассеянному тяготеют тексты современной литературы.

Рассеянное пространство композиционного построения это такая организация пространства, при которой обнаружение единого фокуса, центра, к которому стягиваются все композиционные варианты, не представляется возможным. Здесь от выбранного вектора композиционного построения зависит не только способ вхождения в текст, но и сам текст предстает организованный равно-различными способами.

Рассеянное композиционное пространство обладает следующими признаками:

– актуализаторы композиционного построения не обнаруживают в большинстве композиционных вариантов эквивалентных признаков, если же эквивалентность и имеет место, то предстает как оппозиция, а не тождество;

– необозримость количества композиционных вариантов даже в пределах одной стратегии;

– отсутствие приоритетной композиционной стратегии, все реализуемые стратегии находятся в ситуации равноправия. Выбор первой, как правило, диктуется внешними причинами – необходимостью сформировать референтное пространство текста – сюжет, предметы, героев. Это обуславливает и избрание референциальной стратегии в качестве первой для композиционной организации текста, что не делает ее в данном случае приоритетной. Следующая, как правило, задействуется телеологическая стратегия, затем – метатекстовая, рецептивная / генристическая стратегии. Последней, если отсутствует специальное задание, актуализируется элуквативная. Выбор в данном случае той или иной стратегии целиком отдается на волю читателя, на его компетенцию, наличие навыков чтения, качество фоновых знаний и др.;

– композиционное пространство рассеянного типа предстает как открытая структура без явных признаков систематизации и иерархизации.

Продemonстрируем указанные положения на материале рассказа Т. Толстой «Белые стены». Множественность композиционного построения данного текста реализуется благодаря наличию в композиционном пространстве нескольких равнозначных признаков, организующих тот или иной изотопный композиционный вариант текста; выбор того или иного признака равновероятен: 'история', 'следы', 'очищение', 'жизнь сначала', 'как у всех'. При этом изотопные признаки 'история' и 'жизнь сначала' актуализированы уже с самого начала текста и имеют проспективный вектор развертывания, трансформируя все последующие элементы текста в соответствующем направлении. Признак 'как у всех' актуализируется в конце текста и ретроспективно организует предшествующие текстовые элементы. Трансформация же текста в направлении изотопных признаков 'следы' 'очищение' носит разнонаправленный характер, так как данные признаки актуализированы в середине текста и семантически уподобляют не только последующие, но и предшествующие текстовые элементы.

Дата (и ее повторяемость) актуализирует исторический контекст уже в первом предложении текста («Аптекарь Янсон в 1948 году построил дачу»), тем самым задавая композиционный вариант с предикативным признаком 'история'. Данный признак сопровождается актантами: 1) конкретность, 2) прецедентность (именная, артефактная, ситуативная), 3) историческая и / или прогностическая функция.

Данный изотопный вариант задан в начале текста, но при этом носит оппозитивный характер, так как актант 'историческая и / или прогностическая функция' реализуется в тексте в двух направлениях. С одной стороны, даты задают движение от прошлого (1948) к настоящему (1997) и будущему – евроремонт, чистые, белые стены, как принято сейчас («И в городе, у себя дома каждый **сделает** то же самое. Белое – это просто и благородно. Ничего лишнего. Белые стены. Белые обои. А лучше – просто малярная кисть или валик, вододисперсионная краска или штукатурка, – шарах – и чисто. Все так делают. – И я так **сделаю**. – И я»). С другой стороны, срывание обоев и старых газет со стен, копание в сундуках образует иное направление – собственно исследовательское в области истории – история осмысливается из сегодняшнего дня, постепенно двигаясь в обратном направлении к исходной точке начала истории: «Под валенками лежали, аккуратно убранные в стопочку, темные платя на мелкую, как птичка, женщину: под платями – уже распадающиеся на кварки серо-желтые кружева <...> на дно сундука, туда, где лежала растертая и просыпанная временем, пыль неопознаваемого, неизвестно чьего, какого-то чего-то»; «Под белыми в зеленую шашечку оказались белые в синюю рябу, под рябой – серовато-весенние с плакущими березовыми сережками, под ними лиловые с выпуклыми белыми розами, под лиловыми – коричнево-красные, густо записанные кленовыми листьями, под кленами открылись газетные – освобождены Орел и Белгород, праздничный салют; под салютом – "народ требует казни кровавых зинovieвско-бухаринских собак"; под собаками – траурная очередь к Ильичу. Из-под Ильича пристально и тревожно, будто и не мазали их крахмальным клестером, глянули на нас бравые господа офицеры, перепоясанные, густо усытые, групповой снимок в Галиции. И уже напоследок, из-под этой братской могилы, из-под

могил, могил, могил и могил, на самом дне – крем "Усатин" (а как же!) и: "Все высшее общество Америки употребляет только чай Kokio букет ландыша. Склады чаев Дублина. Москва Петровка, 51", и: "Отчего я так красива и молода? – Ионачивара Масакадо, выдается и высылаются бесплатно", и: "Покупая гильзы, не говорите: "Дайте мне коробки хороших гильз", а скажите: ДАЙТЕ ГИЛЬЗЫ КАТЫКА, лишь тогда вы можете быть уверены, что получили гильзы, которые не реутся, не мнутя, тонки и гигиеничны. ДА, ГИЛЬЗЫ ТОЛЬКО КАТЫКА"».

Признак 'история' создает собственную изотопию, актуализацией которой являются эксплицитные текстовые элементы: даты, прецедентные имена («хрущевского пошива», «чингисханова орда», «за год до смерти Сталина» и др.); и семы имплицитно, присутствующие в тексте в обозначении артефактов (платьев, вещей, старых газет). Поиск прошлого не привел ни к чему. Но желание поменять стены позволило пройти через все слои истории, произошло возвращение к начальному, первобытному состоянию, к тому, когда еще ничего не было, прошлое же изгнано, содрано, счищено: «Мы сорвали всю бумагу, всю подчистую, мы прошли наждачной шкуркой по босым, оголившимся доскам; азарт очищения охватил все четыре поколения, мы терли и терли»; «Мы выскребли все...»; «Мы протерли доски добела, до проступившего рисунка годовых колец на скобленом дереве». В прогностическом отношении уничтожение прошлого не позволило создать желанное новое будущее: «Эффект, конечно, вышел совсем не дворцовый и, честно говоря, совсем не европейский, – ну, промахнулись, с кем не бывает <...> получился сарай в цветочках».

Сходным образом реализуется в тексте изотопный композиционный вариант 'жизнь сначала', которая задана уже в названии рассказа («Белые стены» – ср.: «жизнь с чистого листа», «переписать набело» и др.). Основным предикативным признаком осложнен атрибутивным (белое, новое) и акциональным актантом (чтобы начать новую жизнь необходимо совершить некоторые действия: подготовить (очистить от прежнего, сорвать старое) и покрасить (заклеить обоями или закрасить валиком)).

Изотопии 'следы' («пройдет, оставит следы») и 'очищение' («азарт очищения охватил все четыре поколения»; «аэрозоли для стирания памяти, кислоты для выведения прошлого»; «Мы выскребли все...»), трансформирующие все элементы текста как проспективное, так и в ретроспективном направлении, носят оппозитивный характер. Желание устранить следы прошлого оборачивается поиском следов Янсона; стремление очистить, отскрести добела превратило дом в «приют убого, слепорожденного чухонца» и не принесло желаемой чистоты, а лишь сделало мир вокруг «отбеленным, отстиранным, продезинфицированным».

Признак 'как у всех' актуализируется в конце рассказа («Все сейчас так делают. – И я так сделаю. – И я. / И я тоже»); трансформация начала текста в этом направлении семантически уравнивает в отношении данного признака индивидуальность дома Янсона, помещая и жизнь и дом последнего в контекст общей истории.

Все приведенные изотопии равнозначны по отношению к образованию смысла данного текста и не могут быть рассмотрены как иерархически организованные. Отношения между ними носят характер пересечения / непересечения, но не подчинения. Каждая из них управляет дискурсивной актуализацией текста в пределах одного заданного композиционного варианта, а не способствует созданию глобального смыслового единства текста.

Библиографический список

1. Панченко, Н.В. Пространство композиционного построения текста рассказов В.М. Шукшина // Филология и человек, 2009. – № 2.
2. Текст в коммуникативном пространстве современной России. – Барнаул, 2011.

Bibliography

1. Panchenko, N.V. Prostranstvo kompozitsionnogo postroeniya teksta rasskazov V.M. Shukshina // Filologiya i chelovek, 2009. – № 2.
2. Tekst v kommunikativnom prostranstve sovremennoy Rossii. – Barnaul, 2011.

Статья поступила в редакцию 10.12.12

УДК 811.112.2

Korzhneva E.A. **THE CONCEPT «WAR» IN GERMAN AND RUSSIAN.** The article discriminates the linguocultural peculiarities of the concept «war» in German and Russian. The first stage of the investigation establishes the universal signs of the concept for Russian and German cultures; then national and cultural features of this concept in German are defined. On the basis of V. Borkhert's works additional signs of war are revealed.

Key words: concept «war», a concept kernel «war», the concept periphery «war», universal signs of the concept «war», additional signs of the concept «war», national and cultural features of the concept «war» in German.

Е.А. Коржнева, канд. филол. наук, доц. ФГБОУ ВПО «АГАО», г. Буйск, E-mail: korzhnewa@mail.ru

КОНЦЕПТ «ВОЙНА» В НЕМЕЦКОЙ И РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ

Статья посвящена рассмотрению лингвокультурных особенностей концепта «война» в немецком и русском языках. На первом этапе исследования устанавливаются универсальные признаки данного концепта для русской и немецкой культур, затем определяются национально-культурные особенности данного концепта в немецком языке. На материале произведений В. Борхерта выявляются дополнительные признаки «войны».

Ключевые слова: концепт «война», ядро концепта «война», периферия концепта «война», универсальные признаки концепта «война», дополнительные признаки концепта «война», национально-культурные особенности концепта «война» в немецком языке.

Концепт, как и всякий сложный когнитивный лингвосоциальный конструкт, изучается в различных аспектах: архитектоника концепта (О.П. Скидан, Ю.С. Степанов и др.), классификация и типология концептов (А.П. Бабушкин, Н.Н. Болдырев, Д.С. Лихачев и др.), их соотношение с полисемантическими языковыми единицами (Д.С. Лихачев и др.), облигаторность или факультативность вербализации концептов (Е.С. Кубрякова, В.И. Карасик, В.П. Нерозник и др.), методы их изучения (Ю.С. Степанов, З.Д. Попова, И.А. Стернин и др.).

Несмотря на разноплановость исследований, всеми лингвистами признается тот факт, что концепты являются основными ячейками культуры в ментальном мире человека. Некоторые из концептов можно считать универсальными для многих культур, например, исследуемый в настоящей работе концепт «война».

В 2003 году по инициативе издательства «Merve» и групп активистов «Unfriendly Take Over» и «Multitude» был создан «Словарь войны». Акция проходила на фоне выступлений против иракской кампании, и собрала тогда интеллектуалов со всего мира, пройдя в четырех городах Германии. Акция повторилась в Сербии, Италии, на Тайване и в Корее. Российская сессия словаря – девятая, прошла в годовщину нескольких событий: начала Второй мировой и Чеченской войн, теракта в Беслане [1].

Разработчики «Словаря войны» изначально опирались на идеи Жюль Делеза и Феликса Гваттари о концепте и концептуальных персонажах. [2]. Анализ данного словаря показал, что статьи, вошедшие в словарь, в меньшей степени сосредоточены на лингвистической теории о концепте, «они связаны не с определением слов, не с выражением оригинальных мнений и не с развлечением аудитории, а с проблемами, на которые эти концепты призваны отвечать и без которых они не имеют никакой цены» [2].

Особенности функционирования концепта «война» в русской лингвокультуре были описаны В.А. Масловой в работе «Когнитивная лингвистика» (2004). Ряд исследований посвящен феномену войны в других языках. О.В. Головань (2003) на материале произведений Р. Олдингтона и В.М. Гаршина исследовал семантико-ассоциативную структуру концепта «война». Л.Н. Венедиктова (2004), используя материал английского и русского языков, описала концепт «война» в языковой картине мира. В.А. Крячко рассматривала в своем исследовании концептоферу «война» в английской и русской лингвокультурах (2007). Е.А. Липина изучала реализацию лингвокультурного концепта «Время военное/Kriegszeit» в идиолектах К.М. Симонова и Э.М. Ремарка (2008). В 2011 году на соискание ученой степени кандидата филологических наук была представлена работа Ю.И. Авраменко «Особенности функционирования и эволюция концепта «война» в романах Г. Бёлла».

Однако следует отметить, что в целом, концепт «война» еще изучен не достаточно.

Далее представлены результаты исследования, проведенного на материале немецких и русских словарей, а также произведений В. Борхерта, посвященных войне. Цель работы состояла в выявлении лингвокультурных особенностей концепта «война» в немецком языке.

Теоретической базой послужили следующие положения:

1) структура концепта представлена в виде круга, в центре которого лежит основное понятие, ядро концепта, а на периферии находится все то, что привнесено культурой, традициями, народным и личным опытом;

2) ядро – это словарные значения той или иной лексемы. Периферия – субъективный опыт, различные прагматические составляющие лексемы, коннотации и ассоциации» [3, с. 45];

3) концепт включает общечеловеческий или универсальный, национально-культурный, социальный, групповой и индивидуально-личностный компоненты [3, с. 42].

Изначально в исследовании устанавливались понятия, входящие в ядро данного концепта. Эту задачу помогли решить немецкие¹ и русские толковые словари, поскольку материалы толковых словарей предлагают исследователю большие возможности в плане раскрытия структуры концепта, в выявлении специфики его языкового выражения. Значения, общие для двух языков – это то универсальное, что значимо для двух культур.

Определить специфические, национально-культурные особенности, позволило установление различий в процессе сравнения словарных статей, посвященных войне в немецких и русских толковых словарях.

В процессе анализа контекстов рассказов В. Борхерта, посвященных войне, были выделены дополнительные характеристики войны.

Рассматривая значения лексемы «война» в русскоязычных словарях, удалось выявить некоторые закономерности. Наиболее часто встречающимися определениями «войны» в русскоязычных источниках явились следующие:

1. Война – организованная вооруженная борьба между государствами (группами государств), классами или нациями (народами).

2. Война – состояние вражды, борьбы с кем-либо.

3. Война – продолжение государственной политики, виды войн такие, как гражданская, партизанская, позиционная, захватническая и т.д.

Данные выводы коррелируют с результатами, полученными В.А. Масловой. Ею были описаны такие характерные признаки концепта «война», как: 1. отсутствие мира, раздор, конфликт; 2. жг. боевые действия, боевой выход, боевая операция; перен. состояние напряженности в отношениях; перен. состояние вражды, борьба между лицами или гражданами; ссора, перебранка [3].

Рассматривая определения понятия «война» в немецком языке, удалось выявить такие характеристики:

1. *Krieg – organisierte militärische Auseinandersetzung großer Ausmaßes und längerer Dauer zwischen Staaten, Machtgruppen oder Stämmen* (война как организованное вооруженное столкновение достаточно большой продолжительности между государствами, народами, либо вооруженными группировками).

2. *Krieg ist ein organisierter und unter Einsatz erheblicher Mittel mit Waffen und Gewalt ausgetragener Konflikt, an dem mehrere planmäßig vorgehende Kollektive beteiligt sind. Ziel der beteiligten Kollektive ist es, den Konflikt durch gewaltsame Kämpfe und*

1. Стёпин, В. С. Новая философская энциклопедия [Текст] / В.С. Стёпин // М.: Мысль, 2001.

2. Duden Etymologie: Herkunftswörterbuch der deutschen Sprache / Duden // Dudenverlag, 1985.

3. <http://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/politiklexikon/17756/krieg>

4. <http://www.duden.de/suchen/dudenonline/Krieg>

5. <http://slovardalya.ru/>

6. <http://www.slowar.tv/>

7. http://www.sozialwiss.uni-hamburg.de/publish/lpw/Akuf/kriege_aktuell.htm#Typ

8. <http://ushakovdictionary.ru/>

9. <http://www.whywar.at/kriegsdefinitionen>

10. <http://de.wikipedia.org/wiki/Krieg>

11. <http://www.wissen.de/wissensserver/search?keyword=Krieg>

12. <http://wortschatz.uni-leipzig.de/abfrage/>

Erreichen einer Überlegenheit zu lösen (война – средство достижения определенной политической цели путем вооруженной борьбы).

3. *Krieg – bewaffnete Auseinandersetzung, Beharrlichkeit, Hartnäckigkeit, Rechthaberei*, Anstrengung, Bemühen, Streben nach oder gegen etw., Widerstreben, Widerstand, Zwietracht, auch 'Streit mit Waffen, Kampf' (война – вооруженный конфликт, борьба, сопротивление, восстание, стремление подчинить своей цели кого-либо против воли).

4. *Ein (politischer od. persönlicher) Kampf mit harten Worten und bösen Taten: mit den Nachbarn im Krieg liegen (Nervenkrieg, Privatkrieg)* (война – политическое или частное явление, война – ссора, неблагоприятные отношения между людьми небольшой численности, нервное напряжение, злоба, досада к другому человеку).

5. *Der Kalte Krieg* – eine Situation, in der zwei unterschiedliche (ideologische) Machtblöcke (besonders der NATO und der ehemaligen Sowjetunion) mit Krieg drohten und wenig verhandelten, aber nicht mit Waffen gegeneinander kämpften. («холодная война» – политический и исторический феномен, ситуация противоборства двух государств, политических режимов).

6. Nach den Ursachen werden *religions- und ideologisch begründete K., Kolonial-, Wirtschafts- und Unabhängigkeits-K.* etc. unterschieden. Nach den Zielen wird zwischen *Angriffs-, Interventions-, Sanktions-, Verteidigungs- und Befreiungs-K.* etc. unterschieden. Nach den Formen werden z.B. *regulärer, Partisanen-, Volks-, Miliz- und Guerilla-K.* unterschieden. Entsprechend den eingesetzten Waffen (Gattungen) wird z.B. *zwischen konventionellem, Atom-, bakteriologischem, chemischem Krieg*. Здесь рассматриваются конкретные виды войны по идеологическому критерию (колонизальная в., экономическая в., в. за независимость), по цели (освободительная в., интервенция, захватническая в. и др.), по форме (партизанская в., народная в., в. с участием регулярных войск, милиционная в. (швейц.)), по типу применяемого оружия (война без применения ядерного оружия, атомная в., бактериологическая в., химическая в.).

Исходя из представленных выше значений, можно сделать вывод о том, что в немецком языке понятие «война» рассматривается шире, чем в русском.

Сравнительный анализ статей русских и немецких словарей показал, что универсальными являются следующие признаки:

1. *Война – организованная вооруженная борьба, столкновение достаточно большой продолжительности между государствами (группами государств), классами или нациями (народами).*

2. *Война – состояние вражды, борьбы с кем-либо, конфликт, сопротивление, восстание, стремление подчинить своей цели кого-либо против воли.*

3. *Война – продолжение государственной политики, средство достижения определенной политической цели путем вооруженной борьбы.*

Эти признаки составляют понятийное ядро концепта «война», поскольку они представляют набор универсальных значений для немецкого и русского языков и присутствуют в большинстве рассмотренных нами словарей.

Ряд значений предложен немецкоязычными источниками и не имеет эквивалентов в русских словарях. Можно сделать вывод, что данные значения отражают специфические национальные характеристики немецкой культуры и образуют периферию концепта «война» в немецком языке:

1. *Война – ссора, неблагоприятные отношения между людьми небольшой численности, нервное напряжение, злоба, досада к другому человеку.*

2. *«Холодная война» – политический и исторический феномен, ситуация противоборства двух государств, политических режимов.*

3. *Конкретные виды войны по идеологическому критерию (колонизальная, экономическая или война за независимость), по цели (агрессия/нападение, вмешательство, санкционированное нападение/ протест, оборона, освобождение), форме (регулярные, партизанские, национальные, с вмешательством полиции и повстанческие войны/ восстания) и по виду оружия (атомные, бактериологические, химические войны)*

Концепт «война» дополняется новыми смыслами в рассказах В. Борхерта. Как отмечает В.И. Карасик, «в лингвокультурологических текстах концепты “опредмечиваются”, “объективируются”...» [4, с. 10]. Анализ художественных произведений В. Борхерта позволяет установить дополнительные лингвокультурные признаки «войны».

Война в литературе Германии предстает как общественно-политический феномен, играющий исключительно важную роль

в человеческой культуре, который переживается и осмысливается всей нацией и который предопределил творческий путь многих немецких писателей послевоенных лет. В этом плане можно говорить о войне как о концепте культуры, поскольку данная ментальная модель была свойственна национальному сознанию немцев в послевоенной Германии (В.А. Масловой изучаемый концепт отнесен к социальным концептам).

Исследование концепта «война» на материале рассказов В. Борхерта представляется весьма продуктивным, поскольку все его произведения посвящены миллионам погибших сверстников, калек и обездоленных бродяг, вернувшихся с войны в разрушенные дома. В эссе «Вот наш манифест» В. Борхерт пишет: «Нам не нужны поэты с хорошей грамматикой, на хорошую грамматику терпения нет. Нам нужны поэты, чтобы писали жарко и хрипло, навзрыд» [5, с. 25].

Изучив рассказы В. Борхерта «Хлеб / Das Brot», «Ночью крысы спят / Nachts schlafen die Ratten doch», «Любимая серо-голубая ночь / Liebe blaue graue Nacht», «Одуванчики / Die Hundebäume», «По длинной, длинной улице / Die lange lange Strasse lang» [6], нам удалось выявить некоторые закономерности.

В рассказе «Das Brot/ Хлеб» наиболее частотными являются слова, которые можно условно объединить в 3 тематические группы:

1) *старость, слабость* – das Kauen / жевание, tappen / брести, kriechen / ползать, vertragen / выносить, gähnen / зевать, alt / старый, langsam / медленный;

2) *атмосфера холода, отчуждения и непонимания* – der Wind / ветер, die Nacht / ночь, der Abend / вечер, die Fliesen / плитка, erdölten / замерзать, still / тихий, kalt / холодный, tief / глубокий, dunkel / темный;

3) *голод* – der Teller / тарелка, das Brot / хлеб, die Küche / кухня, der Krümel / крошка, essen / есть.

Рассказ «Nachts schlafen die Ratten doch/ Ночью крысы спят» характеризуется следующими словоупотреблениями:

1) *одиночество, пустота* – die Nacht/ ночь, dunkel/ темный, grau/серый;

2) *страх* – die Ratten/ крысы, das Messer/ нож, der Stock/ палка, trosten, aufpassen/ не спускать глаз с чего-либо, krumm/ кривой;

3) *надежда* – Kaninchen/ кролики, die Sonne/ солнце, das Geblinzel/ мерцание, blinzeln/ мерцать, gruen/ зеленый, weiss/ белый.

В рассказе «Liebe blaue graue Nacht/ «Любимая серо-голубая ночь» можно выделить 2 тематические группы:

1) *одиночество* – die Nacht/ ночь, die Strasse/ улица, abkühlen/ охлаждать, замерзать, grau/ серый, dunkel/ темный, einsam/ одинокий, blind/ слепой, klein / маленький;

2) *надежда, любовь* – der Regen/ дождь, die Kinder/ дети, das Herz/ сердце, die Liebe/ любовь, der Engel/ ангел, das Mädchen / девушка, singen/ петь, lachen/ смеяться, blau/ голубой, berauschen/ опьяненный, sinnlich/ чувственный, hellhörig/ чуткий.

В рассказе «Die lange lange Strasse lang/ «По длинной, длинной улице» тему войны раскрывают такие лексемы, как:

1) *чувство вины* перед погибшими товарищами – 57 begrabene Soldaten/ 57 погибших солдат и др.;

2) *одиночество, опустошенность, страх* – schwarze Mdnner, die Nacht/ ночь, die Ecke/ угол, der Hampelmann/ марионетка, die Seele/ душа, das Zimmer/ комната, das Gerdusch/ шорох, die Qual/ мучение, lang/ длинный, grau /серый, rot/ красный, alt/ старый, leer/ пустой, eisig/ ледяной;

3) *голод* – der Löffel/ ложка, der Hunger / голод, die Suppe/ суп, die Hyten/хижины, die Tomaten / томаты, der Tabak/ табак, der Tisch/ стол, das Glas/ стекло, der Schnaps/ шнапс, die Not/ нужда, der Bauch / живот;

4) *насилие, разрушения* – die Kanonen/ пушки, die Angst/ страх, der Weltuntergang/ конец света, der Krieg/ война, die Klingel/ колокол, der Pflasterstein/ булыжник, der Zug /поезд, das Ende/ конец, das Tier/ зверь, das Kreuz/ крест, begraben/ хоронить, weinen/ плакать, schreiten/ шагать, kommandieren/ командовать, erschüttern/ дрожать, donnern / греметь, pusten/ взрывать, fürchterlich / ужасный, rot/ красный, tot /мертвый, furchtbar/ ужасный, schwarz / черный, flau/ слабый, bluttrig / кровавый;

5) *надежда* – die Strasse / улица, die Strassenbahn/ трамвай, die Welt/ мир, die Hoffnung/ надежда, die Sonne/ солнце, blau/ голубой, spielen/ играть, freuen sich/ радоваться, gelb/ желтый, wunderhbsch/ прекрасный, blank/ чистый, hellgrn/ светлозеленый, weiss/ белый, hellgrn/ светлозеленый, weiss/ белый, bunt / пестрый, sauber / чистый.

В рассказе «Die Hundebäume/ Одуванчики» частотными являются слова, которые можно разделить на такие группы, как:

1) *переживания человека, надежда* – das Gott/ Бог, die Blume/ цветок, die Welt/ мир, die Sonne/ солнце, die Hundblume/ одуванчик, das Leben/ жизнь, die Entdeckung/ открытие, das Lachen/ улыбка, das Glück/ счастье, die Möglichkeit/ возможность, der Himmel/ небо, das Herz/ сердце, fühlen/ чувствовать, gelb/ желтый, blau/ голубой;

2) *жестокость, насилие* – die Angst/ страх, der Hass/ ненависть, die Uniform/ униформа, die Zelle/ клетка, die Kraft/ сила, das Blut/ кровь, das Schmerz/ боль, die Not/ нужда, der Mörder/ убийца, hassen/ ненавидеть, schlagen/ бить, furchtbar/ ужасный;

3) *изгнание, одиночество* – die Tür/ дверь, die Mauer/ стена, der Kreis/ круг, die Nacht/ ночь.

Анализ рассказов В. Борхерта, посвященных войне, позволил увидеть, насколько различно отношение русских и немцев к войне.

Война оценивается русскими людьми негативно. Но в то же время Вторая мировая война, во время которой русский народ

должен был защищать свою Родину, способствовала появлению и положительных оценок: война явилась воспитателем нескольких поколений, обострила чувство ответственности и патриотизма, сплотила русский народ перед бедой, позволила русским людям осознать себя единым целым. Война воспринимается русским народом эмоционально, вызывает у людей множество чувств. Концепт войны ассоциативно связан в сознании с *кровью, болью, смертью*, однако конец войны является радостью для народа (*восторг, облегчение* и др.) (см. работу Масловой В.А. «Когнитивная лингвистика»).

Дополнительные признаки, установленные при изучении рассказов В. Борхерта, показали, что для немецкого народа война связана с чувством вины перед погибшими товарищами, война – *это страх, одиночество, разрушение, изгнание, насилие, надежда на спасение души*.

Библиографический список

1. [Э/п]. – Р/д: <http://www.slowar.tv/>
2. [Э/п]. – Р/д: <http://www.lettera.org/>
3. Маслова, В.А. Когнитивная лингвистика: учеб. пособие. – Минск, 2004.
4. Карасик, В.И. Культурные концепты: проблема ценностей // Языковая личность: культурные концепты: сб. науч. тр. – Волгоград, 1996.
5. Борхерт, В. Избранное. – М., 1977.
6. Borchert, W. Das Gesamtwerk. – Rowohlt, Reinbek, 2007.

Bibliography

1. [Eh/r]. – R/d: <http://www.slowar.tv/>
2. [Eh/r]. – R/d: <http://www.lettera.org/>
3. Maslova, V.A. Kognitivnaya lingvistika: ucheb. posobie. – Minsk, 2004.
4. Karasik, V.I. Kul'turniye koncepti: problema cennostey // Yazykovaya lichnost: kul'turniye koncepti: sb. nauch. tr. – Volgograd, 1996.
5. Borkhert, V. Izbrannoe. – M., 1977.
6. Borchert, W. Das Gesamtwerk. – Rowohlt, Reinbek, 2007.

Статья поступила в редакцию 10.12.12

УДК 811,111'373. 613(460)

RESEARCH PROBLEM OF ARABIC-RUSSIAN TRANSLATION. This article considers analysis of phraseological units translation in Russian and Arabic, covers basic models of translation, researchproblem of Arabic-Russian translation.

Key words: translation, model of translation, linguistic equivalence, phraseological units.

Аль-Отауби БадерТарахиб, соискатель МГУ, г. Москва, E-mail: bta_bader@hotmail.com

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С АРАБСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

В данной статье автор исследует особенности перевода фразеологических словосочетаний с арабского на русский, рассматривает основные существующие модели перевода в современном переводоведении, затрагивает проблемы арабско-русского перевода в современной переводческой практике.

Ключевые слова: перевод, модели перевода, языковая эквивалентность, фразеологическое сочетание.

Представления о том, как следует переводить, складывались много веков. Что касается истории перевода как профессии, то она восходит, по словам Л.Л. Нелюбина, к шумерской цивилизации конца четвертого тысячелетия до н.э. и к ранним этапам существования египетской цивилизации, а именно к эпохе Древнего Царства и периода XXVIII в. до н.э. (Нелюбин, 2009). В России истории развития проблем перевода посвящены работы Ю.Д. Левина, Е.Г. Эткинда, С. Матхаузеровой, П.М. Топера, А.В. Федорова, Г.Т. Хухуни, Н.К. Гарбовского. Впервые в России термин «теория перевода» был употреблен в 1927 году А.В. Федоровым, а монография А.М. Финкеля с названием «Теория и практика перевода» в 1929 году вышла в Харькове.

Особую трудность при создании, в частности, художественных переводов с русского языка на арабский составляет отсутствие достаточной теоретической базы, а все существующие по этому вопросу труды носят, в основном, литературоведческий характер, и проблемы передачи национально-специфических реалий затрагиваются в них только косвенно (Долинина А.А., 1958, 1960, 1991, 1999; АбиджаберДжабер, 1980; Сафа Махмуд Альван, 1985; Пумпян Г. З., 1994).

После выхода в свет работы А.В. Федорова разработкой лингвистических основ перевода занимались Я.И. Рецкер, Л.С. Бархударов, Р.К. Миньяр-Белоручев, А.Д. Швейцер, В.Н. Коммиса-

ров, В.Г. Гак, А.Ф.Ширяев и др. в результате предпринятых теоретиками перевода изысканий были созданы и сформулированы некоторые теории и модели перевода. Под моделированием перевода понимается условное описание процесса перевода, т. е. процедура порождения текста перевода переводчиком. Или, как определяет В.Н.Комиссаров, «условное изображение процедуры осуществления процесса перевода» [1, с. 158].

Реальный процесс перевода недоступен для непосредственного исследования. Он осуществляется в сознании переводчика в момент преобразования содержания, выраженного в одной языковой форме, в то же содержание, материализованное в другой языковой форме. Поэтому, изучение процесса перевода производится косвенным путем при помощи разработки различных теоретических моделей (теорий), с большей или меньшей приближенностью описывающих процесс перевода в целом или какую-либо его сторону. Задачи модели перевода заключаются в систематизации и описании последовательности действий, которые осуществляет переводчик в процессе перевода с одного естественного языка на другой, и в разработке теоретических принципов, на основе которых переводчик мог бы принимать оптимальные решения для достижения поставленных целей.

Однако, большинство моделей перевода ограничено по своей объяснительной силе, и на их основе не гарантируется ре-

альный перевод любого текста с необходимой степенью эквивалентности: «Модель перевода носит условный характер, поскольку она необязательно отражает реальные действия переводчика в процессе создания текста перевода. Большинство таких моделей имеет ограниченную объяснительную силу и не претендует на то, что на их основе может быть реально осуществлен перевод любого текста с необходимой степенью эквивалентности» [2, с. 158-159].

Наиболее распространенными в настоящее время гипотетическими моделями процесса перевода являются: *ситуативная, семантическая, трансформационная, семантико-семантическая, закономерных соответствий, коммуникативно-функциональная, информативная, теория уровней эквивалентности и др.* Каждая модель отражает какие-то определенные аспекты перевода, один аспект или несколько. Среди всех рассмотренных теорий теория уровней эквивалентности наиболее подходит для перевода с русского языка на арабский, ибо она сохраняет цель коммуникации на всех уровнях и учитывает как лингвистические, так и экстралингвистические факторы.

Суть этой теории заключается в потенциальном ограничении возможности полного сохранения содержания оригинала в переводе из-за различий в системах ИЯ и ПЯ и особенностях создания текстов на каждом из этих языков. Поэтому переводческая эквивалентность может основываться на сохранении (и соответственно утрате) разных элементов смысла, содержащихся в оригинале. В передаваемом от Источника к Рецензору тексте В.Н. Комиссаров выделяет 5 основных уровней (типов) эквивалентных отношений между текстами оригинала и перевода для обеспечения переводческой эквивалентности: 1) *уровень цели коммуникации*; 2) *уровень описания ситуации*; 3) *уровень сообщения*; 4) *уровень высказывания*; 5) *уровень языковых знаков (слово)*. На любом уровне эквивалентности перевод может обеспечивать межъязыковую коммуникацию, т. е. сохраняются цель коммуникации и способ ее достижения через идентификацию определенной ситуации.

Первый тип (эквивалентность на уровне цели коммуникации): *Постыдился бы* – عيب عليك

Цель коммуникации здесь заключается в выражении негативной эмоции говорящего по отношению к собеседнику. В переводе употреблена одна из типичных для таких ситуаций фраз, служащих для выражения возмущения в арабском языке, хотя составляющие ее языковые средства не соответствуют единицам оригинала.

Второй тип (эквивалентность на уровне описания ситуации): *Он снял трубку* – أجاب على الهاتف. Этот тип характеризуется несколько большей общностью содержания разноязычных текстов [3, с. 339]. Общая часть содержания обоих текстов не только передает одинаковую цель коммуникации, но и отражает одну и ту же внеязыковую ситуацию, хотя использованные в обоих текстах языковые единицы не сопоставимы.

Третий тип (эквивалентность на уровне способа описания ситуации): *Осторожно, стекло* – قبال للكسر

При таком переводе кроме сохранения цели коммуникации и общности ситуации, сохраняются еще общие понятия, с помощью которых эта ситуация описана в исходном тексте, хотя ни синтаксическая структура, ни использованные в переводе слова не воспроизводят синтаксической структуры и значений слов оригинала.

Четвертый тип (эквивалентность на уровне структурной организации высказывания): *Я сообщил ему о том, какие чувства я испытываю перед ней* – أخبرته عن مشاعري تجاهها

При таком переводе добавляется к описанным выше трем компонентам содержания еще инвариантность синтаксических структур оригинала и перевода, т.е. значительная часть значе-

ний синтаксических структур оригинала сохраняется в переводе. Иначе говоря: здесь уже сохраняются значения, заключенные в связях между языковыми единицами, однако эквивалентности слов нет.

Тип (эквивалентности на уровне языковых знаков): *Письмо написано на арабском языке* – الرسالة مكتوبة باللغة العربية

В этом типе эквивалентности сохраняются все содержательные компоненты для обеспечения полной переводческой эквивалентности: цель коммуникации, описание одинаковой ситуации, смысле сообщения, значение синтаксических структур и значение слов, т.е. достигается максимальная степень близости содержания оригинала и перевода. Таким образом, В.Н. Комиссаров разработал универсальную типологию семантических состояний, в которых может пребывать исходный текст относительно переводного. Данная модель подсказывает переводчику, в каких пределах и какую часть содержания исходного текста он волен или не волен жертвовать. После анализа данной теории становится ясным, что ни при каких условиях нельзя жертвовать целью коммуникации. Однако это не значит, что эквивалентность на уровне цели коммуникации лучше, чем эквивалентность на уровне, например, языковых знаков.

Выбор подходящего типа эквивалентности для перевода условен самой ситуацией и характером содержания оригинала. В целом эта теория позволяет переводчику определить, какой степени близости к оригиналу он может достичь в каждом конкретном случае.

В настоящее время ряд специальных теорий перевода разработан еще недостаточно. Среди специальных теорий, связанных с жанрово-стилистической классификацией переводов, наибольшее внимание исследователей привлекают проблемы перевода научно-технических и газетно-информационных материалов, которые представляют большой теоретический и практический интерес, и в рамках этих исследований немаловажной является проблема перевода фразеологизмов.

Одним из наиболее сложных для перевода являются фразеологизмы, основанные на современных реалиях. Одни из них быстро становятся известными и получают широкое распространение, проникая в международные словари современной культуры. Например, «*похожи как две капли воды*» – إنه لأشبهه به من الثمرة بالثمرّة (похожи друг на друга, как два финика).

Фразеологические единицы переводят двумя способами: фразеологический перевод; нефразеологический перевод. **Фразеологический перевод** – это использование в тексте перевода устойчивых единиц, частично или полностью эквивалентных в другом языке. **Фразеологический эквивалент** – это фразеологизм на переводном языке, равноценный переводимой единице. Например, «*быстрее ветра*» – أسرع من الريح. **Неполный эквивалент** – это единица переводного языка, которая соотносится с фразеологизмом исходного языка не во всех значениях. Например, أثقل من الزاوي (тяжелее ртуты) – имеет значение, как физической тяжести, так и моральной трудности. **Относительный фразеологический эквивалент** – небольшие изменения формы, изменение синтаксической формы, другая морфологическая соотнесенность. Например, خيا من ضب (живуч как ящерица) – живуч, как кошка. **Индивидуальный эквивалент** – творчески переводная единица. Она невоспроизводима в речи, является индивидуальной словотворческой единицей переводчика. **Нефразеологический перевод** передает значение фразеологизма при помощи лексических, а не фразеологических средств. К нему обращаются в тех случаях, когда нет фразеологического эквивалента или им нельзя воспользоваться в данном контексте. Например, المنيّة تهديم الصنعيّة (упрек разрушает доброе дело).

Библиографический список

1. Комиссаров, В.Н. Современное переводоведение: Курс лекций. – М., 1999.
2. Комиссаров, В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). – М., 1990.
3. Нелюбин, Л.Л., Хухуни Г.Т. Наука о переводе. История и теория с древнейших времен до наших дней / Л.Л. Нелюбин, Г.Т. Хухуни. – М., 2008.

Bibliography

1. Komissarov, V.N. Sovremennoe perevodovedenie: Kurs lekciy. – M., 1999.
2. Komissarov, V.N. Teoriya perevoda (lingvisticheskie aspekti). – M., 1990.
3. Nelyubin, L.L., Khukhuni G.T. Nauka o perevode. Istoriya i teoriya s drevnejshikh vremen do nashikh dneij / L.L. Nelyubin, G.T. Khukhuni. – M., 2008.

Статья поступила в редакцию 04.12.12

Раздел 2

ЭКОНОМИКА

Редакторы раздела:

ИННА НИКОЛАЕВНА САННИКОВА - доктор экономических наук, профессор, зав. каф. бухучета, аудита и анализа Алтайского государственного университета (г. Барнаул)

ВЕРА СТЕПАНОВНА СТАРОДУБЦЕВА – кандидат экономических наук, доцент (г. Горно-Алтайск)

УДК 330.311

Antoshkiewa T.M. LESSONS OF FREE ECONOMIC ZONE INGUSHETIA. The article proves the feasibility of establishing free economic zones in Russia, particularly in the North Caucasus. The main types of free economic zones, as well as experience the creation and operation of them abroad and in Russia. The measures to be taken for the effective functioning of free economic zones in Russia.

Key words: free trade zone, preferential taxation, foreign investment, accelerate economic development.

Т.М. Антошкиева, аспирант каф. «Финансы» ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет», г. Магас, E-mail: studentka_stavsu@mail.ru

УРОКИ СВОБОДНОЙ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ЗОНЫ ИНГУШЕТИИ

В статье обосновывается целесообразность создания свободных экономических зон в России, в частности, на Северном Кавказе. Рассмотрены основные виды свободных экономических зон, а также опыт создания и функционирования их за рубежом и в России. Предложены меры, которые необходимо принять для эффективного функционирования свободных экономических зон в России.

Ключевые слова: свободная экономическая зона; льготное налогообложение; иностранные инвестиции; ускорение экономического развития.

Северный Кавказ исторически является областью пересечения геополитических и экономических интересов ведущих держав мира. Регион во все исторические эпохи представлял собой стратегически важный плацдарм, мост между Европой и Азией, к обладанию которым стремились еще кочевые завоеватели, затем региональные державы, а сегодня и Запад, и исламский мир. Создание Северо-Кавказского федерального округа (СКФО) обусловлено глубиной, масштабностью и остротой проблем социально-экономического развития и обеспечения общественно-политической стабильности в этих субъектах Российской Федерации. Решение накопленных здесь проблем имеет особое значение для национальной безопасности страны, поэтому требуют нетрадиционного подхода, кардинального изменения методов управления и в целом региональной политики. Социально-экономические проблемы Северного Кавказа не уникальны для России, но наиболее выражены именно в этом регионе. Как крупный мировой транспортный коридор, курортный и энергетический центр Кавказ является одним из ключевых экономических районов России, потенциал которого обещает блестящие перспективы развития. Для решения этих проблем, улучшения уровня жизни населения необходимо принятие мер по оживлению и развитию экономики региона. В связи с этим, Министерством регионального развития РФ была разработана единая госпрограмма развития СКФО до 2025 года, которая должна была объединить уже существующие программы по Ингушетии, Чечне и Югу России. В стратегии определены основные направления развития экономики СКФО. Одним из макроэкономических инструментов, которые могут быть использованы для успешной реализации данной стратегии, является создание на территории Северного Кавказа свободных экономических зон. В связи с этим, нами было проведено исследование, в ходе которого рассматриваются свободные экономические зоны, их виды, а также опыт создания и функционирования свободных экономических зон за рубежом и в России.

Свободные экономические зоны в современном виде возникли в начале 70-х годов в странах юго-восточного азиатского

региона. Вскоре эти страны приобрели название «азиатских тигров» благодаря их экономическому прыжку за счет достижения наиболее высоких в мире темпов развития их хозяйств. Еще 1 января 1970 года, одна из первых в мире, Южная Корея приняла закон об учреждении свободной экономической зоны. Сегодня таких городов («порто-франко») в мире насчитывается более 400. Только в Европе существует около 130 свободных таможенных зон. В США общее число СЭЗ сейчас возросло до 300. Самой большой среди них является научно-техническая СЭЗ «Силиконовая долина», где сосредоточено 20% мировых объемов производства компьютеров и другой вычислительной техники [1].

Мировой опыт успешного функционирования свободных экономических зон в середине 90-х годов привлек пристальное внимание российских реформаторов, в результате чего была поставлена задача за 2-3 года создать широкую сеть такого рода зон. Усилилась тенденция по созданию «налоговых убежищ». В результате в России возникли специальные зоны оффшорного типа. Первая из таких зон – зона экономического благоприятствования «Ингушетия» просуществовала до июля 1997 года [2]. Зона экономического благоприятствования «Ингушетия» (ЗЭБИ) была учреждена на основании Постановления Правительства РФ от 19 июня 1994 г. № 740, в котором было утверждено соответствующее положение о зоне. В соответствии с этим актом правительству Ингушетии предоставлялась бюджетная ссуда в размере налогов, которые уплачиваются предприятиями, зарегистрированными на территории ЗЭБИ. Было установлено, что правительство Ингушской Республики определяет порядок регистрации предприятий на территории ЗЭБИ, образует фонд развития ЗЭБИ и определяет уполномоченные банки, которым принадлежит исключительное право на осуществление расчетно-кассового обслуживания предприятий на территории ЗЭБИ. Положение регламентировало следующие основные ограничения по времени, количеству регистрируемых предприятий, а также на регистрацию определенных видов предприятий: зона должна была функционировать в течение одного года с 1 июля 1994 г.

по 1 июля 1995 г.; в этот период в зоне могло быть зарегистрировано не более 15 тысяч предприятий; в течение льготного периода в зоне экономического благоприятствования приостанавливалась регистрация государственных предприятий, находящихся в федеральной собственности, и коммерческих банков. Налогообложение в ЗЭБИ было установлено Положением о системе налогообложения предприятий, зарегистрированных на правах вхождения в эту зону, утвержденным Постановлением Правительства Ингушетии от 16 августа 1994 г. № 153. В соответствии с Положением предприятия, функционирующие в рамках зоны, освобождались от уплаты большинства налогов, поступления от которых подлежали зачислению в бюджет РИ, а также в республиканские внебюджетные фонды. Правительство республики в сфере предоставления налоговых льгот вышло за рамки своих полномочий и распространило действие ряда льгот также и на суммы, подлежащие зачислению в федеральный бюджет и федеральные внебюджетные фонды. Это касалось налога на превышение фонда оплаты труда, взимаемого в рамках налога на прибыль предприятий и организаций, акцизов и таможенных сборов. Следует отметить, что в результате это привело к занижению величины бюджетной ссуды, предоставленной правительством Российской Федерации Республике Ингушетия, на сумму не поступивших налогов в федеральный бюджет и платежей во внебюджетные федеральные фонды [3].

Система налогообложения предприятий, зарегистрированных на правах вхождения в ЗЭБИ после перерегистрации в 1995-1998 годах, должна была регулироваться Указом Президента Республики Ингушетия от 28 августа 1994 г. № 249, в соответствии с которым предприятия должны были уплачивать налог на превышение фонда оплаты труда по ставке 13%, налог на операции с ценными бумагами по ставке 0,3% и налог на доходы – 15%. Таможенные платежи подлежали уплате на общих основаниях, предусмотренных для российских юридических лиц. Положением о системе налогообложения предприятий, зарегистрированных на правах вхождения в ЗЭБИ, было предусмотрено, что предприятия в течение одного года с даты их регистрации должны функционировать в условиях особого режима налогообложения и уплачивать федеральные налоги по ставкам, значительно меньшим по сравнению со ставками, установленными федеральным налоговым законодательством. Важно отметить, что в соответствии с действовавшим налоговым законодательством Российской Федерации по ряду федеральных налогов не предусматривались какие-либо возможности по изменению условий налогообложения и, в частности, ставок налогов, законодательными актами и решениями исполнительной власти субъектов Российской Федерации. Кроме того, в компетенцию законодательных и исполнительных органов власти субъекта Федерации – Ингушской Республики, не могли входить действия по изменению порядка исчисления и уплаты налогов предприятиями, расположенными за пределами ее территории. Не предусматривалось также и создание органа, выполняющего функции Госналогслужбы Российской Федерации на территории зоны, однако ряд таких функций стала выполнять Финансовая корпорация БИН, являющаяся официальным агентом Правительства Республики Ингушетия. Финансовая корпорация БИН, а также коммерческий банк БИН и Малая бухгалтерская фирма БИН стали выступать организациями, выполняющими функции агентов, осуществляющих сбор налогов и других обязательных

платежей, а также контроль над уплатой этих налогов на территории зоны экономического благоприятствования. В частности, страховые платежи, выплачиваемые предприятиями в пенсионный фонд, подоходный налог, взимаемый с совокупного годового дохода работников, и страховые платежи, удерживаемые из заработной платы работников в пенсионный фонд в соответствии с Постановлением Правительства Республики Ингушетия от 19 августа 1994 г. № 153, подлежали перечислению на расчетный счет финансовой корпорации БИН. Коммерческий банк БИН был назначен уполномоченным банком Правительства Республики Ингушетия и получал исключительное право на осуществление расчетно-кассового обслуживания предприятий, входящих в зону экономического благоприятствования «Ингушетия». На Малую бухгалтерскую фирму БИН возлагалось ведение бухгалтерского учета и контроль над этим учетом на предприятиях, зарегистрированных на территории ЗЭБИ. Значительная часть бюджета Республики Ингушетия, таким образом, передавалась в доверительное управление финансовой корпорации БИН.

Основными по значению налоговыми льготами следует считать уменьшение ставки налога на добавленную стоимость до 10%, сокращения ставок акцизов и таможенных сборов в два раза, отмену налога на рекламу и других налогов, исчисляемых от объема реализации, налогов и обязательных платежей, исчисляемых от фонда оплаты труда [3].

Подводя итог, можно сделать вывод о том, что главной причиной прекращения деятельности ЗЭБИ «Ингушетия» является нарушение принципов функционирования свободной экономической зоны. Так, вместо создания органов управления свободной экономической зоны «Ингушетия» правительство республики все полномочия передало АОЗТ «Финансовая корпорация «БИН»», а ее учредителями стали АО «Промышленно-финансовая компания «БИН»» и коммерческий банк «БИН». Из общего количества предприятий, зарегистрированных в этой зоне, только около 1% находилось на ее территории, остальные действовали на территории других субъектов России и, естественно, не платили в их бюджеты налогов. Больше всего пострадали Ставропольский край и Ростовская область. ЗЭБИ «Ингушетия» представила собой «черную дыру» по утечке финансовых ресурсов. Когда как свободная экономическая зона должна была способствовать освоению современного рыночного механизма хозяйствования, стимулировать развитие внешнеэкономических связей, стать механизмом экономического развития региона и страны в целом.

Для успешного функционирования свободных экономических зон на территории России, необходимо: усовершенствовать законодательную базу функционирования СЭЗ, недостаточная разработанность которой является одной из основных причин неудачного опыта введения СЭЗ в России; сделать финансовые схемы на территории СЭЗ максимально прозрачными, что позволит следить за перемещениями капитала; увеличить контроль со стороны центральных властей; противодействовать образованию на территории СЭЗ региональных элит, концентрации криминальных элементов и других негативных явлений.

Создание и функционирование свободных экономических зон для России, обладающей многообразными транспортно-региональными и другими особенностями, может стать важной составной частью национальной стратегии развития.

Библиографический список

1. [Э/р]. – Р/д: <http://sakharov.ru>
2. Данько, Т.П. Свободные экономические зоны / Т.П. Данько, З.М. Окрут. – М., 1998.
3. [Э/р]. – Р/д: <http://offshorecenter.ru>

Bibliography

1. [Eh/r]. – R/d: <http://sakharov.ru>
2. Danjko, T.P. Svobodnihe ekonomicheskie zoni / T.P. Danjko, Z.M. Okrut. – M., 1998.
3. [Eh/r]. – R/d: <http://offshorecenter.ru>

Статья поступила в редакцию 12.10.12

УДК 330.311

Ghevara Y.I., Donetsk D.S., Paliy T.I. **THE LEVEL AND TREND OF THE DEVELOPMENT OF SCIENTIFIC AND TECHNOLOGICAL POTENTIAL IN THE AGRICULTURAL SECTOR OF THE ECONOMY.** Examined the levels of scientific and technological capacity in the agricultural sector in different stages of economic development. The problems of formation of the scientific and technical potential of the agricultural sector and solutions in market conditions.

Key words: scientific potential, development, agriculture, innovation, economy.

Ю.И. Жевора, проф. каф. «Технический сервис, стандартизация и метрология», ФГБОУ ВПО «Ставропольский гос. аграрный университет», г. Ставрополь; **Д.С. Донецкий**, ст. преп. каф. «Управление проектами и инновациями» ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский Федеральный Университет», г. Ставрополь; **Т.И. Палий**, ассистент каф. «Технический сервис, стандартизация и метрология», ФГБОУ ВПО «Ставропольский гос. аграрный университет», г. Ставрополь, E-mail: Oven-888@mail.ru

УРОВЕНЬ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА В АГРАРНОМ СЕКТОРЕ ЭКОНОМИКИ

Рассмотрены уровни научно-технического потенциала в аграрной сфере на различных этапах развития экономики страны. Выявлены проблемы формирования научно-технического потенциала аграрной отрасли и пути их решения в условиях рыночных отношений.

Ключевые слова: научный потенциал, развитие, АПК, инновации, экономика.

Развитие научно-технического потенциала является важнейшим национальным ресурсом и основой инновационной модернизации экономики страны. Эффективная организация научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ, использование научных знаний обеспечивают конкурентоспособность экономики на рынках высоких технологий. Важнейшим показателем научного потенциала является объем и качество уже накопленных научных знаний, а также степень их готовности к практическому применению. Научный потенциал зависит также от структуры и организации управления научными исследованиями и разработками, от концентрации усилий на решении важнейших задач, от уровня специализации между научно-исследовательскими центрами.

В советский период наука занимала центральное место в государственной политике. По численности занятых в науке, ежегодному выпуску специалистов с высшим образованием и защитивших диссертации СССР превосходил другие страны. В 1988 г. СССР удерживал 5-е место по числу публикаций в значимых научных журналах (34 тыс. статей). Нашими учеными в том году было зарегистрировано 83,7 тыс. изобретений (в США – 82,9 тыс., в Японии – 62,4 тыс., в Германии и Великобритании – по 28,7 тыс.). Формально на нашу долю приходилась четверть всех изобретений в мире [1].

Советское государство выделяло 4-5 млн. долл. в год на патентование за рубежом. Отбор изобретений осуществлял Госкомитет по делам изобретений и открытий, а продавало лицензию Всесоюзное объединение «Лицензинторг», получавшее только в форме «роялти» от 200 до 400 млн. долларов ежегодно. На долю СССР приходился 1% мировых продаж лицензий. За все время существования СССР за границу было продано 3500 технологий, около 69% таких сделок приходилось на страны социалистического лагеря, которым советский интеллектуальный продукт передавался на бесприбыльной основе, 21% – на промышленно развитые страны. Однако эффективность внедрения изобретений в стране была низкой. Так, по изобретательской активности в области сельского хозяйства наша страна значительно опережала США, но при этом обеспечение населения продовольствием значительно ниже. В мировом экспорте продукции машиностроения доля СССР за 1965-1985 гг. сократилась с 3,7 до 2,3% при относительно стабильной доле США в 17%. В 1987 г. по количеству зарегистрированных промышленных образцов СССР уступал всем развитым странам: ФРГ – в 40 раз, Японии – в 20, США – в 2,8 раза.

За годы реформ финансирование науки уменьшилось примерно в 15 раз. Россия тратит на науку около 3 млрд. долл., тогда как США – 150 млрд. долларов, причем 75% из бюджета. Расходы на науку в России в 4-5 раз меньше развитых стран в процентах к ВВП. Россия стремительно теряет свой научно-технический потенциал. Тем не менее, потенциал российской науки все еще велик, и оценивается экспертами в 400 млрд. долларов [2].

Примерно в 20 раз уменьшилось число изобретений, ежегодно запатентованных за рубежом. Государственная поддержка зарубежного патентования снизилась в 50 раз. Однако в современных условиях российским изобретателям не обойтись без помощи государства. Ведь для успешной работы на рынке лицензий им нужно знать законодательство конкретной страны, ее практику патентования, оплатить патентование изобретения (от 4 до 7 тыс. долларов в зависимости от страны), услуги патентного поверенного (от 1,5 до 4 тыс. долларов), пошлину за охрану патента (от 50 до 500 долларов за год), а главное – суметь выгодно продать лицензию на использование изобретения.

Сложившаяся ситуация вызвала необходимость реформирования науки в стране. В 1990 г. была одобрена «Концепция совершенствования управления научно-техническим прогрессом в условиях радикальной экономической реформы», в 1992 г. – «Основные положения концепции развития науки и техники РФ», в 1996 г. – «Доктрина развития российской науки», в 1998 г. – «Концепция реформирования российской науки на период 1998-2000 годов». Приняты ряд других нормативных документов по развитию аграрной науки до 2015 г.

Существенным недостатком стратегии развития российской науки в целом и аграрной науки в частности является нечеткость расстановки приоритетов и попытки равномерно заполнить все направления исследований. В списке приоритетных направлений 70 позиций, научных программ федерального уровня – 38 (в США – 17). Это не позволяет рассчитывать на сколько-нибудь существенное финансирование ни одной из них. В настоящее время в России ведутся работы по направлениям, которые охватывают до 52% мирового спектра фундаментальных исследований (при этом, если в конце 60-х годов советская наука давала 20% мировой научной продукции, то сейчас 4-5%) [3].

Все вышеназванные достоинства и недостатки советского периода, а также потери периода реформ в полной мере относятся к аграрной науке. Указом Президента РФ № 84 от 30 января 1992 года Российская академия сельскохозяйственных наук (РАСХН) была определена в качестве «высшей самоуправляемой научной организации, которая действует на основании законов Российской Федерации и собственного устава, осуществляет координацию фундаментальных и приоритетных прикладных исследований в области агропромышленного комплекса, обеспечивает подготовку научных кадров и научно-техническое сотрудничество с зарубежными странами». Вступивший в силу в 1996 г. закон «О науке и государственной научно-технической политике» подтвердил полномочия РАСХН как государственной академии, ответственной за научное обеспечение АПК.

Научное обеспечение АПК РАСХН ведет в тесном контакте и координации с Минсельхозом России и подведомственными ему организациями, Минобрнауки РФ, Минэкономразвития РФ, другими государственными структурами, занимающимися вопросами агропромышленного производства, а также с Российской академией наук, другими государственными академиями и ведомствами аграрного профиля 50 стран мира.

В настоящее время в российском АПК функционируют 470 научных организаций; РАСХН объединяет 220 из них. В ведомственном подчинении Минсельхоза находятся 58 организаций и 60 ВУЗов. Исследования в агропромышленной сфере осуществляют 47 научных организаций РАН и 85 научных организаций других государственных академий и ведомств. По подчиненности около 47% научных организаций работают под руководством РАСХН, около 25% подчинены Минсельхозу РФ, 10% – РАН, 3% – другим ведомствам АПК, 15% – прочим ведомствам, непосредственно не относящимся к агропромышленному комплексу.

Анализ динамики количества и состава организаций, занимающихся научным обеспечением АПК показывает, что при примерно постоянной подведомственной структуре число организаций постоянно убывает. Количественное уменьшение числа организаций сопровождалось снижением финансирования научно-исследовательских работ. Так, бюджетное финансирование РАСХН сократилось с 1993 года почти в 10 раз и сейчас составляет около 30% от необходимого уровня. Это привело к падению реальной заработной платы в 5-6 раз и многократному снижению материально-технического обеспечения научных организаций. Центральное место в научном обеспечении АПК занимает РАСХН, поэтому для объективной характеристики научно-тех-

нического потенциала необходимо особое внимание уделить направлениям научных исследований Россельхозакадемии. Научный потенциал АПК распределен по территории страны неравномерно. Около 42,3% научных организаций располагаются в центральном экономическом районе. На втором месте Северо-Кавказский экономический район (около 34%). От 7 до 10% организаций находятся в поволжском и Западно – Сибирском экономических районах. Во всех остальных районах располагается только 5% научных организаций.

Определенный интерес представляет анализ распределения организаций РАСХН по направлениям исследований. Около половины научных учреждений занимаются проблемами земледелия и растениеводства. В то же время исследования в сфере экономики и управления проводят только около 6% организаций. По нашему мнению, в условиях рыночной экономики такое соотношение не соответствует стоящим перед аграрной наукой задачам.

Аграрная наука как система является частью всего агропромышленного комплекса, который в свою очередь является органической составной частью всего хозяйственного комплекса страны. Для раскрытия основных характеристик научного обеспечения АПК необходимо рассмотреть приоритетные направления исследований. Нами выделены исследования в области растениеводства и земледелия, животноводства, механизации и электрификации, хранения и переработки сельскохозяйственной продукции. Все эти направления направлены на технологические инновации. Направление исследований по экономике и управлению связано, в основном, с организационными

инновациями и обеспечивает внедрение технологических инноваций, повышает их эффективность. Поэтому экономическое направление является связующим блоком.

Проведенный анализ позволяет утверждать, что уровень финансирования, его оптимальная достаточность являются решающим условием и фактором эффективного функционирования научно-технического потенциала сельского хозяйства. Этот уровень должен быть таким, который бы позволил успешно решать поставленные задачи перед аграрной наукой. Он является главным элементом механизма ее функционирования, а его количественное выражение должно ограничиваться и соответствовать тем определенным пропорциям, которые установлены научно-технической политикой государства. В дальнейшем при сохранении многообразия источников финансирования должен быть сохранен приоритет финансирования из государственного бюджета при целевой ориентации использования выделенных средств. Средства должны выделяться не столько институтам, сколько под выполнение определенных научно-технических программ и решение отдельных проблем. В то же время необходимо часть ресурсов перебросить с технологических инноваций на разработку и внедрение институциональных и организационных инноваций, то есть в сферу экономики и управления.

Таким образом, аграрная наука при государственной поддержке должна стать основой научно-технического потенциала в обеспечении инновационного развития агропромышленного комплекса ведущих сельскохозяйственных регионов страны и в целом аграрного сектора экономики.

Библиографический список

1. Палий, Т.И. Отраслевые и региональные особенности управления инновационной деятельностью в АПК / Т.И. Палий, Ю.И. Жевора / Техника в сельском хозяйстве. – 2011. – № 6.
2. Жевора, Ю.И. Направления повышения инновационной активности в АПК / Ю.И. Жевора, Д.С. Донецкий // Вестник университета (ГУУ). – 2011. – № 15.
3. Жевора, Ю.И. Механизм стимулирования инновационной деятельности в сельском хозяйстве / Ю.И. Жевора, Д.С. Донецкий // Вестник Ставропольского государственного университета. – 2011. – № 4.

Bibliography

1. Paliy, T.I. Otrasl'evye i regional'nye osobennosti upravleniya innovatsionnoy deyatelnost'yu v APK / T.I. Paliy, Yu.I. Zhevora // Tekhnika v sel'skom khozyajstve. – 2011. – № 6.
2. Zhevora, Yu.I. Napravleniya povysheniya innovatsionnoy aktivnosti v APK / Yu.I. Zhevora, D.S. Doneckiy // Vestnik universiteta (GUU). – 2011. – № 15.
3. Zhevora, Yu.I. Mekhanizm stimulirovaniya innovatsionnoy deyatelnosti v sel'skom khozyajstve / Yu.I. Zhevora, D.S. Doneckiy // Vestnik Stavropol'skogo gosudarstvennogo universiteta. – 2011. – № 4.

Статья поступила в редакцию 26.10.12

УДК 330.311

Kazakov M. ADDITIONAL DIAGNOSTIC TECHNIQUE OF QUALITATIVE PARAMETERS OF SOCIO-ECONOMIC DEVELOPMENT OF LOCAL AREAS. In the article the analytical capabilities of the proposed methodological approach for the additional diagnosis of qualitative parameters of socio-economic development of the territories.

Key words: local, socio-economic development, diagnostic instruments.

М.Ю. Казаков, докторант каф. экономики и технологий управления ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет», г. Ставрополь E-mail: Lyasay21@yandex.ru

МЕТОДИКА ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ДИАГНОСТИКИ КАЧЕСТВЕННЫХ ПАРАМЕТРОВ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛОКАЛЬНЫХ ТЕРРИТОРИЙ

В статье рассмотрены аналитические возможности предложенного методического подхода к проведению дополнительной диагностики качественных параметров социально-экономического развития территорий.

Ключевые слова: локальные территории, социально-экономическое развитие, диагностический инструментарий.

В процессе исследования проблемных территорий неизбежно возникает проблема дополнительной дифференциации идентифицированных локалитетов по степени «тяжести» проявления стагнационных процессов. Диагностика параметров социально-экономического развития, наряду со статистическими методами, требует включения качественных параметров депрессивного состояния, которые, как правило, являются трудно формализуемыми [1].

Диагностика качественных параметров депрессивного состояния локальных территорий осложняется рядом методических проблем. Во-первых, необходимо выбрать способ оценки,

исходя из того, что большинство качественных параметров являются трудно формализуемыми. Во-вторых, следует произвести отбор наиболее релевантных качественных параметров депрессивного состояния территории. В-третьих, необходимо, в случае применения экспертных методов, определиться с фокус-группой экспертов и её составом. В-четвертых, необходимо разработать порядок экономической интерпретации полученных экспертных оценок.

Исходя из вышеизложенного, считаем необходимым обратиться к инструментальному аппарату экспертных методов оценки, позволяющих составить комплексное видение проблемати-

ки на основе получения частных экспертных мнений от специалистов с высоким уровнем компетентности и предикаторности.

При этом в качестве экспертов целесообразно использовать государственных и муниципальных служащих, пребывающих на государственной и муниципальной гражданской службе не менее 5 лет, население, проживающее на оцениваемой территории не менее 10 лет, представителей бизнес-среды локалитетов, имеющих средний и крупный бизнес, функционирующий не менее 10 лет.

Для отбора релевантных качественных параметров депрессивного состояния территорий можно предложить методический подход, предусматривающий реализацию процедур экспертно-скорингового DEPRESS-анализа (авт.). Применение авторского инструментария позволяет получить интегральные и частные характеристики глубины и природы возникновения кризисного состояния локальных территорий. DEPRESS-анализ – это

аббревиатура оценочных областей экспертно-скоринговой оценки качественных параметров: D – демография, E – экономика, P – политико-административная система, R – ресурсная база, E – экология, S – социальная сфера, S – сервис (инфраструктура). Данные оценочные области были нами выбраны по следующим основаниям. Оценка демографических процессов позволяет выявить степень благоприятности условий локальной территории для воспроизводства населения. Оценка качественных параметров развития экономики способствует идентификации экономического потенциала территории. Рассмотрение политико-административной системы предоставляет возможность понять особенности институциональной среды функционирования локалитетов. Получение экспертных оценок в контексте рассмотрения качественных параметров ресурсной базы позволяет оценить природно-ресурсный потенциал развития территории, обеспеченность реализации стратегических программ её развития.

Таблица 1
Перечень качественных параметров оценки депрессивного состояния территорий в соответствии с оценочными областями DEPRESS-анализа

Оценочная область	Качественные параметры депрессивного состояния
D	1. Удовлетворенность условиями для воспроизводства населения
	2. Деятельность органов власти по реализации демографической и миграционной политики
E	1. Удовлетворенность условиями ведения экономической деятельности
	2. Наличие стратегии развития секторов локальной экономики
P	1. Стабильность функционирования административной системы
	2. Деятельность по совершенствованию системы управления территорией
R	1. Удовлетворенность уровнем ресурсной обеспеченности
	2. Адекватность реализуемой ресурсной политики
E	1. Уровень экологического комфорта
	2. Действия по рациональному природопользованию и сохранению экологического баланса
S	1. Уровень социальной защиты и общественной безопасности населения
	2. Оценка деятельности органов управления по обеспечению социальных прав и безопасности населения
S	1. Уровень обеспеченности инфраструктурно-сервисными объектами
	2. Оценка действий по инфраструктуризации и сервисизации экономики

Таблица 2
Расчет индекса локальной депрессивности выделенных территорий на основе экспертно-скоринговой оценки качественных параметров депрессивного состояния (DEPRESS-анализ)

Качественные параметры депрессивного состояния		Муниципальные районы				
		Андропо- вский	Арзгир- ский	Левокум- ский	Степнов- ский	Туркменский
D	1. Удовлетворенность условиями для воспроизводства населения	3,2	2,8	2,2	1,9	2,2
	2. Деятельность органов власти по реализации демографической и миграционной политики	2,1	1,2	2,2	2,8	2,1
E	1. Удовлетворенность условиями ведения экономической деятельности	1,9	1,7	3,1	2,0	2,5
	2. Наличие стратегии развития секторов локальной экономики	2,3	1,9	2,8	2,2	1,9
P	1. Стабильность функционирования административной системы	1,2	2,6	3,6	2,8	2,7
	2. Деятельность по совершенствованию системы управления территорией	1,9	3,0	2,1	2,6	1,4
R	1. Удовлетворенность уровнем ресурсной обеспеченности	3,8	2,4	2,5	2,1	1,6
	2. Адекватность реализуемой ресурсной политики	3,2	1,7	2,4	1,3	1,4
E	1. Уровень экологического комфорта	3,3	1,4	2,0	2,2	1,1
	2. Действия по рациональному природопользованию и сохранению экологического баланса	1,4	1,1	2,1	1,8	1,9
S	1. Уровень социальной защиты и общественной безопасности населения	2,5	2,4	3,8	1,1	3,0
	2. Оценка деятельности органов управления по обеспечению социальных прав и безопасности населения	1,6	3,6	3,4	2,0	3,1
S	1. Уровень обеспеченности инфраструктурно – сервисными объектами	3,3	2,1	2,9	2,3	3,7
	2. Оценка действий по сервисизации и инфраструктуризации экономики	2,2	1,8	3,8	1,9	1,6
Итого баллов		33,9	29,7	38,9	29	30,2
Максимальное количество баллов		70	70	70	70	70
Индекс локальной депрессивности		0,48	0,42	0,56	0,41	0,43

Экологические, социальные и сервисно-инфраструктурные параметры оценки включены по причине системообразующей роли данных аспектов развития территории в формировании комфортного пространства для населения [2]. Далее нами для каждой оценочной области обоснованы соответствующие качественные параметры, причем первый из них отражает оценку экспертами существующей ситуации, а второй показывает деятельность органов управления территорией по соответствующему параметру, ориентированную на перспективу (таблица 1). Данный подход к формированию перечня качественных параметров оценки депрессивного состояния территорий позволяет учесть не только текущую ситуацию, но и тренды будущих социально-экономических трансформаций.

В качестве объекта исследования нами взяты муниципальные районы Ставропольского края, традиционно относящиеся к депрессивным. При этом каждый район оценивался соответствующими экспертами обособленно от других. По каждому качественному параметру экспертом выставлялась оценка в соответствии со шкалой стандартной значимости, где 1 – очень плохо, 2 – плохо, 3 – удовлетворительно, 4 – хорошо, 5 – отлично. Затем вычислялся средний набранный балл по каждому качественному параметру с учетом количества экспертов в соответствующем районе.

В исследовании получены средние экспертные оценки по каждому параметру. Это позволило определить предложенный нами индекс локальной депрессивности территории, представляющего собой отношение фактически набранных экспертных оценок обоснованных качественных параметров к максимально возможному (таблица 2).

Введение в систему расчетов индекса локальной депрессивности позволяет выявить степень и глубину проявления депрессивных явлений в развитии локальных территорий. Учитывая от-

носительно низкую трудоемкость получения, его целесообразно использовать для проведения межтерриториальных сопоставлений. Кроме того, частные экспертные оценки наглядно позволяют выявить природу локальной депрессивности, то есть идентифицировать причинную обусловленность территориальных кризисных явлений и процессов, детерминируемых особенностями оценочных областей. Проведенная оценка позволила разграничить депрессивные территории на 3 типологические группы по значению индекса локальной депрессивности (I_d): I – группа критически депрессивных (КД) территорий ($I_d \leq 0,33$), II – группа средне-депрессивных (СРД) территорий ($0,34 < I_d \leq 0,66$) и III – группа слабодепрессивных (СЛД) территорий ($I_d > 0,67$) [4].

Это позволяет формировать адаптивную региональную и муниципальную политику по отношению к различным типам депрессивных территорий [2].

Полученные экспертные оценки и вычисленный на их основе коэффициент локальной депрессивности позволяют сделать вывод о том, что все исследуемые локальные территории Ставропольского края с признаками депрессивного состояния, относятся к группе среднедепрессивных локалитетов. Их индивидуальные индексы локальной депрессивности варьируются от 0,41 в Степеновском районе до 0,56 в Левокумском. Отсутствие резких «всплесков» уровня локальной депрессивности объясняется в данном случае примерно одинаковыми природно-климатическими условиями функционирования экономики и социальной сферы данных территорий.

Таким образом, предложенный нами инструментальный DEPRESS-анализа, являясь относительно нетрудоемким методом получения дополнительной информации о степени депрессивности территорий по комплексу качественных параметров, позволяет провести дополнительную диагностику территорий по уровню социально-экономического развития.

Библиографический список

1. Бобрышев, А.Н. Развитие социальной сферы региональных «полюсов роста» на основе активации механизмов частно-государственного партнерства / А.Н. Бобрышев, М.Ю. Казаков // Кант. – 2011. – № 2.
2. Казаков, М.Ю. Концептуальные основы мониторинга социально-экономического развития региона / А.Н. Бобрышев, М.Ю. Казаков // Кант. – 2011. – № 2.

Bibliography

1. Bobrihshev, A.N. Razvitie social'noy sferi regional'nykh «polyusov rosta» na osnove aktivacii mekhanizmov chastno-gosudarstvennogo partnerstva / A.N. Bobrihshev, M.Yu. Kazakov // Kant. – 2011. – № 2.
2. Kazakov, M.Yu. Konceptual'niye osnovi monitoringa social'no-ehkonomicheskogo razvitiya regiona / A.N. Bobrihshev, M.Yu. Kazakov // Kant. – 2011. – № 2.

Статья поступила в редакцию 28.10.12

УДК 331.101.26

Kulik N.I. THE LABOUR MARKET DEVELOPMENT PARTICULAR FEATURES IN THE AREAS OF LEADING ECONOMIC GROWTH OF CHUKOTSKII AUTONOMOUS REGION. The article contains the investigation of labour market development particular features in the areas of leading economic growth of Chukotskii autonomous region, focused on the development of large-sized mineral fields, and the measures proposed for its further regulation. The specific aspects of labour relations in the indicated areas are studied.

Key words: labour market, areas of leading economic growth, labour relations, Chukotskii autonomous region.

Н.И. Кулик, науч. сотрудник Северо-Восточного комплексного научно-исследовательского института ДВО РАН, г. Анадырь, E-mail: kulikotolon@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЫНКА ТРУДА В ЗОНАХ ОТПЕРЕЖАЮЩЕГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЧУКОТСКОГО АО

В статье исследуются особенности развития рынка труда в зонах опережающего экономического роста Чукотского АО, ориентированных на разработку крупных месторождений полезных ископаемых, и предлагаются меры по его дальнейшему регулированию. Анализируется специфика трудовых отношений в указанных зонах.

Ключевые слова: рынок труда, зоны опережающего экономического развития, трудовые отношения, Чукотский АО.

Развитие рынка труда в субъектах Российской Федерации напрямую зависит от особенностей социально-экономического развития того или иного региона. В 2005 году, на основе анализа международного опыта управления северными территориями и с учетом уникальных особенностей и конкурентных преимуществ региона, в Чукотском АО была разработана Страте-

гия развития региона до 2020 года. Новый сценарий социально-экономического развития Чукотского АО предполагал разноплановые направления развития территории: активное промышленное освоение и наращивание производственного потенциала при параллельном совершенствовании и поддержке традиционных секторов экономики в интересах коренных народов

Чукотки – оленеводства, рыболовства и морского зверобойного промысла. Подобная разнополярность повлияла и на специфику развития рынков труда, складывающихся на разных экономических территориях Чукотского АО [1].

В данной статье, на основе анализа деятельности компаний добывающей отрасли Чукотского АО будут изучены особенности развития рынка труда в зонах опережающего экономического развития (далее – ЗОЭР) Чукотского АО и рассмотрены меры по его дальнейшему регулированию в ЗОЭР рыночными и нерыночными методами. В исследовании использовались статистические данные по Чукотскому АО, Стратегия социально-экономического развития Чукотского АО до 2020 года, отчеты Правительства Чукотского АО о социально-экономическом развитии региона за 2008, 2009, 2010, 2011 годы, материалы Управления занятости населения Чукотского АО, Департамента промышленной политики, строительства и жилищно-коммунального хозяйства Чукотского АО, предприятий добывающей отрасли и т.д.

Важнейшим направлением совершенствования пространственной структуры экономики Чукотского округа стало выделение и развитие зон опережающего развития – двух «точек роста», обладающих потенциалом ускоренного развития относительно окружающей территории. Так как Чукотка обладает значительным минерально-сырьевым потенциалом, акцент был сделан на ее эффективном использовании.

Анадырская и Чаун-Билибинская зоны опережающего экономического роста объединили разработку крупных месторождений золота, угля, нефти и газа и в настоящее время сосредоточили достаточное количество инвестиций для дальнейшего ускоренного развития. Региональными органами власти запланирована реализация масштабных инфраструктурных проектов по энергообеспечению ЗОЭР и становлению транспортной инфраструктуры. В частности, для освоения месторождений полезных ископаемых необходимо строительство сети автомобильных дорог и возобновление грузоперевозок по Северному морскому пути. Наиболее масштабным инфраструктурным проектом в области транспорта, объединяющим Анадырскую и Чаун-Билибинскую ЗОЭР, является строительство участка «Омолон – Анадырь» с подъездами до г. Билибино, п. Комсомольского, п. Эгвекинота автомобильной дороги «Колыма – Омсукчан – Омолон – Анадырь».

В рамках развития Анадырской зоны включены освоение месторождений каменного угля Беринговского каменноугольного бассейна, расположенного на побережье незамерзающего Берингова моря, нефти и газа Анадырского и Хатырского нефтегазовых бассейнов, нескольких золоторудных месторождений и хромоникелевых объектов, требующих значительных объемов геолого-разведочных работ. Прогнозируется добыча угля в Беринговском месторождении в объеме 2 млн. тонн с поставкой в другие регионы и страны Азиатско-Тихоокеанского региона, добыча углеводородов на материке с производством нефтепродуктов для регионального потребления, с объемом добычи к 2020 г. – 480 – 500 тыс. тонн нефти и 70 млн. куб. м газа.

Территориально в Анадырскую ЗОЭР оказались включены четыре относительно крупных населенных пункта – город Анадырь – 14 тыс. жителей, п. Угольные Кои – 3,5 тыс., п. Эгвекинот – 2,3 тыс., п. Беринговский – 1,2 тыс. жителей и более 10 сельских поселений со средним числом жителей – 400 чел. Рынок труда в этих населенных пунктах представляет достаточно узкий спектр и перечень специальностей в настоящее время и не может покрыть потребности в рабочей силе, необходимой для работы в промышленной сфере ЗОЭР.

В Чаун-Билибинскую зону входят два наиболее развитых в промышленном отношении района Чукотского автономного округа – Чаунский и Билибинский районы. Территориально Чаун-Билибинская ЗОЭР охватила города Певек (4,8 тыс. жителей), Билибино (5,5 тыс. жителей) и более 10 сельских поселений со средней численностью населения – 300 чел. Ведущей отраслью Чаун-Билибинской ЗОЭР является горнодобывающая промышленность. Здесь находятся крупнейшие месторождения золота в России: Майское и Купол, а также месторождения богатые рудами -Каральвеем и Двойное, множество перспективных золоторудных полей и узлов. В пределах зоны находятся крупнейшие в России месторождения олова (Пыркакайские штокерки) и меди (Песчанка). Перспективы развития зоны связаны с разработкой месторождений золота, серебра, олова и меди. Прогнозная добыча золота к 2020 году – 30-32 тонны.

Разрабатываемые и перспективные месторождения находятся на значительном удалении от населенных пунктов, расположенных в районе ЗОЭР. Соответственно, производство в ЗОЭР территориально удалено от объектов здравоохранения, образования, культуры и т.д.

Развитие ЗОЭР является процессом формирования мощной производственной сферы, притягивающей капитал, предпринимательские проекты и рабочую силу. В Чукотском АО ведущую роль играет золотодобывающая отрасль, ее доля в объеме промышленного производства региона составляет около 44 %, соответственно на предприятиях этой отрасли сосредоточено значительное количество трудовых ресурсов.

В настоящее время в Анадырской и Чаун-Билибинской зонах работают несколько коммерческих организаций различных форм собственности с участием государственного и иностранного капиталов. Так, по состоянию на 01.06.2011 года в Чаун-Билибинской зоне добычей рудного золота занимались 3 предприятия (в основном акционерные общества различного типа); добычей россыпного золота – 15 предприятий (в основном артели старателей). В 2009 году в Чаун-Билибинской зоне начал работу новый инвестор – российская горнодобывающая компания «Полиметалл», которая готовит к вводу в эксплуатацию месторождение Майское, входящее в пятерку крупнейших месторождений золота в России.

Приблизительная численность работников предприятий по добыче рудного золота на 3-х вышеуказанных предприятиях на начало 2011 года составляла около 2100 человек (6,7% всего экономически активного населения округа). Численность работников предприятий по добыче россыпного золота – артелей старателей небольшая – около 700 человек. Относительно других предприятий наибольшее количество рабочей силы сосредоточено в ЗАО «Чукотская горно-геологическая компания» (далее – ЗАО «ЧГГК»), ведущего разработку наиболее крупного золотосеребряного месторождения Купол (доля ЗАО «ЧГГК» в общем объеме добычи золота на территории Чукотского округа составляет около 83%. Прямой экономический эффект от деятельности ЗАО «ЧГГК» для Чукотского автономного округа в 2009 году составил 221,1 млн. долл. Объем налоговых отчислений в бюджет субъекта в результате реализации проекта за период 2008-2010 гг. составил 9,156 млрд. руб.). Предприятие ведет разработку золота круглогодично и практикует вахтовый способ отработки месторождения. В 2008 году численность работников составляла 800 человек, в 2011 – 1300 человек.

Главной особенностью рынка труда ЗОЭР Чукотского АО является то, что спрос на трудовые ресурсы территориально отделен от предложения. Производство в Анадырской и Чаун-Билибинской промышленных зонах организовывалось на хозяйственно неосвоенной и необжитой территории, буквально в «чистом поле», при отсутствии постоянно проживающего населения. Соответственно, чтобы заполнить рабочие места, работодатель вынужден искать работников на значительном удалении от места производства.

Рыночные механизмы определили особенности трудовых отношений в ЗОЭР Чукотского АО. Попробуем охарактеризовать их:

1. Преимущественно вахтовый способ организаций труда, предполагающий обеспечение работ трудовыми ресурсами посредством периодической доставки сменяющих друг друга работников (вахтового персонала) из мест, значительно удаленных от места работы. Работники, привлекаемые к работам вахтовым методом, в период нахождения на объекте проживают в специально создаваемых работодателем вахтовых поселках, представляющих собой комплекс зданий и сооружений, предназначенных для обеспечения жизнедеятельности указанных работников во время выполнения ими работ и междуместного отдыха [2]. Так, ООО «Артель старателей «Чукотка», для обеспечения проживания работников во время вахты, в 2005 году был построен стационарный благоустроенный жилищный комплекс на 250 человек и линия электропередач протяженностью 197 км до ЭГРЭС. Объекты компании ЗАО «ЧГГК» включают, помимо производственных объектов, вахтовый поселок на 660 человек, автономные системы водо-, энерго- и теплоснабжения, взлетно-посадочную полосу. Также, ЗАО «ЧГГК» для найма и последующей транспортировки на территорию ЗОЭР, организованы перевалочные базы в г. Певеке, г. Билибино и офисы в г. Магадане и г. Анадыре.

2. Преобладание в структуре занятости ЗОЭР Чукотского АО рабочих мест, предназначенных для мужского труда.

3. Высокий уровень затрат работодателя на содержание рабочей силы. Предприятия, действующие в ЗОЭР Чукотского АО, несут дополнительные затраты на организацию труда и отдыха работников в условиях Крайнего Севера, в ситуации удаленности от населенных пунктов и энергоносителей, а также затраты на доставку рабочих до места работы, находящегося в труднодоступной местности при общем слабом развитии транспортной инфраструктуры региона. Кроме того, продукция и стоимость услуг, используемых для обеспечения работников, на территории значительно выше, чем в других регионах. Так, ЗАО

«ЧГГК» в 2008 году тратила только на создание нормальных условий труда и отдыха около 2800 рублей на каждого сотрудника в день. Эти затраты на тот момент превышали среднюю заработную плату работника Чукотского АО почти в три раза.

4. Низкий процент использования местной рабочей силы (работников, постоянно проживающих на территории Чукотского АО относительно приезжающих из других регионов страны). Так, в 2011 году из 1300 сотрудников ЗАО «ЧГГК» – жителей Чукотского автономного округа было 181 человек (14% от общего числа работников), включая представителей коренных малочисленных народов Чукотки (46 чел. – 3,5% от общего числа работников). Подобная ситуация связана с нехваткой специалистов горно-геологической сферы на рынке труда Чукотского АО. Если считать в целом по округу – численность работающих вахтовым методом в 4,5 раза превышает численность безработного населения Чукотского АО.

5. Дефицит квалифицированной рабочей силы и ограниченность способов закрепления на территории ЗОЭР квалифицированных работников. Например, в ЗАО «ЧГГК» по состоянию на 01.03.2012 г. требовалось 64 квалифицированных, и в том числе высококвалифицированных специалистов, имеющих специальное образование в сфере горно-геологических работ. Данные вакансии остаются открытыми в настоящее время. Как известно, наиболее эффективным способом закрепления квалифицированных кадров является не увеличение заработной платы, а меры по улучшению жилищных, культурно-бытовых условий, создание благоприятных условий для размещения и проживания членов семьи работника, льготы на проезд в отпуск и пр. В ЗОЭР Чукотского АО реализация данной меры невозможна, так как вахтовые поселки рассчитаны на бессемейное проживание работников с ограниченными нерабочим временем.

6. Плюрализм в плане подходов к корпоративной политике и стратегиях привлечения работников для работы в районах с экстремальными природно-климатическими условиями. Между иностранными и российскими компаниями, между крупными добывающими предприятиями и мелкими старательскими артелями, действующими на территории ЗОЭР, имеются различия в корпоративной политике и стратегии привлечения работников. Эти различия зависят от количества и состава работников, традиций компании, форм организации труда, наличия либо отсутствия административного аппарата, комплектования материально-технической базы, а также от того сезонно или круглогодично работает предприятие и т.д. Так, в связи с тем, что 100% акций ЗАО «ЧГГК» принадлежат Kinross Gold Corp., которая входит в первую десятку компаний по производству золота в мире, организация труда работников осуществляется в соответствии с корпоративной концепцией Kinross Gold Corp., отличающейся от кадровой политики, принятой в российских горно-геологических компаниях. В ЗАО «ЧГГК», например, предусмотрено систематическое инструктирование работников, имеются особые подходы к безопасности труда, система бонусов и штрафов при формировании заработной платы сотрудников и т.д. При этом данные меры, согласно опросам работников, не всегда являются привычными для российских сотрудников и нередко вызывают неприятие и непонимание.

Ввиду различия в организации производственного процесса между крупными предприятиями и артелями старателей, в артелях практикуется принципиально иной подход при взаимодействии с работниками [3]. Организационно артель представляет собой кооперацию, действующую на принципах хозрасчета, самоокупаемости и коллективного подряда с оплатой за конечный результат. Производственная деятельность членов артелей старателей носит коллективный характер, при этом во многом зависит от межличностных отношений, сложившихся в коллективе, авторитета и принципов управления председателем артели. Труд участников артели не является жестко регламентированным должностными инструкциями и чаще всего строится на принципе универсальности каждого работника и т.д.

Особые условия труда в ЗОЭР Чукотского АО, слабое вмешательство государства в регулирование рынка труда в этих зонах, а также несогласованность действий в отношении трудовых ресурсов между предприятиями ЗОЭР, явились, на наш взгляд, причиной некой хаотичности на рынке труда ЗОЭР Чукотского АО. При устойчивом и даже расширяющемся по мере освоения новых месторождений и открытия новых производств спросе на рабочую силу, предложение остается неустойчивым и скрытым для работодателя. Поиск сотрудников дистанцион-

ным методом в разных регионах страны приводит к тому, что специалисты принимаются на работу чаще всего по формальным признакам, ограничивающимся сведениями об образовании и стаже работы. Ввиду дефицитности высококвалифицированных кадров, требующихся в ЗОЭР Чукотского АО, и ограниченности возможностей для их закрепления, работодатель стеснен в выборе данной категории работников и вынужден либо рисковать при принятии на работу таких сотрудников, либо на длительное время оставлять место вакантным.

Для дальнейшей стабилизации рынка труда в ЗОЭР Чукотского АО, на наш взгляд, необходимо принятие ряда мер и создание определенных условий. В частности, таких как:

– **усиление роли государства в регулировании рынка труда в ЗОЭР.** Наряду с рыночными методами регулирования занятости необходимо более полное использование возможностей государственного регулирования в ЗОЭР. Регулирующая функция государства состоит в том, чтобы максимально сблизить спрос на труд и предложение трудоспособного населения, причем не только по количеству работников и их качественной структуре, но и во времени, и в пространстве, на макро- и микроуровнях [4]. Регулирование трудовых отношений в той или иной местности зависит от общей концепции региональной политики. Выработка эффективных мер в области регулирования рынка труда и точечный подход к его регулированию в ЗОЭР будет способствовать с одной стороны активизации развития ЗОЭР, с другой стороны – решению проблемы занятости населения округа, увеличению количества рабочих мест, которые могут быть обеспечены за счет трудовых ресурсов региона.

– **создание кластеров в ЗОЭР.** Например, экономика Чаун-Билибинской ЗОЭР может рассматриваться как моноспециализированная и представленные на территории этой ЗОЭР компании в перспективе образуют кластер. Кластер – достаточно гибкая структура, позволяющая входящим в нее компаниям преследовать собственные цели и одновременно координировать свои действия [5]. Кластер повысит производительность, инновационность, конкурентоспособность, прибыльность и занятость в находящихся в данной ЗОЭР компаниях. Кроме того, создание кластера позволит стабилизировать рынок рабочей силы в целом в ЗОЭР Чукотского АО.

– **координация действий региональной власти и руководства крупных предприятий ЗОЭР в отношении привлечения трудовых ресурсов и регулирования предложения рабочей силы.** Региональные органы власти могут воздействовать на формирование структуры предложения труда путем профессиональной подготовки населения округа по специальностям, востребованным компаниями, действующими в ЗОЭР. В 2011 году в Чукотском АО по инициативе региональных властей был открыт Чукотский филиал Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Обучение в данном учреждении проводится по специальностям «Горное дело и геология» и «Электроэнергетика и теплотехника». Целью открытия указанных специальностей было покрытие дефицита квалифицированных кадров, востребованных предприятиями, участвующими в развитии приоритетных производств округа на территории ЗОЭР Чукотского АО.

В перспективе, на наш взгляд, необходимо предусмотреть расширение спектра специальностей, включение курсов повышения квалификации и профпереподготовки для потенциального персонала компаний ЗОЭР, вовлечение в процесс разработки мер повышения занятости населения руководства и кадровых служб крупных компаний, действующих в ЗОЭР, создание в ЗОЭР многоступенчатых центров подготовки и переобучения кадров по удовлетворению потребностей формирующихся в этих территориях промышленно – производственных групп.

С развитием ЗОЭР увеличилась потребность в рабочей силе и квалифицированных кадрах. Это внесло коррективы в развитие регионального рынка труда в целом. ЗОЭР Чукотского АО характеризуются масштабными инвестициями в создание совершенно новых производств и инфраструктурных объектов на хозрасчетно неосвоенных территориях. Как показывает опыт, среди препятствий, с которыми сталкивается регион в процессе освоения природных ресурсов и создания ЗОЭР, проблемы привлечения трудовых ресурсов возникают на этапе растущей добычи [5]. Для их решения на этапе стабильной добычи необходимо постоянный мониторинг процесса развития рынка труда в условиях ЗОЭР и разработка модели развития регионального рынка труда с учетом процессов, происходящих в ЗОЭР.

Библиографический список

1. Кулик, Н.И. Проблемы формирования регионального рынка труда в Чукотском АО // Вопросы экономики и права. – 2012. – № 5(47).
2. Борисов, Д.В. Вахтовый метод как особая форма организации трудового процесса (На примере предприятий нефтегазовой промышленности): дис. ... канд. эконом. наук. – М., 2004.

3. Петросов, А.А. Экономика и организация разработки россыпных месторождений золота артелями старателей / А.А. Петросов, А.В. Фефелов. – М., 2004.
4. Колосова, О.Г. Особенности регулирования трудовых отношений на Севере // Проблемы современной экономики. – 2011. – № 3(39)
5. Колосова, О.Г. Функционирование регионального рынка труда в условиях реализации крупного инвестиционного проекта // Научное творчество в XXI веке: сб. трудов. – Красноярск, 2009. – Т. 1.

Bibliography

1. Kulik, N.I. Problemih formirovaniya regionalnogo rihnika truda v Chukotskom AO // Voprosih ehkonomiki i prava. – 2012. – № 5(47).
2. Borisov, D.V. Vakhovihy metod kak osobaya forma organizacii trudovogo processa (Na primere predpriyatij neftegazovoy promishlennosti): dis. ... kand. ehkonom. nauk. – М., 2004.
3. Petrosov, A.A. Ehkonomika i organizaciya razrabotki rossihpnihk mestorozhdeniy zolota artelyami starateley / A.A. Petrosov, A.V. Fefelov. – М., 2004.
4. Kolosova, O.G. Osobennosti regulirovaniya trudovihk otnosheniy na Severe // Problemih sovremennoy ehkonomiki. – 2011. – № 3(39)
5. Kolosova, O.G. Funkcionirovanie regionalnogo rihnika truda v usloviakh realizacii krupnogo investicionno proekta // Nauchnoe tvorchestvo v XXI veke: sb. trudov. – Krasnoyarsk, 2009. – Т. 1.

Статья поступила в редакцию 24.10.12

УДК 657

Marinenko A., Shilova N. CLASSIFICATION OF BIOLOGICAL ASSETS IS IN RECORD-KEEPING OF SEL'SKOKHOZ'YAYSVENNYKH OF ORGANIZATIONS. The article peredolozhena classification of biological assets as methodological basis of their confession and reflection is in an account and accounting of agricultural organizations.

Key words: biological assets, biotransformation, international registration standards, agriculture, agricultural produce.

А.А. Мариненко, канд. эконом. наук, старший преподаватель каф. «Бухгалтерский финансовый учет» ФГБОУ ВПО «Ставропольский гос. аграрный университет», г. Ставрополь, E-mail: KAA198401@yandex.ru;
Н.А. Шилова, канд. эконом. наук, доц. каф. «Бухгалтерский финансовый учет» ФГБОУ ВПО «Ставропольский государственный аграрный университет», г. Ставрополь, E-mail: shilova_na@mail.ru

КЛАССИФИКАЦИЯ БИОЛОГИЧЕСКИХ АКТИВОВ В БУХГАЛТЕРСКОМ УЧЕТЕ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

В статье передоложена классификация биологических активов как методологическая основа их признания и отражения в учете и отчетности сельскохозяйственных организаций.

Ключевые слова: биологические активы, биотрансформация, международные учетные стандарты, сельское хозяйство, сельскохозяйственная продукция.

Применительно к современным условиям формирования отчетности в соответствии с требованиями МСФО отечественными предприятиями, организационные и методические проблемы исследованы не полностью и остаются открытыми. Недостаточно разработанными остаются вопросы классификации биологических активов в соответствии с МСФО 41 «Сельское хозяйство». Принятая в российской практике разделения всех активов только на внеоборотные и оборотные в контексте МСФО 41 неприменимо. Биологические активы в бухгалтерской отчетности, формируемой в формате МСФО, следует подразделять на группы по их биологическим свойствам. Данная проблема может быть решена дополнительной систематизацией и группировкой информации по биологическим активам при трансформации российской отчетности в формате МСФО.

Для целей бухгалтерского учета и главное для раскрытия информации в бухгалтерской финансовой отчетности биологические активы в проекте Министерства сельского хозяйства РФ положения по бухгалтерскому учету «Учет биологических активов» классифицируются по группам. Группа биологических активов – это совместно управляемая (поддерживаемая) для жизнедеятельности группа животных и/или растений (стадо, отара, плантация, питомник и др.), однородная по своему составу и назначению [1; 2; 3; 4]. Группировка биологических активов по перечисленным группам обязательна в бухгалтерской отчетности и соответственно в бухгалтерском учете. В целях бухгалтерского учета, определения справедливой стоимости организации дополнительно классифицируют биологические активы по однородным группам: виды, половозрастные группы, породы ско-

Таблица 1

Классификация животных и растений по принадлежности к биологическим активам

К биологическим активам организации относятся		К биологическим активам организации не относятся	
сельскохозяйственные животные	взрослый продуктивный и племенной скот	земельные площади	
	животные на выращивании и откорме	рабочий скот	
	птица	животные, содержание которых не связано с получением сельскохозяйственной продукции	животные цирков
	кролики		животные зоопарков
	звери		животные заповедников
рыба в промышленном рыбоводстве живые объекты аквакультуры сельскохозяйственные культуры многолетние насаждения деревья в лесоводстве		однолетние и многолетние насаждения, от которых организация не планирует получение сельскохозяйственной продукции	декоративные цветы
			кустарники

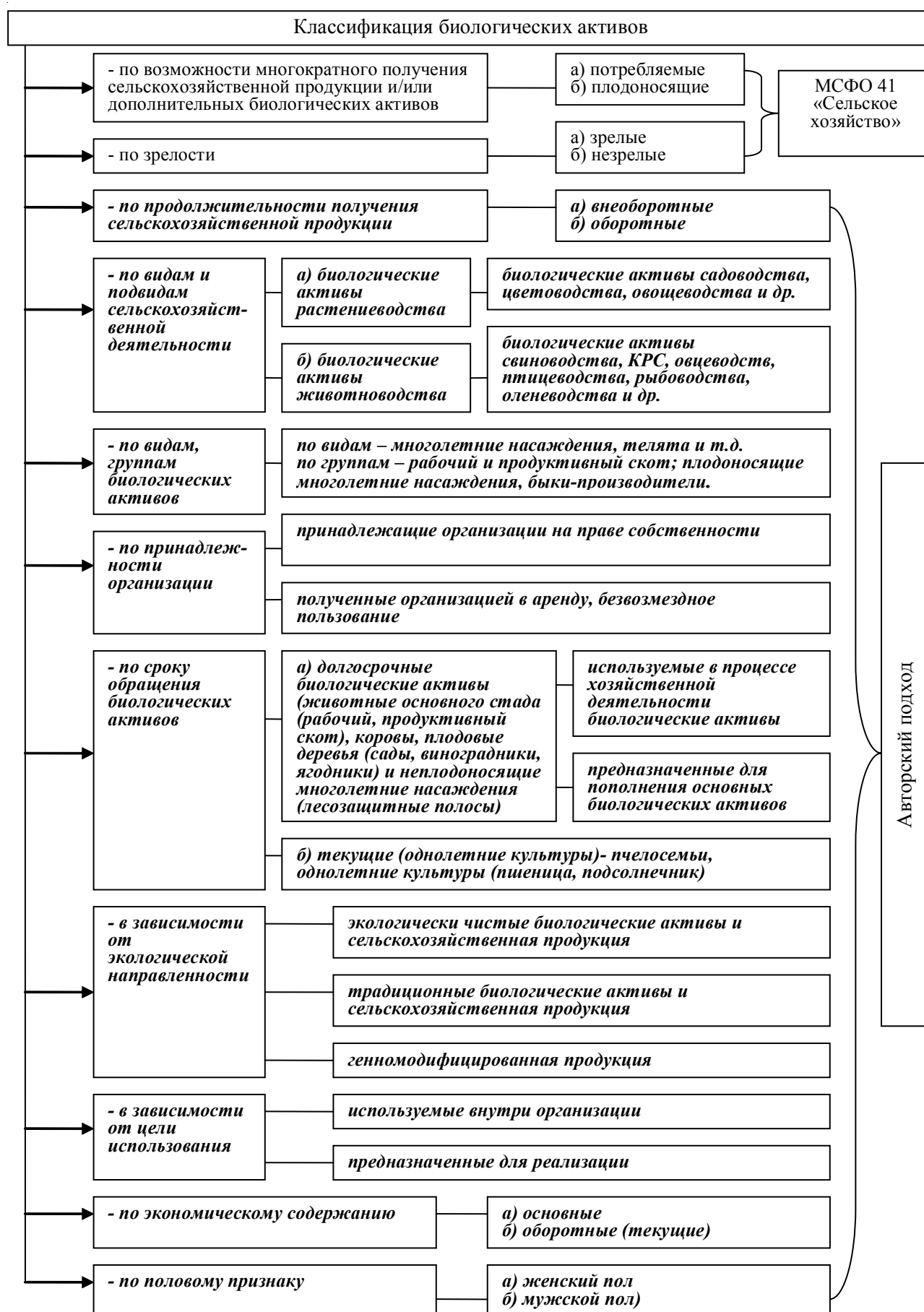


Рис. 1. Классификация биологических активов как методологическая основа их признания и отражения в учете и отчетности сельскохозяйственных организаций

та, рыбы, зверей и т.п. (животноводство), группы культур, культуры, сорта, виноградники, косточковые, семечковые и ореховые деревья и т.п. (растениеводство). В соответствии с МСФО 41 «Сельское хозяйство», биологические активы являются обособленным видом активов и подразделяются на краткосрочные и долгосрочные, зрелые и незрелые, плодоносящие и потребляемые (таблица 1).

Состав биологических активов многообразен. К сожалению, в МСФО 41 «Сельское хозяйство» приведена неполная классификация биологических активов. В нем даже не указаны классификационные признаки. Согласно МСФО (IAS) 41 биологические активы следует подразделить на группы и разграничить потребляемые и плодоносящие (продуктивные) биологические активы либо зрелые и незрелые биологические активы, в зависимости от ситуации.

К примеру, в отчетности можно сначала раскрыть информацию о балансовой стоимости биологических активов в разрезе потребляемых и плодоносящих биологических активов по каждой группе, а далее представить ее в дополнительной разбивке между зрелыми и незрелыми активами. Такое разграничение обеспечивает информацию, которая может оказаться полезной при оценке распределения во времени будущих потоков денежных средств. К сельскохозяйственной относится продукция, получаемая от биологических активов организации. Датой получения сельскохозяйственной продукции считается дата отделения ее от биологического актива либо прекращение жизнедеятельности биологического актива. В целях бухгалтерского учета, отчетности, определения справедливой стоимости организации самостоятельно классифицируют биологические активы по однородным группам: виды, половозрастные группы, породы скота, рыбы, зверей и т.п. (животноводство), группы культур, культуры, сорта, виноградники, косточковые, семечковые и ореховые деревья и т.п. (растениеводство). Представленная классификация позволяет рассматривать биологические активы как объект управления сельскохозяйственной организации, осуществлять и реализовывать оперативно-стратегические решения по эффективности развития сельскохозяйственной продукции по схеме: «биологические активы» -> «биотрансформация биологических активов» -> «результаты биотрансформации биологических активов».

Другими словами, управленческий учет, контроль, оценка и анализ позволяют эффективно управлять поголовьем свиней (биоактивами), изменениями их количества и качества, приростом живой массы, результатами биотрансформации (доходами, расходами и финансовыми результатами на производственной стадии) [5]. Существующая классификация активов в российской практике и рекомендуемая МСФО, не позволяет в полной мере детализировать учет, учитывать разные виды биологических активов. Кроме того, МСФО не применяют, принятую в российской практике учета, классификацию активов на «внеоборотные» и «оборотные».

В экономике классификация трактуется как систематизированное распределение экономических явлений и объектов на определенные группы, классы, ряды на основании их сходства (однородности) и различия. Основанием классификации служит качественный признак. На наш взгляд, при классифика-

ции биологических активов можно использовать и количественный признак. Например, классификация животных или многолетних насаждений по возрасту. При классификации какой-либо совокупности элементов очень важно правильно выбрать основание (количественный или качественный признак). В зависимости от выбранного признака можно строить разные классификации, используемые для решения самых разнообразных экономических задач. С целью устранения указанного противоречия, а также обеспечения методологической основы признания и отражения биологических активов в бухгалтерской (финансовой) отчетности, в работе обоснованы и предлагаются к использованию дополнительные классификационные признаки: по экономическому содержанию, по продолжительности получения сельскохозяйственной продукции (сроку использования), по половому признаку, по видам и подвидам сельскохозяйственной деятельности, по видам, группам биологических активов, по принадлежности организации, по сроку обращения, в зависимости от экологической направленности, в зависимости от цели использования для обоснованного отражения экономического положения сельскохозяйственных организаций, что является методологической основой их надлежащего отражения в учете и объективной характеристики имущественного положения сельскохозяйственных товаропроизводителей (рис. 1). Выделенные классификационные признаки позволяют вести бухгалтерский учет более эффективно за счет возможности определения количества и стоимости выращивания отдельных биологических активов при оценке по исторической стоимости, а объединение их в группы в зависимости от вида биологического актива облегчит определение справедливой стоимости на активном рынке [6]. Группировка биологических активов по перечисленным группам обязательна в бухгалтерской отчетности и, соответственно, в бухгалтерском учете. В целях ведения бухгалтерского учета, составления отчетности, определения справедливой стоимости представляется необходимым дополнить классификацию биологических активов, изложенную в стандарте, по однородным группам следующими элементами: «По экономическому содержанию» и «По половозрастному признаку».

Элемент классификации биологических активов «по экономическому содержанию» включает в себя основные и оборотные (текущие) биологические активы. Основные биологические активы могут давать сельскохозяйственную продукцию в течение операционного цикла, который может не совпадать с периодом более 12 месяцев.

И наоборот, оборотные (текущие) биологические активы подразумевают способность давать сельскохозяйственную продукцию в течение операционного цикла, который может не совпадать с периодом менее 12 месяцев. Для осуществления биологической трансформации в животноводстве и птицеводстве однородную группу составляют животные в определенном количественном соотношении по половому составу (например, в птицеводстве – куры и петухи). Необходимостью выделения элемента «по половому признаку» явилось наличие разницы в количестве и стоимости выращивания групп животных и птиц. Тем самым классификация биологических активов служит основой их отражения в бухгалтерском учете и отчетности и позволяет группировать информацию для нужд управления организацией.

Библиографический список

1. Мариненко, А.А. Методология трансформации бухгалтерской информации в условиях перехода на международные стандарты финансовой отчетности сельскохозяйственных организаций (на примере птицеводческих организаций Ставропольского края). – М., 2009.
2. Мариненко, А.А. Совершенствование методики определения стоимости биологических активов в соответствии с МСФО / А.А. Мариненко, Н.А. Шилова // Вестник Института Дружбы народов Кавказа – Экономические науки. – Ставрополь. – 2011. – № 4.
3. Мариненко, А.А. Организационно-методическое регулирование трансформации бухгалтерской отчетности российских организаций / А.А. Мариненко, Н.В. Кулиш // Вестник АПК Ставрополя: научно-практический журнал. – Ставрополь. – 2011. – № 1.
4. Мариненко, А.А. Трансформация бухгалтерского баланса сельскохозяйственных организаций в условиях перехода на МСФО / А.А. Мариненко, А.А. Фролова, А.В. Фролов // Вестник Института Дружбы народов Кавказа – Экономические науки. – Ставрополь. – 2011. – № 4.
5. Вопросы учета биологических активов свиноводства по справедливой стоимости [Э/п]: – П/д: <http://buh7.ru/>
6. Выручаева, А.Е. Развитие методики оценки и учета биологических активов в соответствии с требованиями МСФО 41 «Сельское хозяйство»: автореф. дис. ... канд. эконом. наук. – М., 2011.

Bibliography

1. Marinenko, A.A. Metodologiya transformacii bukhgalterskoj informacii v usloviyakh perekhoda na mezhdunarodnihe standartih finansovoy otchetnosti sel'skokhozyajstvennikh organizacij (na primere pticevodcheskikh organizacij Stavropol'skogo kraja). – M., 2009.
2. Marinenko, A.A. Sovershenstvovanie metodiki opredeleniya stoimosti biologicheskikh aktivov v sootvetstvii s MSFO / A.A. Marinenko, N.A. Shilova // Vestnik Instituta Druzhby narodov Kavkaza – Ekonomicheskie nauki. – Stavropolj. – 2011. – № 4.
3. Marinenko, A.A. Organizacionno-metodicheskoe regulirovanie transformacii bukhgalterskoj otchetnosti rossijskikh organizacij / A.A. Marinenko, N.V. Kulish // Vestnik APK Stavropol'ja: nauchno-prakticheskij zhurnal. – Stavropolj. – 2011. – № 1.
4. Marinenko, A.A. Transformacija bukhgalterskogo balansa sel'skokhozyajstvennikh organizacij v usloviyakh perekhoda na MSFO / A.A. Marinenko, A.A. Frolova, A.V. Frolov // Vestnik Instituta Druzhby narodov Kavkaza – Ekonomicheskie nauki. – Stavropolj. – 2011. – № 4.

5. Voprosih ucheta biologicheskikh aktivov svinovodstva po spravedlivoy stoimosti [Eh/r]: – R/d: <http://buh7.ru/>
6. Vihruchaeva, A.E. Razvitiye metodiki ocenki i ucheta biologicheskikh aktivov v sootvetstvii s trebovaniyami MSFO 41 «Sel'skoye khozyaystvo»: avtoref. dis. ... kand. ehkonom. nauk. – M., 2011.

Статья поступила в редакцию 02.11.12

УДК 664.696.4

Mikhajlova I.A., Sekletsova O.V., Kuznetsova O.S., Ponkratova T.A. **ASSESSMENT OF DEMAND FOR THE NEW FUNCTIONAL FOOD PRODUCT.** For the purpose of determining expediency of production of the new functional and therapeutic food product marketing research of demand has been carried out in Kemerovo market.

Key words: demand, functional and therapeutic food products, marketing research.

И.А. Михайлова, аспирант Кемеровского технологического института пищевой промышленности, г. Кемерово, E-mail: irishka8901@yandex.ru; **О.В. Секлецова**, канд. эконом. наук, доц. каф. общей и прикладной экономики Кемеровского технологического института пищевой промышленности, г. Кемерово, E-mail: seklecova@list.ru; **О.С. Кузнецова**, канд. тех. наук, доц. каф. общей и прикладной экономики Кемеровского технологического института пищевой промышленности, г. Кемерово, E-mail: kuznecova69@list.ru; **Т.А. Понкратова**, канд. эконом. наук, проф. каф. общей и прикладной экономики Кемеровского технологического института пищевой промышленности, г. Кемерово, E-mail: esua@kemtipp.ru

ОЦЕНКА СПРОСА НА НОВЫЙ ПРОДУКТ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО НАЗНАЧЕНИЯ

В работе представлены результаты маркетингового исследования спроса на рынке г. Кемерово, проведенного с целью определения целесообразности производства нового продукта функционального и лечебно-профилактического назначения.

Ключевые слова: спрос, продукты функционального и лечебно-профилактического назначения, маркетинговое исследование.

Исследования в области диетологии свидетельствуют об актуальности разработки продуктов питания лечебно-профилактического и функционального назначения. Все больше людей отдают предпочтение здоровому питанию, что приводит к росту спроса на продукцию со специально направленными свойствами. По данным экспертов, рынок диетических и диабетических продуктов составляет 2-10 % от всего рынка продуктов питания и развивается достаточно динамично. Полученные результаты свидетельствуют о том, что рост числа многих заболеваний – сахарного диабета, сердечно-сосудистой системы, кариеса – связан с увеличением потребления сахара. Это подтверждает необходимость разработки продуктов питания с низким содержанием сахара.

С целью изучения потребительского спроса на продукцию лечебно-профилактического и функционального назначения не содержащую сахар было проведено маркетинговое исследование. Целевая аудитория исследования – жители г. Кемерово. Опрос проводился конфиденциально. Было опрошено 1120 человек. Средний возраст опрошенных составил 34 года. Возрастное распределение респондентов представлено на рис. 1 (в % от числа опрошенных).

Сбор информации проводился методом письменного опроса. Данный метод использовался как наиболее удобный в применении, не требующий больших затрат и позволяющий получить достоверные результаты. Для удобства респондентов при составлении анкет использовались закрытые вопросы (с вариантами ответов). Анкета построена с применением секционного способа построения вопросов, т.е. последовательно рассматриваются вопросы по отдельным темам. Вначале исследовалась информационная осведомленность потребителей о продуктах лечебно-профилактического и функционального назначения.

Из данных рисунка 2 видно, что большая часть респондентов лишь частично информирована о продуктах функционального и лечебно-профилактического назначения (65%). Пятая часть (22%) опрошенных ответили, что достаточно осведомлены о такой продукции. Не имеют представления о данной категории продуктов 13% опрошенных. При анкетировании было установлено, что почти все респонденты изъявляли желание больше узнать о продуктах лечебно-профилактического и функционального назначения, их преимуществах, недостатках и противопоказаниях.

Среди источников получения информации основным является телевидение (33,93%), на втором и третьем местах находятся рекламные издания и Интернет-ресурсы

соответственно 25,89% и 24,64%. Незначительное число респондентов обращались к специальной литературе (6,7%) и врачам (5,54%).

Отношение респондентов к продуктам с сахарозаменителями неоднозначно, больше трети опрошенных не изъявили желания употреблять такие продукты (рис. 4).

Мнения респондентов о возможности использования сахарозаменителей распределились следующим образом: 56% положительно относятся к их употреблению, 37,2% – отрицатель-

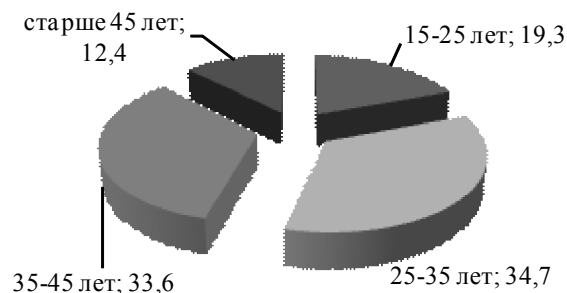


Рис. 1. Возраст респондентов

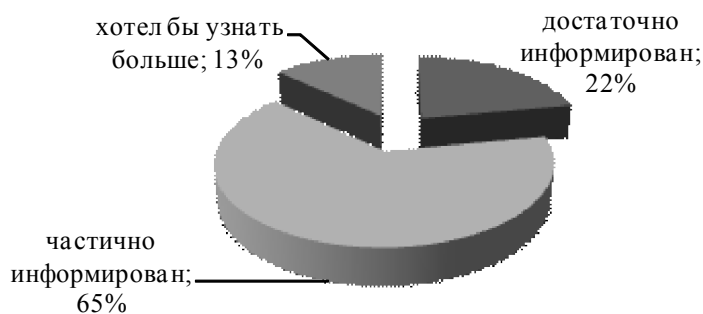


Рис. 2. Информационная осведомленность потребителей о продуктах лечебно-профилактического и функционального назначения

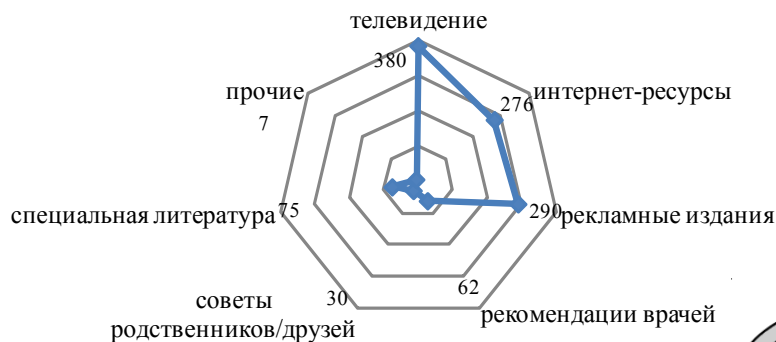


Рис. 3. Источники получения информации

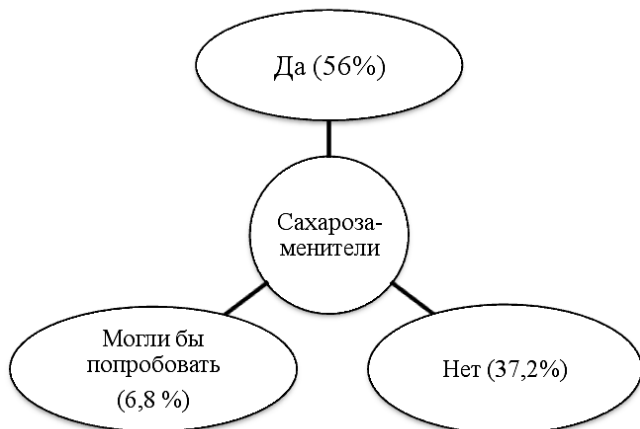


Рис. 4. Мнение потребителей о возможности использования сахарозаменителей

но. А 6,8% не задумывались о замене сахара, но могли бы попробовать продукты с сахарозаменителями.

Далее изучались предпочтения потребителей в отношении продуктов с сахарозаменителями. На рис. 5 видно, что наибольшей популярностью пользуются шоколад, конфеты (34,8%), варенье и джемы (35%), кондитерские изделия (21%). Такой результат ожидаем, так как эти продукты относятся к сладостям. Однако они не могут быть использованы в качестве полноценного питания.

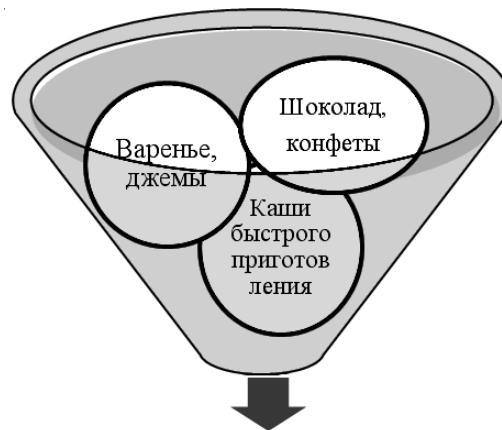
В связи с этим дальнейшие вопросы касались продуктов лечебно-профилактического и функционального назначения быстрого приготовления, в частности супов, каш, лапши, мюсли. Среди продуктов быстрого приготовления 61% респондентов предпочитают лапшу, 35% — кашу. Оставшиеся 4% респондентов указали в качестве наиболее предпочтительных продуктов быстрорастворимый суп (2,6%) и мюсли (1,4%). Так как каша является более щадящим, менее калорийным продуктом и наиболее полезным для здоровья, то выбор каши как основы для разработки нового продукта функционального назначения можно считать оправданным.

Распределение ответов респондентов (в %) на вопрос о наиболее предпочтительной крупе для каши представлено на рис. 6.

Согласно результатам опроса наиболее предпочтительными крупами для приготовления каш являются овсяная и гречневая, 36% и 35% соответственно. Остальные крупы предпочли менее 10% респондентов.

При изучении факторов, которые влияют на покупку каш быстрого приготовления, было установлено, что наиболее значимыми являются цена и состав продукта. Существенное влияние оказывают вкусовые качества продукта. Примерно одинаковое влияние оказывают известность производителя и внешний вид продукта.

Установление стоимостной границы, в пределах которой покупатели готовы совершать покупки продуктов быстрого приготовления, показало, что почти



Продукты с сахарозаменителями

Рис. 5. Предпочтения респондентов в отношении продуктов с сахарозаменителями



Рис. 6. Мнение респондентов о наиболее предпочтительной крупе для каши

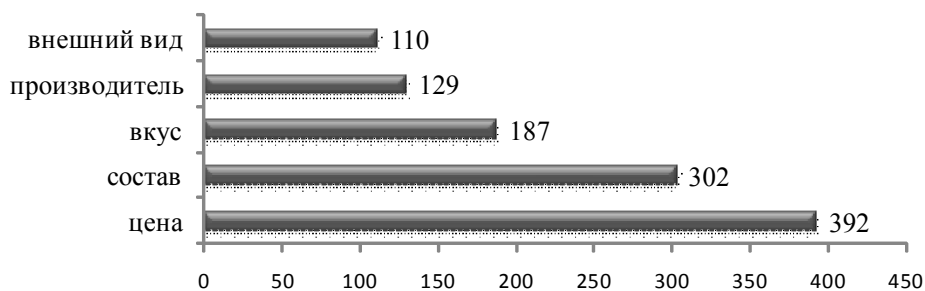


Рис. 7. Факторы, влияющие на приобретение каш быстрого приготовления

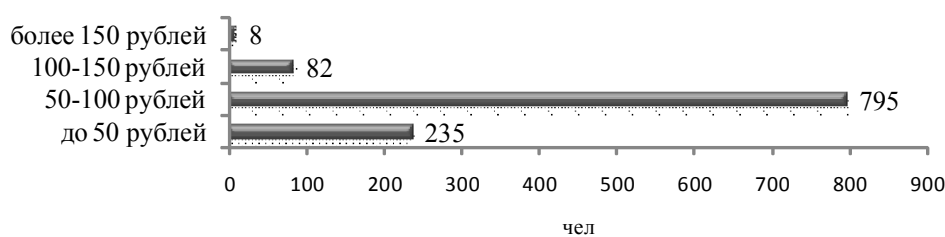


Рис. 8. Стоимостные границы покупки продукта

2/3 (70%) опрошенных готовы потратить одновременно от 50 до 100 рублей.

Таким образом, было выявлено, что большинство респондентов осведомлены о существовании продуктов лечебно-профилактического и функционального назначения. Для большинства потребителей основными источниками информации являются телевидение и Интернет. Установлено положительное отношение потребителей к продуктам быстрого приготовления,

в частности к кашам. Наиболее предпочтительными являются овсяная и гречневая каши. Проведенное маркетинговое исследование подтверждает целесообразность производства нового продукта питания лечебно-профилактического и функционального назначения на основе каши овсяной гранулированной обогащенной. Разработанный продукт обладает рядом полезных свойств, не содержит сахарозы. А расчет себестоимости показал, что цена продукта является приемлемой для покупателей.

Библиографический список

1. Маркетинговый анализ: учебник / М.В. Мельник, С.Е. Егорова. – М., 2011.
2. Kotler Ph. Ten Deadly Marketing Sins: How to Avoid and Resolve Them. Wiley, 2004.
3. Секлецова, О.В. Проблемы анализа инвестиционных рисков / О.В. Секлецова, Т.А. Понкратова, О.С. Кузнецова // Техника и технология пищевых производств. – 2010. – № 2.

Bibliography

1. Marketingoviyh analiz: uchebnik / M.V. Meljnik, S.E. Egorova. – M., 2011.
2. Kotler Ph. Ten Deadly Marketing Sins: How to Avoid and Resolve Them. Wiley, 2004.
3. Seklecova, O.V. Problemih analiza investicionnihh riskov / O.V. Seklecova, T.A. Ponkratova, O.S. Kuznecova // Tekhnika i tekhnologiya pithevihh proizvodstv. – 2010. – № 2.

Статья поступила в редакцию 25.10.12

УДК 330.311

Ryabov V. IMPROVEMENT OF COMPLEX SIMULATION AND SYSTEM ANALYSIS OF THE ECONOMIC SECURITY OF THE REGION. The summary. The article revealed the concept of the system of economic security management, presented from the point of view of the hierarchical structure at the level of a country, region, enterprise, personality.

Key words: system, economic security, simulation model, the threat of economic security, a universal law of equilibrium.

В.Н. Рябов, канд. экон. наук, доц. каф. управление проектами и инновациями института экономики и управления ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет», г. Ставрополь,
E-mail rvnnne@yandex.ru

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КОМПЛЕКСА ИМИТАЦИОННОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ И СИСТЕМНОГО АНАЛИЗА ЭКОНОМИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РЕГИОНА

В статье вскрыты понятие системы управления экономической безопасностью, представленная с точки зрения иерархической структуры на уровне страны, региона, предприятия, личности.

Ключевые слова: система, экономическая безопасность, имитационная модель, угрозы экономической безопасности, всеобщий закон равновесия.

В классическом понимании понятие «система» рассматривается в качестве множества взаимодействующих элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, составляющих целостное образование.

Для выявления и решения проблем экономической безопасности целесообразны создание и эксплуатация системы управления экономической безопасностью (СУЭБ), которая представляет собой совокупность согласованных методов и средств (механизмов) управления экономикой, хозяйством, используемых органами управления, управленческим аппаратом. Эффективность действия такой системы обеспечивается «обратной связью», то есть определенными механизмами, с помощью которых становится возможным получение данных о результатах, которые могут быть использованы руководителями для корректировки отклонений от намеченного плана в управлении. В нашем случае СУЭБ рассматривается как открытая система, то есть система, взаимодействующая с окружающей средой в каком-либо аспекте: информационном, энергетическом и т. п. Поведение открытой системы определяется ее начальным состоянием, изменением характеристик ее элементов или структуры, связей между ними, а также внешними управляющими возмущающими воздействиями.

Мировой исторический опыт свидетельствует, что отрицание закона равновесия, в частности и в социально-экономическом развитии человечества, неизбежно дестабилизировало любую систему (политическую, экономическую, нравственную и любую другую). Поэтому целью преодоления угроз экономической безопасности в экспортно-импортной сфере возникает необходимость решения следующих задач:

1. Меры по созданию системы экономической безопасности в экспортно-импортной сфере.

2. Усиление импортной зависимости: критическая черта по продовольствию и некоторым промышленным товарам пройдена. В 2010 г. импорт продовольственных товаров и сельскохозяйственного сырья составил 861,4 млн. долл.

3. Государственной поддержки отечественного экспортного производства дифференцированной системы таможенных пошлин с защитой товаропроизводителей;

3. Упорядочения внешней торговли путем введения государственной монополии на ввоз (лекарственных препаратов, табачных, алкогольных изделий, зерна) и вывоз (нефти и нефтепродуктов, цветных и редких металлов) с целью пополнения доходов государственного бюджета и обеспечения гарантированного снабжения внутреннего рынка по обоснованным ценам;

4. Приведения законодательной и нормативно-правовой базы внешней торговли к международным стандартам [1].

Особое место занимают внутренние социальные угрозы, которые включают:

1. Усиление структурной деформации экономики. Основопологающим в решении этой проблемы является привязка структуры производства к структуре рыночного спроса.

2. Преодоление инвестиционного и инновационного кризиса возможно с помощью: активизации инвестиционной деятельности по обновлению основного капитала; выделения приоритетов и направлений современного экономического роста; осуществления мер по стимулированию частных инвестиций; разработки системы мер по привлечению в страну иностранных инвестиций; создания условий для трансформации накоплений и сбережений населения в инвестиции.

3. Утечка из страны валютных ресурсов. Для предотвращения «бегства» капиталов необходимо решение, по крайней мере, трех проблем: изучение мотивов «утечки»; разработка мер по возвращению «беглого» капитала.

4. Углубление имущественного расслоения общества.
5. Чрезмерная открытость экономики.
6. Угроза криминализации экономики.

СУЭБ представляет собой иерархическую структуру, разделенную на уровни: страна, регион, предприятие, личность. В функциональном отношении СУЭБ – это система управления любого уровня. Она включает в качестве составных частей системы прогностирование, экономический анализ, планирование, организацию, оперативное регулирование, учет, контроль. Для создания такой системы необходимо применение принципов системного исследования. Рассмотрим эти принципы.

1. Исходным пунктом всякого системного исследования является представление о целостности изучаемой системы. Отсюда вытекают два вывода: а) система понимается как нечто целостное лишь тогда, когда она в качестве системы противостоит своему окружению – среде; б) расчленение системы приводит к понятию элемента – единицы, свойства и функции которой определяются ее местом в рамках целого, то есть свойства всей системы не могут быть поняты без учета хотя бы некоторых свойств элементов, и наоборот. Здесь понятие элемент рассматривается только по отношению к данной системе и представляет собой минимальный (неделимый) компонент системы или же максимальный предел ее расчленения в рамках данной исследовательской задачи.

2. Представление о целостности системы конкретизируется через понятие связи. Но так как наличие связей не является специфическим признаком, характеризующим только системы, то применительно к системному исследованию сформулируем некоторые дополнительные условия, чтобы понятие связи выступало в качестве специфически системного. Таким условием выступает необходимость наличия в системе двух или более типов связей (например, пространственные, функциональные, генетические в биологических организмах). Отметим, что в системах особое место занимают связи, которые называют системобразующими, например, связи управления.

3. Исходя из установок предыдущего пункта, то есть из совокупности связей и их типологической характеристики, приходим к понятиям структура и организация системы. Через эти понятия обычно выражают определяемую устойчивыми связями упорядоченность системы, а иногда – и направленность этой упорядоченности.

Библиографический список

1. Вечканов, Г.С. Экономическая безопасность. – СПб., 2011.

Bibliography

1. Vechkanov, G.S. Ekonomicheskaya bezopasnostj. – SPb., 2011.

УДК 330.341:316.4; 330.35:316.4

Sarbashev E.B. FEATURES OF SOCIAL AND ECONOMIC DEVELOPMENT OF RURAL TERRITORIES. Article is devoted to determination of features of rural territories, their typification from the point of view of problems of social and economic development, to the development purposes.

Key words: rural areas, social and economic development of the village, types of rural territories.

Э.Б. Сарбашев, первый зам. главы администрации МО «Шебалинский район» Республики Алтай, с. Шебалино, E-mail: erchim77@rambler.ru

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СЕЛЬСКИХ ТЕРРИТОРИЙ

Статья посвящена определению особенностей сельских территорий, их типизации с точки зрения проблем социально-экономического развития, целям развития.

Ключевые слова: сельская местность, социально-экономическое развитие села, типы сельских территорий.

В мире число сельских и городских жителей выровнялось в 2008 году, а уже в середине 2010 года число сельских жителей составляло 49% или 3,46 млрд человек [1]. В России этот показатель на 1 января 2010 года составлял 27% или 38351 тыс. чел., по регионам (исключая г. Москву и г. Санкт-Петербург) этот показатель колеблется от 8,8% до 26,5% [2]. Активно процессы урбанизации начались еще в XIII-XIX веке и продолжают до сих пор. Так в России доля сельского населения за последние 30 лет сократилась на 4 процентных пункта.

4. Специфическим способом регулирования многоуровневой иерархии является управление, то есть разнообразие форм и по «жесткости» способы связей уровней, обеспечивающие нормальное функционирование и развитие системы.

5. В связи с наличием управления и целесообразным характером поведения систем во многих случаях возникает проблема соотношения функционирования и развития системы, поиска соответствующих механизмов и построения единой картины объекта, в которой учитывались бы как синхронный, так и дискретный его срезы.

Системный подход первоначально возник в биологии и современной технике. По мере его развития возникали попытки распространить его идеи на целый ряд других областей знания, в том числе на решение проблем экономики.

Учитывая сложность и масштабность проблем экономической безопасности, воспользуемся приемами имитационного моделирования.

Модель имитационная – в теории управления модель, воспроизводящая поведение системы во времени, сохраняющая внутреннюю связь между элементами системы и отображающая зависимость выходов системы от входов. Имитационная модель дает возможность получить сведения о состоянии процессов в определенные моменты времени и оценить характеристики системы.

Для логического построения системы экономической безопасности на всех уровнях воспользуемся «Всеобщим законом равновесия» – универсальным законом природы, который выражает степень соотношения противодействующих сил в данной системе и который на этой основе предопределяет направление и сущность развития системы в пределах существующего соответствия. Очевидно, что соотношение равновесности в системе может быть любым, но в идеале именно равновесным, то есть когда противодействующие силы данной системы тождественно уравновешены.

Таким образом, комплекс имитационного моделирования с учетом обеспечения равновесности системы управления экономической безопасностью и методы системного анализа, оказывающие влияние на экономическую безопасность, несомненно, обеспечат формирования направлений и механизмов государственного регулирования экономической безопасности на Юге России.

Статья поступила в редакцию 28.10.12

с его особой отраслевой специализацией, а также в связи с выполнением других функций. Ученые отмечают следующие функции, отражающие ключевую роль села в экономических, экологических и социальных процессах:

- производственная функция (производство продовольствия и сырья для промышленности на основе сельскохозяйственного и лесного производства);
- социально-демографическая (воспроизводство рабочей силы, в том числе для городов);
- культурная (сохранение культурных, исконно национальных традиций, этнических культур);
- политическая (поддержание политической стабильности за счет преобладания рекреационных сил у сельских жителей, однородность, консервативность и толерантность сельчан, развитие демократических принципов государственного управления за счет местного самоуправления);
- природоохранная (поддержание экологического равновесия в агробиосферах и на территории страны, содержание особо охраняемых природных территорий, аккумулятор загрязнений, ландшафто- и средообразование);
- рекреационная (создание условий для восстановления здоровья и отдыха городских и сельских жителей);
- пространственно-коммуникационная (предоставление пространственного базиса для размещения инженерных коммуникаций – дорог, линий электропередачи, связи, нефте- и газопроводов);
- функция социального контроля над территорией (контроль над незащищенными территориями, предотвращение хозяйственного захвата приграничных территорий).

Множество выполняемых функций подчеркивает значимость сельской местности для национальной экономики и ее региональных подсистем. В случае, если функции села сужаются до продовольственных (а такие перекосы наблюдались в государственной политике, как в советский период хозяйствования, так и в постсоветский), то сельская экономика изначально становится неконкурентоспособной. Это особенно актуально в условиях глобализации и все более активного использования новых технологических решений в пищевой промышленности.

Традиционно любую территорию разделяют на сельскую и городскую. Это разделение происходит благодаря сочетанию функционального и позиционного признака [4] территории. Первый означает использование земель в зависимости от природных свойств и ресурсной ценности, второй – пространственное положение земель относительно других природных и антропогенных объектов. В сельской местности земли используются для сельскохозяйственного производства и природоохранной деятельности, а их пространственное положение характеризуется отдаленностью промышленных объектов, транспортных узлов, мест с высокой плотностью застройки гражданского и промышленного назначения. Таким образом, говоря о сельской местности, мы, прежде всего, подчеркиваем ее противоположность городу, как урбанизированной территории. Так в документах ОЭСР дано такое определение села – это «сельская местность или сельский регион (район), который охватывает людей, территорию и другие ресурсы общественного ландшафта и маленьких населенных пунктов за пределами непосредственной сферы экономической активности больших городских центров» [5].

Однако следует отметить, что исследователи пошли дальше и в своих трудах подчеркивают не только противоположность села городу, но и сущностные признаки сельской местности. Одни под селом понимают тип поселения, другие социальную структуру общества, третьи как социально-территориальную форму существования общества, четвертые как социально-территориальную общность людей.

Все из указанных определений затрагивают тот или иной аспект сущности села и сельской местности. Игнорирование хотя бы одно из них может привести к неполному анализу сельской местности как объекта управления, непониманию села как субъекта развития. Изучение особенностей сельских территорий и выявление его сущностных характеристик, позволяет выделить следующие положения, которые необходимо рассматривать в комплексе:

- сельская местность охватывает большую часть территории любого государства за пределами урбанизированных территорий (городов), отличающаяся низкой плотностью населения;
- сельская территория включает сельский населенный пункт и территории, функционально предназначенные, прежде всего, для сельского, лесного хозяйства, природоохранной деятельности;
- село является социально-территориальной формой общности людей, характеризующаяся общими условиями жизнедеятельности и социо-культурными традициями.

Указанные положения реализуются через экономические, производственные, социальные, институциональные, пространственные аспекты.

Сельские муниципальные районы делятся на урбанизированные (включенные в сферу влияния мегаполисов, характер и структура занятости, социальная инфраструктура и уровень благосостояния приближаются к городским) и периферийные. В международной практике встречается разделение сельских территорий на экономически интегрированные, средние (переходные) регионы и отдаленные:

- экономически интегрированные регионы (economically integrated areas) располагаются вблизи экономических центров;
- средние или переходные регионы (intermediate rural areas) располагаются в некотором удалении от экономических центров;
- отдаленные регионы (remote areas) находятся на периферии.

Встречается традиционное деление сельской местности по уровню проблемности на слабо развитые (имеют традиционно низкий уровень развития экономики и жизни населения), депрессивные (испытывают депрессивное состояние в сравнении с прошлыми периодами), кризисные (подвержены сильным катастрофическим деформациям).

Сами села делят на аграрные, индустриально-аграрные, аграрно-административные. Различия заключаются в специализации, так в аграрных селах системообразующим видом деятельности является сельское хозяйство, в индустриально-аграрных селах – переработка сельхозпродукции, в аграрно-административных – выполнение административных функций – центров муниципальных районов.

Та или иная типологизация необходима для выполнения различных исследовательских и практических задач. В связи с тем, что в нашей работе рассматриваются закономерности и проблемы развития сельской местности на уровне муниципальных районов, то мы предлагаем типологизировать сельские муниципальные районы с двух позиций, которые, по мнению автора, являются ключевыми в отношении именно сельских местностей: местонахождение по отношению к экономическим центрам (аналог географического, пространственного, геополитического признака) и отраслевая специализация. С точки зрения местоположения, на наш взгляд необходимым является разделение сельских муниципальных районов на экономически интегрированные, переходные и периферийные (в соответствии с международной практикой), по отраслевому признаку на аграрные, аграрно-индустриальные, аграрно-рекреационные. Схематично это можно представить следующим образом (таблица 1).

Типологизация по этим двум признакам позволяет выявить особенности развития каждого из типов сельских муниципальных районов.

1-3 типы сельских муниципальных районов характеризуются растущей численностью населения, многосторонним предложением рабочих мест, а также высокоразвитой инфраструктурой. Первоочередными требованиями в таких регионах становятся: обеспечение экологического равновесия и защита природного и культурного слоя. В сельском хозяйстве таких регионов часто возникает следующая проблема: созданы оптимальные условия производства и сбыта, однако, высокие цены на землю и потенциальные негативные воздействия на окружающую среду ограничивают эти преимущества местоположения.

Переработка сельхозпродукции является более конкурентоспособной ввиду близости рынков сбыта готовой продукции. Природоохранная и рекреационная деятельность затруднены ввиду большой антропогенной нагрузки на территорию.

4-6 типы сельских муниципальных районов часто имеют сравнительно благоприятные экономические перспективы развития, особенно, если они имеют хорошие транспортные связи с экономическим центром. Будущие перспективы развития средних регионов определяются, прежде всего, двумя факторами: во-первых, скоростью, с которой будут проводиться структурные преобразования в приоритетном секторе, прежде всего, в сельском хозяйстве, и, во-вторых, темпом, с которым могут быть созданы альтернативные возможности занятости. Эти районы в сравнении с предыдущими типами лучше подходят для сельскохозяйственной и природоохранной видов деятельности и рекреации. Этому способствует срединное положение между рынками ресурсов и рынками сбыта.

7-9 типы сельских муниципальных районов характеризуются, как правило, низкой плотностью населения, неблагоприятной демографической структурой, низкими доходами и высокой зависимостью от специализации. С их периферийным местоположением, а также сравнительно отсталой инфраструктурой

Таблица 1

Типологизация сельских муниципальных районов

Первый признак		Характер специализации		
		Аграрные	Аграрно-индустриальные	Аграрно-рекреационные
Второй признак	Экономически интегрированные	1. Сельские районы расположенные вблизи городов, специализируются на сельскохозяйственном производстве	2. Сельские районы расположенные вблизи городов, специализируются на сельскохозяйственном производстве и переработке сельхозсырья	3. Сельские районы расположенные вблизи городов, специализируются на сельскохозяйственном производстве, туризме и природоохранной деятельности
	Переходные	4. Сельские районы, расположенные в отдалении от экономических центров, специализируются на сельскохозяйственном производстве	5. Сельские районы, расположенные в отдалении от экономических центров территорий, специализируются на сельскохозяйственном производстве и переработке сельхозсырья	6. Сельские районы, расположенные в отдалении от экономических центров, специализируются на сельскохозяйственном производстве, туризме и природоохранной деятельности
	Периферийные	3. Сельские районы расположенные на периферии, специализируются на сельскохозяйственном производстве	8. Сельские районы расположенные на периферии, специализируются на сельскохозяйственном производстве и переработке сельхозсырья	9. Сельские районы расположенные на периферии, специализируются на сельскохозяйственном производстве, туризме и природоохранной деятельности

экономические перспективы развития наименьшие, что относит их к регионам с особенно невыгодным положением. Особенно неблагоприятны такие виды деятельности как переработка сельхозсырья и рекреации, оба ввиду отдаленности потребителей. Отдаленные регионы предъявляют наибольшие требования к политике развития сельских регионов. Первоочередной целью здесь является нахождение соответствующего равенства между экономическим предоставлением услуг, достижением приемлемого стандарта жизни, экономической эффективности и окружающей среды.

В отношении сельских местностей существуют и специфические факторы развития:

1) институциональная структура сельскохозяйственного производства (фермерские хозяйства высокоинтегрированные в агропромышленные комплексы, обслуживаемые развитой инфраструктурой и мелкие автономные фермы, созданные по семейному типу);

2) условия землепользования, в том числе институты прав собственности на земельные ресурсы;

3) близость городского хозяйства и интегрированность сельской экономики в городскую экономику;

4) комплексность развития сельской местности, а не только сельского хозяйства как системообразующей отрасли села;

5) государственная политика в отношении комплексного развития села.

Изучение теоретических основ экономического развития и анализ общих и специфических факторов развития сельской местности позволяют сформулировать позицию автора в понимании социально-экономического развития сельской местности – это процесс экономических, социальных и институциональных структурных сдвигов, ведущий к повышению уровня и качества жизни сельского населения с целью наиболее полного выполнения функций села в национальной и региональной экономике.

Библиографический список

1. Щербакова, Е. Мировой демографический барометр / Демоскоп weekly. – 2012. – № 507-508 [Э/р]. – Р/д: // <http://demoskop.ru/weekly>
2. Население России, статистические данные [Э/р]. – Р/д: // <http://fedstat.ru/indicator/data.do>
3. Данные переписи населения [Э/р]. – Р/д: // http://gks.ru/free_doc/new.site/perepis2010
4. Чепурных, Н.В. Региональное развитие: сельская местность / Н.В. Чепурных, А.Л. Новоселов, А.В. Мерзлов. – М., 2006.
5. Шайкин, В.В. Развитие сельской местности. Теория и практика / В.В. Шайкин, Р.Г. Ахметов. – М., 2006.
6. Федеральный закон «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» от 06.10.2003. № 131-ФЗ, глава 2. – М., 2011.
7. World Development Indicator. Washington DC: World Bank, 2002 [Э/р]. – Р/д: // <http://data.worldbank.org/indicator>
8. Административно-территориальное устройство России [Э/р]. – Р/д: // <http://gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat/rosstatsite/main/state>
9. Микаэль П. Тодаро Экономическое развитие: учебник / пер. с англ. – М., 1997.
10. Серова, Е.В. Аграрная экономика. – М., 1999.

Bibliography

1. Therbakova, E. Mirovoy demograficheskiy barometr / Demoskop weekly. – 2012. – № 507-508 [Eh/r]. – R/d: // <http://demoskop.ru/weekly>
2. Naselenie Rossii, staticheskie dannii [Eh/r]. – R/d: // <http://fedstat.ru/indicator/data.do>
3. Dannii perepisi naseleniya [Eh/r]. – R/d: // http://gks.ru/free_doc/new.site/perepis2010
4. Chepurnikh, N.V. Regionalnoe razvitie: sel'skaya mestnost' / N.V. Chepurnikh, A.L. Novoselov, A.V. Merzlov. – M., 2006.
5. Shaykin, V.V. Razvitie sel'skoy mestnosti. Teoriya i praktika / V.V. Shaykin, R.G. Akhmetov. – M., 2006.
6. Federal'niy zakon «Ob obshchikh principakh organizatsii mestnogo samoupravleniya v Rossiyskoy Federatsii» ot 06.10.2003. № 131-FZ, glava 2. – M., 2011.
7. World Development Indicator. Washington DC: World Bank, 2002 [Eh/r]. – R/d: // <http://data.worldbank.org/indicator>
8. Administrativno-territorialnoe ustroystvo Rossii [Eh/r]. – R/d: // <http://gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat/rosstatsite/main/state>
9. Mikael' P. Todaro Ekonomicheskoe razvitie: uchebnik / per. s angl. – M., 1997.
10. Serova, E.V. Agrarnaya ekonomika. – M., 1999.

Статья поступила в редакцию 28.10.12

УДК 330.311

Ter-Grigoryants A.A. NATIONAL INNOVATION POLICY: PROBLEMS OF THE DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION. The place and role of state regulation of innovation in social and economic policy of the country, with the problem of development and implementation of the Russian innovation policy offers the directions of state influence on innovation in order to ensure their effectiveness.

Key words: government regulation, innovation, innovation, innovation policy, issues.

А.А. Тер-Григорьянц, канд. экон. наук, доц., ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет», г. Ставрополь, E-mail: ann_ter@mail.ru

НАЦИОНАЛЬНАЯ ИННОВАЦИОННАЯ ПОЛИТИКА: ПРОБЛЕМЫ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ

В статье определены место и роль государственного регулирования инновационной деятельности в социально-экономической политике страны; выделены проблемы разработки и реализации российской инновационной политики.

Ключевые слова: государственное регулирование, инновационная деятельность, инновационные процессы, инновационная политика, проблемы.

Создание инновационно-ориентированной и конкурентоспособной национальной экономики невозможно без регулирования инновационных процессов, поддержания нормального соотношения спроса и предложения на рынке исследований и разработок. Государственное регулирование и поддержка инновационной деятельности должны способствовать повышению эффективности использования результатов научной и научно-технической деятельности; сохранению и наращиванию инновационного потенциала; структурной перестройке «экономики знаний» с выходом на высокосортную, высокотехнологичную и конкурентоспособную продукцию, а также развитию производственной и социальной инфраструктуры в инновационной сфере. Необходимость государственного вмешательства в инновационные процессы обусловливается не только длительным научно-производственным циклом, высокими затратами, но и неопределенностью конечного результата.

В Основах политики Российской Федерации в области развития науки и технологий на период до 2010 года и дальнейшую перспективу [1] целью государственной политики в области развития науки и технологий является переход к инновационному пути развития страны на основе реализации ряда приоритетных направлений государственной политики.

В Стратегии развития науки и инноваций в Российской Федерации на период до 2015 года [2] признана определяющая роль государства в обеспечении инновационного развития страны и предусмотрены мероприятия, нацеленные на формирование эффективной инновационной системы (рис. 1).

Следует отметить, что инновационная политика является составной частью государственной политики и рассматривается как вид деятельности на федеральном, региональном и муниципальном уровнях по прямому и косвенному регулированию исполнения базисных установок государства в отношении статуса, принципов, целей, задач, приоритетов, механизмов и результатов инновационной деятельности.

В Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 8 декабря 2011 г. № 2227-р, общая инновационная политика связана с решением задач инновационного развития в различных секторах экономики и социальной сферы, в том числе в здравоохранении, культуре и энергетике. При этом в данной стратегии предпринята попытка определения места инновационной политики в социально-экономической политике страны на основе выделенных направлений [3]:

бюджетной политики – обеспечение приоритетности инновационных расходов и определение параметров и траектории изменения основных статей расходов бюджета, необходимых для развития инноваций (наука, образование, институты развития, поддержка бизнес-инноваций);

налоговой политики – оптимизация уровня налоговой нагрузки на базовые факторы инновационного развития, прежде всего, в отношении работников, а также введение необходимых налоговых льгот;

технической политики – формирование стимулов к технологической модернизации и инновациям, а также снятие барьеров и ограничений на внедрение новых технологий;

конкурентной политики и политики в сфере борьбы с коррупцией – минимизация возможностей для несправедливой конкуренции, предотвращение и пресечение антиконкурентных действий доминирующих на рынках хозяйствующих субъектов, а также формирование благоприятного предпринимательского климата;

политики в сфере государственных закупок – создание необходимых инструментов и процедур, дающих возможность государственным заказчикам закупать инновационную продукцию, а государству в целом стимулировать ее создание;

внешней и внешнеэкономической политики – отстаивание интересов российских инновационных компаний на внешних рынках, а также поиск за рубежом технологических партнеров для российских предприятий, способных оказать значимое содействие в технологической модернизации российской экономики;

региональной политики – установление более высокого приоритета поддержки тех регионов, которые инвестируют в инновационное развитие.

Важным требованием к разработке эффективной инновационной политики является так называемое «неравенство Тинберхэна»: количество целей не должно превышать количество применяемых государством инструментов. В противном случае у государства не хватит ресурсов для реализации поставленных целей [4]. Инструменты государственной инновационной политики оказывают на цели мультипликативное воздействие. Степень влияния каждого s_j -того инструмента на y_i -тую цель определяется с помощью показателя мультипликатора инновационной политики (p_{ij}):

$$p_{ij} = \frac{dy_i}{ds_j} \quad (1)$$

Система представленных мультипликаторов дает общее представление о действенности инновационной политики. В результате необходимо рассчитать показатель «эластичности мультипликатора инновационной политики» (E_{ys}), который показывает, на сколько процентов изменится значение цели y_i при изменении инструмента s_j на 1%:

$$E_{ys} = \frac{dy_i}{ds_j} \cdot \frac{s_j}{y_i} \quad (2)$$

Определение эффекта мультипликатора означает наличие в экономике таких передаточных механизмов, под воздействием которых окончательный результат многократно перекрывает первоначальный импульс в каком-либо звене и демонстрирует взаимосвязь и взаимовлияние всех структурных элементов объекта регулирования. В результате, отдельные диспропорции, вызванные несовершенством рынка инноваций или неверными решениями в области инновационной политики, могут под действием мультипликатора значительно усилиться.

Несоответствие числа регулирующих инструментов количеству целей государственной политики, которые применительно к инновационной сфере характеризуются, как известно, значительным набором и большим разнообразием, приводит, по меньшей мере, к фрагментарности ее положительных результатов. Отсюда вытекает важное требование к государственным мероприятиям, ориентированным на эффективное развитие инновационной системы, – необходимость реализации широкого арсе-

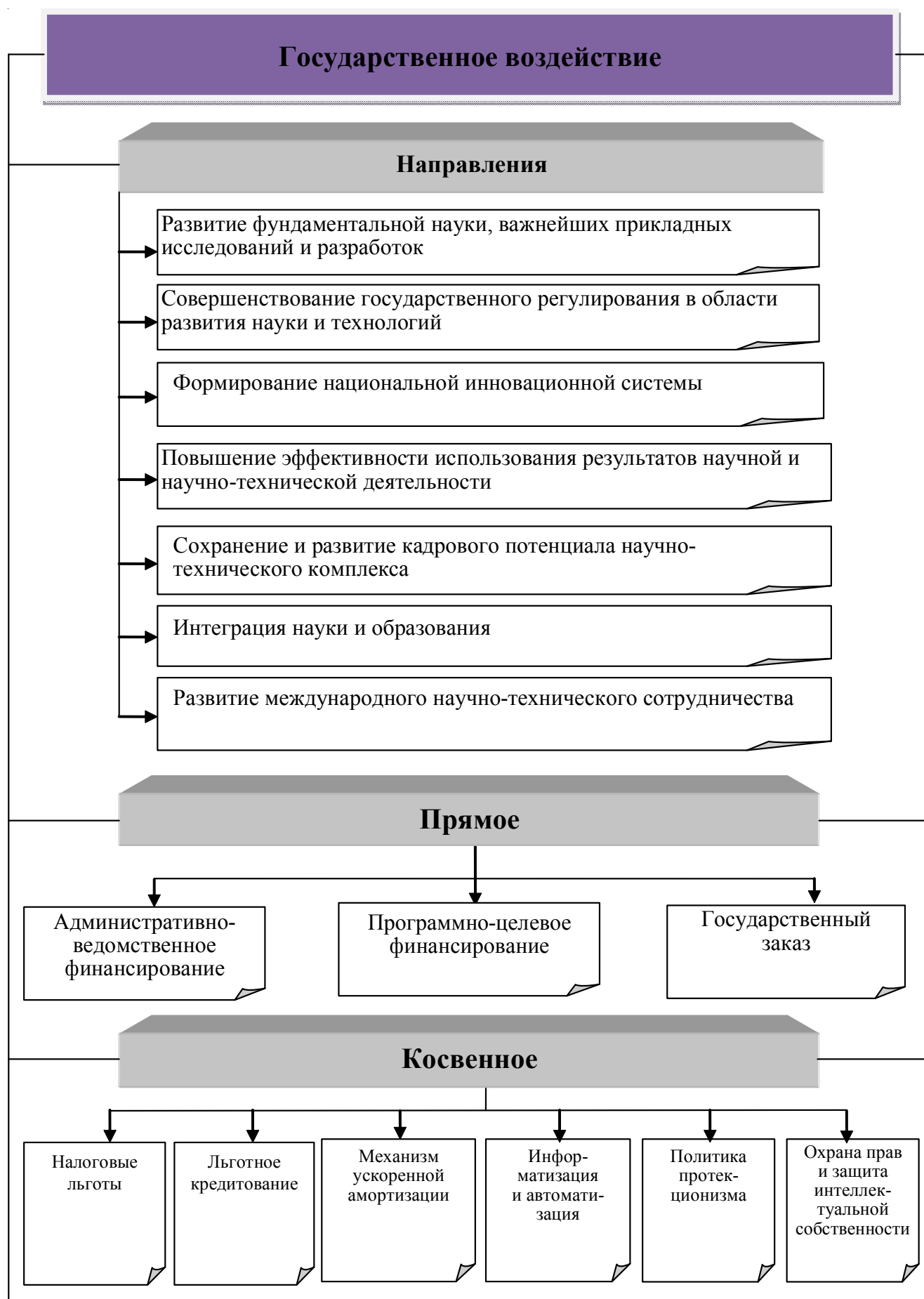


Рис. 1. Направления государственного воздействия на инновационные процессы в РФ

нала косвенных регулирующих рычагов, причем в комплексе, в противном случае все стабилизирующие и стимулирующие усилия, предпринимаемые в рамках соответствующей политики, окажутся мало результативными. Данный факт со всей убедительностью демонстрирует нынешняя практика, преобладающей содержанием которой выступают меры поддержки через государственный бюджет, причем недостаточно контролируемые в последствиях своей реализации.

Государственное регулирование инновационной деятельности в стране пока недостаточно эффективно. Качество налогового и таможенного регулирования и администрирования по отношению к инновационному бизнесу улучшилось, но их фискальная составляющая продолжает превалировать над стимулирующей. В целом выросла нагрузка по налоговым и неналоговым платежам на бизнес по результатам перехода от единого социального налога к страховым платежам, и эта нагрузка в большей степени ложится именно на инновационные сферы и виды деятельности, в которых человеческий фактор имеет большее значение, чем в сырьевых секторах. В стране наблюдается низкий спрос на инновации, а также избыточный перевес в сторону закупки готового оборудования за рубежом в ущерб внедрению собственных новых разработок. Ни частный, ни государственный сектор не проявляют достаточной заинтересованности во внедрении инноваций.

В целом при разработке и реализации российской инновационной политики выделяют два вида проблем – методологические и организационные [5; 6].

Методологические проблемы основываются на следующих позициях:

1. Разработка инновационной политики исходя из теории свободного рынка и минимизации участия государства в его функционировании, обуславливающая отказ от активной промышленной политики;
2. Отсутствие в стране на государственном уровне единого научно обоснованного методологического подхода к переходу на инновационный путь развития, что отражается в значительном числе разработанных и принятых нормативных и программных документов, содержащих противоречия и несогласованность в решении выдвинутых задач;
3. Занижение роли государственных академий наук, являющихся основными производителями новых фундаментальных знаний, в составе элементов системы институтов инновационного развития.

Организационные проблемы включают:

1. Систематические изменения в системе государственного управления наукой; ликвидация многих институтов, обеспечивающих целостность сферы исследований и разработок и проведение единой государственной научно-технической политики;
2. Отсутствие конструктивного взаимодействия министерств и ведомств, отвечающих за разработку и реализацию инновационной политики, с академическим сектором науки и бизнес-обществом;
3. Неприспособленность системы государственной статистики к целям управления в научно-технической сфере. Состав

статистических показателей не отражает ключевые параметры инновационного развития и не соответствует задачам текущего дня.

4. Отсутствие данных о результативности реализации государством мер по стимулированию инноваций и вузовской науки, созданию инновационной инфраструктуры, финансированию исследований и разработок и т.д.

Однако главной проблемой остается нарушение связей между основными участниками инновационного процесса, информационная непрозрачность и низкая мотивация. Многочисленные государственные программы, касающиеся регулирования инновационной деятельности в стране, носят в большинстве случаев лишь декларативный характер и часто не имеют практических механизмов их реализации [5].

В результате обеспечение эффективной инновационной политики во многом требует решения следующих задач:

- придание социальной направленности (с позиций повышения качества жизни) инновационной политике и стратегии инновационного развития страны;
- поддержка, в том числе финансовая, академической науки России, определяющей конкурентные преимущества страны;
- организационное реформирование системы образования, как необходимой составляющей обеспечения целостности государства, не сокращением образовательной сети, а путем ее расширения (особенно в сельской местности);
- создание современных высокотехнологических предприятий при участии государства, в том числе на условиях частного-государственного партнерства, коммерциализация результатов их деятельности;
- стимулирование кооперации промышленных корпораций в области НИОКР, а также академической науки с промышленностью;
- организация эффективного взаимодействия органов власти, образовательного, научного и промышленного секторов;
- признание значимости и развитие регионального уровня национальной инновационной системы;
- определение приоритетных направлений государственной промышленной политики и их прямое финансирование из федерального бюджета;
- изменение кадровой политики в государственном секторе экономики с привлечением высококвалифицированных специалистов;
- усиление контроля за деятельностью объектов инновационной инфраструктуры, систематический мониторинг и оценка эффективности бюджетного финансирования инновационной деятельности (в том числе федеральных целевых программ).

В стране существует значительный научно-технический потенциал и огромная ресурсная база, а также признан мировой опыт эффективного участия государства в инновационных процессах. Поддерживая инновационную деятельность на государственном уровне, дорабатывая программы инновационного развития, корректируя нормативные документы, регулирующие инновационные процессы, возможно обеспечить инновационный прорыв и, тем самым, динамичное постиндустриальное развитие страны.

Библиографический список

1. Основы политики Российской Федерации в области развития науки и технологий на период до 2010 года и дальнейшую перспективу (утв. Президентом Российской Федерации 30 марта 2002 г. Пр-576).
2. Стратегия развития науки и инноваций в Российской Федерации на период до 2015 года (утв. Межведомственной комиссией по научно-инновационной политике, протокол от 15 февраля 2006 г. № 1).
3. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года (утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 8 декабря 2011 г. № 2227-р).
4. Тинберхэн Я., Босс Х. Математические модели экономического роста / Я. Тинберхэн, Х. Босс. – М., 1967.
5. Иванов, В.В. Инновационная политика России: варианты и перспективы / В.В. Иванов // Инновации, 2011. – № 02(148).
6. Инновационное развитие регионов России / под ред. Е.В. Егорова, В.В. Коваленко. – М., 2009.

Bibliography

1. Osnovih politiki Rossijskoj Federacii v oblasti razvitiya nauki i tekhnologii na period do 2010 goda i dalnejshuyu perspektivu (utv. Prezidentom Rossijskoj Federacii 30 marta 2002 g. Pr-576).
2. Strategiya razvitiya nauki i innovacij v Rossijskoj Federacii na period do 2015 goda (utv. Mezhvedomstvennoj komissii po nauchno-innovacionnoj politike, protokol ot 15 fevralya 2006 g. № 1).
3. Strategiya innovacionnogo razvitiya Rossijskoj Federacii na period do 2020 goda (utv. rasporyazheniem Pravitelstva Rossijskoj Federacii ot 8 dekabrya 2011 g. № 2227-r).
4. Tinberkhehn Ya., Boss Kh. Matematicheskie modeli ehkonomicheskogo rosta / Ya. Tinberkhehn, Kh. Boss. – M., 1967.
5. Ivanov, V.V. Innovacionnaya politika Rossii: varianti i perspektivi / V.V. Ivanov // Innovacii, 2011. – № 02(148).
6. Innovacionnoe razvitie regionov Rossii / pod red. E.V. Egorova, V.V. Kovalenko. – M., 2009.

Статья поступила в редакцию 31.10.12

УДК 332.142.4

Trinadcatko O.A. PLANNING OF THE ACTIVITIES IN THE ECONOMIC MANAGEMENT SYSTEM OF FOREST PROTECTION ACTIVITY OF THE FOREST INDUSTRY. The article proposes methodological approaches to zoning of the forest area for the organization of works on monitoring and forecasting of forest fires at the regional level

Key words: forest fires monitoring, forecasting of forest fires, system of detection of forest fires, fire danger index.

О.А. Тринадцатко, ст. преп. каф. «Менеджмент, финансы и право» Института психологии и управления ФГБОУ ВПО «Дальневосточный гос. гуманитарный университет», г. Хабаровск, E-mail: evgdem@yandex.ru

ПЛАНИРОВАНИЕ МЕРОПРИЯТИЙ В ЭКОНОМИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ МЕНЕДЖМЕНТА ЛЕСООХРАНЫ ЛЕСНОЙ ОТРАСЛИ

В статье предлагаются методические подходы к районированию лесного фонда для организации работ по мониторингу и прогнозированию лесных пожаров на региональном уровне.

Ключевые слова: мониторинг лесных пожаров, прогнозирование лесных пожаров, система обнаружения лесных пожаров, индекс пожароопасности.

Среди множества проблем, влияющих на устойчивое экономическое функционирование отраслей и регионов, особое значение имеет максимально эффективное использование потенциала элементов их ресурсной, технологической и организационной подсистем, а также учет влияния всех внешних факторов. Однако, если большинство конъюнктурных факторов, влияющих на функционирование той или иной отрасли, рассмотрены достаточно подробно как в теоретическом, так и в практическом аспекте, то факторы, не связанные непосредственно с рыночной конъюнктурой часто остаются вне поля зрения исследователей. Это относится, например, к негативным природным и антропогенным факторам, которые часто оказывают значительное влияние на результаты деятельности в различных отраслях и лесная отрасль не является здесь исключением.

Лесная отрасль непосредственно связана с условиями произрастания леса, которые существенно влияют на объемы заготовки древесины и технологический процесс ее переработки. Леса, произрастающие в различных природных и климатических условиях, также отличаются многообразием признаков, в числе которых породный и возрастной состав, объем ресурсной базы и многие другие показатели, которые можно условно разделить на две группы. К первой относятся рельеф местности, почвенно-грунтовые и климатические условия. Ко второй можно отнести эксплуатационные характеристики лесных массивов. Факторы первой группы оказывают определяющее влияние на технологию и организацию лесосечных работ. Факторы второй группы оказывают влияние на экономические показатели лесозаготовительного и лесоперерабатывающего комплексов в регионе, на повышение потенциала развития лесной отрасли в целом. Здесь одной из актуальных проблем, решение которой позволяет повысить эффективность использования ресурсной базы лесной отрасли в долгосрочной перспективе, является проблема минимизация ее непроизводственных потерь. Это достигается путем построения структуры лесоохраны, основанной на современных концепциях мониторинга и планирования, применяемых в менеджменте.

В настоящее время в данной сфере действует стандарт ГОСТ Р 22.1.09-99 Безопасность в чрезвычайных ситуациях «МОНИТОРИНГ И ПРОГНОЗИРОВАНИЕ ЛЕСНЫХ ПОЖАРОВ» Дата введения 01.01.2000. В соответствии с положениями данного стандарта одним из критериев наступления высокой пожарной опасности служит значение комплексного показателя пожарной опасности в лесу по условиям погоды. Автором данной статьи предлагается отличающийся от указанного в стандарте методический подход по предупреждению и сокращению лесных пожаров.

Важнейшим элементом стратегии по предупреждению и сокращению лесных пожаров является планирование, учитывающее весь спектр факторов, элементов, условий и последствий лесных пожаров на конкретной лесной территории и с учетом специфических ее особенностей. Задача оценки опасности отдельных лесных пожаров и пожароопасного сезона в целом согласно методикам, решается на основе определения пожара по типу, площади и интенсивности, а также оценки напряженности пожароопасного периода по количеству возникающих пожаров. Но учет всех видов последствий и ущербов от лесных пожаров – это многофакторная проблема, требующая объективной оценки комплекса показателей [1].

Планирование как вид управленческой деятельности направлено на выбор оптимальной альтернативы развития объекта управления, и применительно к проблеме лесных пожаров, должно учитывать:

- предварительное принятие решений, направленных на достижение требуемых результатов в перспективе (процесс подготовки к пожароопасному сезону);
- гибкость и способность адаптироваться к постоянным изменениям самого объекта управления, изменением внешней среды (изменение масштабов пожаров, мобилизация сил и средств), т.е. процесс планирования процесс итерационный (постепенное приближение к заданному результату);
- направление на достижение желаемого состояния, предполагает предотвращение ошибочных действий (ликвидация лесного пожара, своевременное и верное определение класса пожарной опасности, мобилизация сил и средств);
- активное преобразование средств планирования (модернизация сил и средств, привлечение дополнительных новейших средств, обучение и переобучение соответствующего персонала);
- ориентация на инвестиционный процесс (государственная и спонсорская поддержка противопожарных мероприятий).

Процесс управления пожарной ситуацией в данном случае должен строиться на мониторинге причинно-следственных факторов, их анализе, прогнозе возможных изменений, условий развития объекта управления, оценке альтернативных вариантов решения при выборе наиболее эффективных вариантов. С целью создания такой методики оценим пожарную опасность по лесхозам одного из субъектов Дальневосточного федерального округа (далее – ДФО) применив следующую шкалу оценки горимости лесных массивов (таблица 1) [2]:

На основании данных о распределении лесхозов субъекта по частоте возникновения на их территории высокой и чрезвычайной горимости лесов сформируем таблицу 2. Первую группу

Таблица 1

Шкала оценки горимости лесных массивов

Степень горимости	Выгоревшая площадь за год (в %)
Малая	не выше 1
Умеренная	1 – 9,9
Высокая	10 – 49
Чрезвычайная	50 и выше

Таблица 2

Распределение некоторых из лесхозов по частоте возникновения на их территории высокой и чрезвычайной горимости лесов

Частота возникновения высокой и чрезвычайной горимости, лет				
	0-1 год	2-3 года	4-5 лет	6-8 лет
	1 группа	2 группа	3 группа	4 группа
1	Аянский	Аванский	Баджальский	Амгунский
2	Вяземский	Быстринский	Бикинский	Болонский
3	Де-Кастринский	Высокогорный	Горинский	Гурский
4	Кизинский	Лазаревский	Иннокентьевский	Комсомольский
...

лесхозов, с частотой возникновения высокой и чрезвычайной горимости не более одного раза за девять лет, условимся считать группой с малой, вторую (частота 2-3 года за девять лет) – с умеренной горимостью лесов. Третью группу (частота 4-5 лет из девяти), в которую вошла большая часть лесхозов, отнесена к группе – с высокой горимостью. Четвертую группу, где частота возникновения высокой и чрезвычайной горимости превышает шесть лет из девяти лет наблюдения – с чрезвычайной горимостью лесов.

Результаты оценки, представленные в таблице 2 показывают, что прогноз горимости лесных массивов по лесхозам субъекта имеет высокий уровень. При этом вероятность потерь в гектарах леса в год оценивается как сумма произведений площадей леса по пожарной опасности и вероятности возникновения лесного пожара.

Пожар возникает там, где совокупность способствующих этому условий и факторов, совпадает по времени и при этом их интенсивность является достаточно высокой. Следовательно, система прогнозирования пожара должна акцентироваться именно на тех участках, которые наиболее пожароопасны, причем, статистические данные о пожарах за предыдущие годы здесь могут оказаться не актуальными. Это обуславливается тем, что пожары меняют структуру совокупности способствующих этому условий и факторов, например, любой пожар делает участок леса более пожароустойчивым, так как уничтожает буреломы, сухие травы, отходы лесорастительности, снижает активность человеческой деятельности.

Для учета данных особенностей управления пожароопасной ситуацией автором предлагается методика (рис. 1), направ-

ленная на планирование предупредительных мероприятий и мероприятий по быстрой локализации и ликвидации лесных пожаров.

Рассмотрим указанные этапы подробно.

Этап 1. Разграничение площади лесного массива лесхоза на участки со схожими параметрами. Здесь критериями, на основе которых может производиться разбиение площади лесхоза могут быть:

- структура лесной растительности;
- интенсивность деятельности человека;
- искусственные и естественные преграды для пожаров (широкие просеки, реки, железные и автомобильные дороги, лесосеки, безлесные участки и т.д.);
- географические параметры (южная, северная, западная или восточная стороны хребта, горы, сопки, лесного массива).

2. Этап. Оценка вероятности возникновения пожара на участках на основе рассмотрения интенсивности пожароопасных факторов. Показатель вероятности возникновения пожара на участке определяется на основе суммы баллов из таблицы 3.

Участок с балльностью показателя вероятности пожара 2 имеет самую низкую вероятность возникновения пожара, с балльностью 10 – самую высокую.

3. Этап. Оценка последствий возникновения пожара на основе учета географических, пирологических и демографических параметров участков. Данная оценка производится на основе данных таблицы 4.

Участок с балльностью показателя последствий возникновения пожара 2 самый экономичный с точки зрения ущерба, с балльностью 10 – самый затратный.

Таблица 3

Таблица для определения показателя вероятности пожара на участке

Балл 1	Состояние лесорастительности	Балл 2	Деятельность человека	Балл 3	Природные воздействия
0	Лесной массив не захламен	1	Деятельность человека полностью отсутствует	1	Грозы и молнии на участке бывают не чаще, чем 2 раза в год
1	Лесной массив захламен на площади менее 40% участка	2	Деятельность человека не имеет промышленного характера	2	Грозы и молнии на участке бывают от 2 до 4 раз в год
2	Лесной массив захламен на площади свыше 40 % участка	4	Деятельность человека имеет промышленный характер	4	Грозы и молнии на участке бывают чаще, чем 4 раза в год

Таблица 4

Таблица для определения показателя последствий возникновения пожара на участке

Балл 1	Структура лесорастительности	Балл 2	Поселения и инфраструктура	Балл 3	Статус изоляции
1	Отсутствие в структуре леса деловой древесины	0	Поселения и инфраструктура отсутствуют	1	Участок полностью изолирован от других участков
2	Деловой древесины в структуре леса до 40 %	1	Поселения отсутствуют. Инфраструктура присутствует	2	Участок частично изолирован от других участков
4	Деловой древесины в структуре леса свыше 40 %	2	Поселения и инфраструктура присутствуют	4	Участок имеет общие лесные границы с другими участками

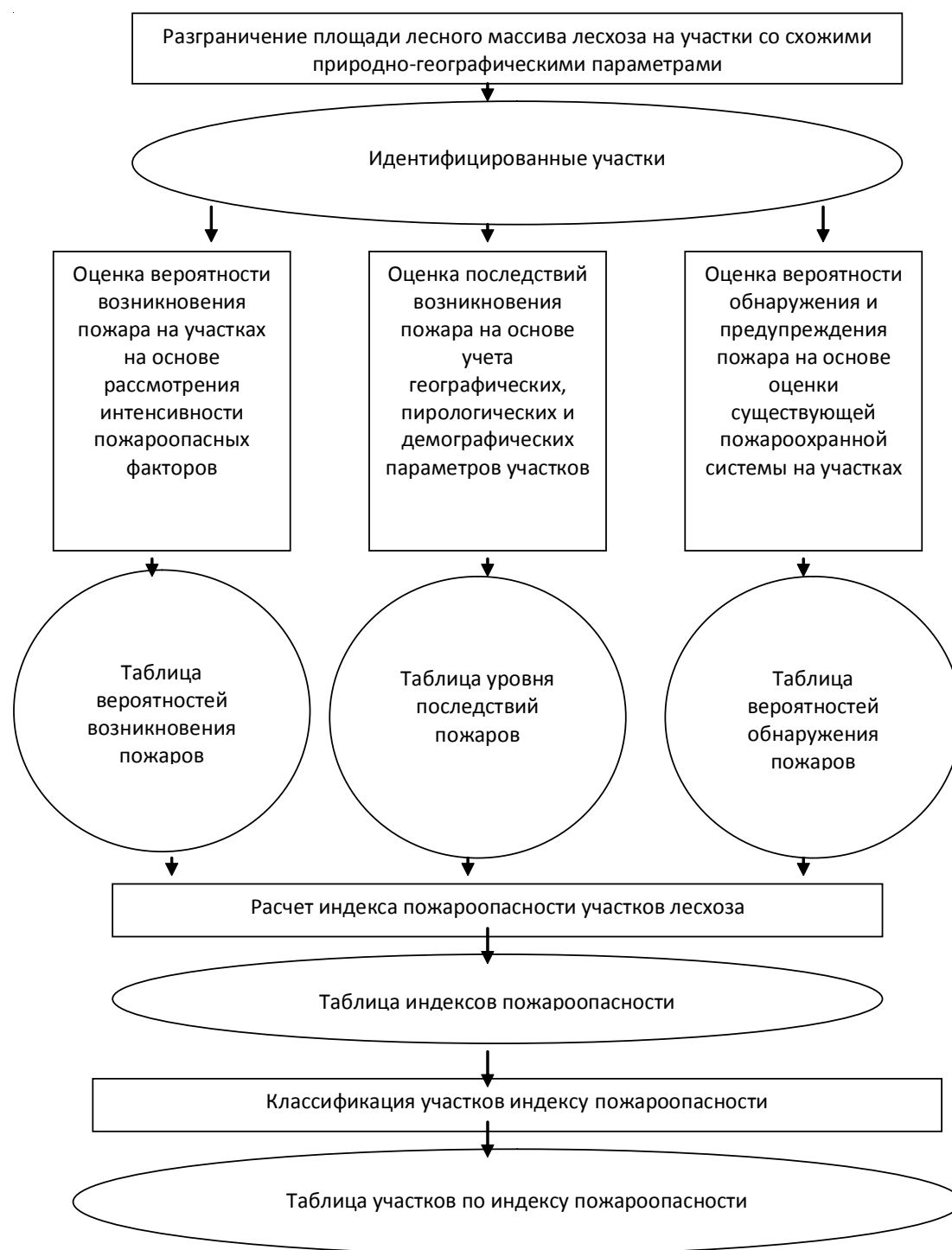


Рис. 1. Этапы идентификации и классификации пожароопасных участков в лесхозе

4 Этап. Оценка вероятности обнаружения и быстрой локализации пожара на основе оценки существующей пожароохранной системы на участках. Показатель вероятности обнаружения и быстрой локализации пожара на участке определяется на основе суммы баллов из таблицы 5.

Участок с балльностью показателя обнаружения и быстрой локализации пожара 2 самый удобный в данном аспекте рассмотрения, с балльностью 10 – самый неудобный.

5 Этап. Расчет индекса пожароопасности участков лесхоза. Индекс пожароопасности участка определяется путем перемножения показателей: вероятности пожара на участке, последствий возникновения пожара на участке и вероятности обнаружения и быстрой локализации пожара.

Индекс пожароопасности участка изменяется в диапазоне от 8 до 1000 баллов.

6 Этап. Классификация участков лесхоза по индексу пожароопасности. Участки с индексом пожароопасности ниже 200 (3 класс опасности) баллов являются наименее пожароопасными и затратными с точки зрения ущерба. Участки с индексом пожароопасности от 200 до 400 баллов (2 класс опасности) должны подвергаться постоянному мониторингу. Для участков свыше 400 баллов (1 класс опасности) необходимо разрабатывать специальные мероприятия с целью снижения индекса пожароопасности до приемлемого уровня. При этом для каждого участка составляется ведомость участка (таблица 6), которая является основой для дальнейшего мониторинга динамики измене-

Таблица 5

Таблица для определения показателя вероятности обнаружения и быстрой локализации пожара на участке

Балл 1	Система обнаружения	Балл 2	Система пожаротушения	Балл 3	План ликвидации пожара
1	Участок постоянно контролируется	1	Время прибытия средств и сил пожаротушения не более 1 часа	0	План ликвидации пожара внедрен
2	Участок подвергается контролю не чаще раза в неделю	2	Время прибытия средств и сил пожаротушения не более 1 суток	1	План ликвидации пожара разработан но не внедрен
4	Участок не подвергается никакому контролю	4	Время прибытия средств и сил пожаротушения более 1 суток	2	План ликвидации пожара отсутствует

Таблица 6

Форма ведомости участка

№ участка	
Лесхоз	
Краткая характеристика участка: Местоположение – Структура лесорастительности – Состояние лесорастительности – Деятельность человека – Природные воздействия –	
Система обнаружения лесных пожаров:	
План и сроки реагирования при обнаружении пожара:	
ИНДЕКС ПОЖАРООПАСНОСТИ ТЕКУЩИЙ – текущий показатель вероятности пожара – текущий показатель последствий пожара – текущий показатель вероятности обнаружения и локализации пожара – ИНДЕКС ПОЖАРООПАСНОСТИ МИНИМАЛЬНО ВОЗМОЖНЫЙ – минимально возможный показатель вероятности пожара – минимально возможный показатель последствий пожара – минимально возможный показатель вероятности обнаружения и локализации пожара –	
Класс опасности –	
План действий по снижению индекса пожароопасности:	
ИНДЕКС ПОЖАРООПАСНОСТИ ПЛАНИРУЕМЫЙ – текущий показатель вероятности пожара – текущий показатель последствий пожара – текущий показатель вероятности обнаружения и локализации пожара –	
Класс опасности планируемый –	

ния пожароопасности участка, а также результативности осуществляемых мероприятий.

Предложенная методика позволяет более объективно рассматривать особенности конкретных участков лесного массива в лесхозах и целенаправленно разрабатывать мероприятия по управлению пожароопасной ситуацией с учетом специфики отдельных участков для достижения допустимых показателей индекса пожароопасности. Здесь может быть применены как полный комплекс лесоохранных мероприятий, так и отдельные организационно-технические меры для построения эффективной и результативной системы охраны лесов от пожаров.

Основываясь на изложенной методике по идентификации и классификации пожароопасных участков в лесхозах, и учитывая научно-технические и прикладные требования, автором предлагаются подходы для оценки эффективности мероприятий по совершенствованию системы управления пожароопасной ситуацией. Данные подходы могут быть применимы для оценки ожидаемого эффекта от действий по снижению показателя индекса пожароопасности. Расчет эффективности, заложенный в предлагаемом подходе, основан на том, что индекс пожароопасности участка характеризует уровень пожароопасной ситуации и, значит, косвенно определяет объем потенциальных потерь в финансовом выражении. Следовательно, эластичность индекса пожароопасности от максимально возможного его значения может служить основой для разработки методики по оценке эффективности мероприятий по совершенствованию системы управления пожароопасной ситуацией (рис. 2).

Исходными параметрами для данной оценки являются:

1. Потенциальная рыночная стоимость участка, определяемая на основе оценки стоимости всех его биологических и инфраструктурных компонентов, которые могут быть уничтожены

лесным пожаром, потенциального объема оплаты за пользование участком и так далее.

2. Текущий индекс пожароопасности участка.

3. Планируемый индекс пожароопасности участка с учетом намеченного плана действий.

4. Необходимый объем финансирования для реализации намеченного плана действий по снижению индекса пожароопасности участка.

Данный подход может позволить, с определенной степенью объективности, более эффективно и результативно планировать мероприятия по совершенствованию управления пожароопасной ситуацией. Вместе с тем, косвенный ущерб в отличие от прямого не может быть экономически оценен с высокой степенью точности, поскольку он разнообразен, проявляется не сразу, отличается большой динамичностью и трудно поддается количественной и качественной оценке.

Безусловно, в процессе внедрении предложенная методика может быть скорректирована с учетом практики ее применения, что позволит более эффективно и результативно осуществлять управление пожароопасной ситуацией в регионе.

Таким образом, стратегия управления пожароопасной ситуацией, основанная на внедрении предложенной методики по идентификации и классификации пожароопасных участков в лесхозе учитывает как запланированные ранее действия, так и необходимые корректирующие и предупреждающие мероприятия в случае изменения рассматриваемых элементов и факторов. Следовательно, данный подход лучше всего рассматривать как комбинацию из запланированных действий и быстрой адаптации к изменениям, которые учитываются в методике по идентификации и классификации пожароопасных участков в лесхозах региона.



Рис. 2. Порядок оценки эффективности мероприятий по совершенствованию системы управления пожароопасной ситуацией

Библиографический список

1. Зайченкова, О.В. Разработка методов оценки воздействия лесного пожара на воздушную среду населенных территорий: автореф. дис. ... канд. технич. наук. – Владивосток, 2005.
2. Мокеев, Г.А. К вопросу о планировании противопожарных мероприятий в лесах СССР // Вестник сельскохозяйственной науки. – 1958. – № 5
3. Щетинский, Е.А. Тушение лесных пожаров: пособ. для лесных пожарных). – ВНИИЦлесрерурс, 1994.

Bibliography

1. Zaychenkova, O.V. Razrabotka metodov ocenki vozdeystviya lesnogo pozhara na vozdushnuyu sredu naselennikh territoriy: avtoref. dis. ... kand. tekhnich. nauk. – Vladivostok, 2005.
2. Mokeev, G.A. K voprosu o planirovanii protivopozharnykh meropriyatiy v lesakh SSSR // Vestnik sel'skokhozyaystvennoy nauki. – 1958. – № 5
3. Thetinskiy, E.A. Tushenie lesnykh pozharov: posob. dlya lesnykh pozharnykh). – VNIIClesrerurs, 1994.

Статья поступила в редакцию 08.11.12

УДК 332.05

Troitskaya A.U. **HIGHER EDUCATION SYSTEM ROLE In RAISING a QUALITY LIVES OF POPULATION.** For governing social-economic processes it is necessary to locate external evidence on dynamic of quality of life and reasons of its change. System of higher education here has of enormous importance as central to shaping of labor and research potentials of region.

Key words: higher education system, quality of life, labor potential, research potential.

А.Ю. Троицкая, аспирант ДВИ-филиала ФГБОУ ВПО Российской академии народного хозяйства и гос.у службы при Президенте Российской Федерации, г. Хабаровск, E-mail: atr1907@gmail.ru

РОЛЬ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ НАСЕЛЕНИЯ

Для управления социально-экономическими процессами необходимо располагать объективными данными о динамике качества жизни населения и причинах его изменения. Система высшего образования здесь имеет огромное значение как основа для формирования трудового и научно-технического потенциалов региона.

Ключевые слова: система высшего образования, качество жизни, трудовой потенциал, научно-технический потенциал.

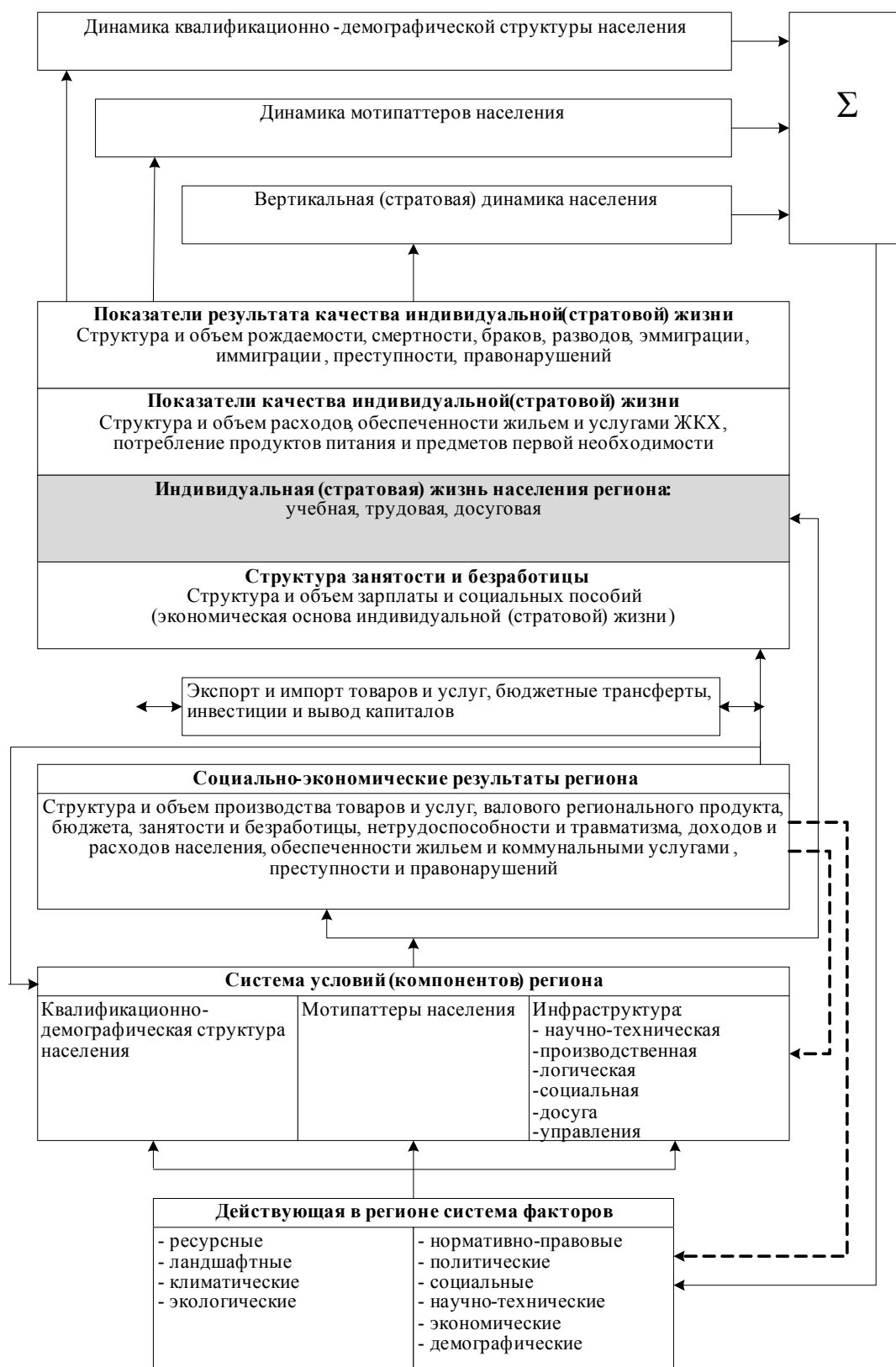


Рис. 1. Качество жизни, его показатели и результаты в системе факторов, условий и компонентов региона

Качество жизни населения является главным индикатором качества функционирования государственной власти, качества ее институтов, качества социально-экономического развития регионов. Это уже практически не является предметом как научных, так и общественных дискуссий. Проблема заключается в другом – в выборе методов его повышения, наиболее адекватных экономических и социальных инструментов для реализа-

ции данной цели, в нахождении того «золотого сечения», которое позволит использовать уже существующий потенциал [1]. В рамках данной статьи исследуется роль системы высшего образования в повышении качества жизни населения.

Многие исследователи считали, что уровень образования населения является одним из важнейших показателей качества жизни. С.А. Айвазян, например, приводя метод расчета интег-

рального индикатора качества жизни населения США [2], указывал, что расходы на образование в долларах США на человека в год приняты в качестве одного из показателей качества жизни. Некоторые из исследователей пошли дальше и рассматривали систему образования как один из определяющих факторов, непосредственно формирующих конкретный уровень качества жизни. Так, Э. Денисон показал [3], что, во-первых, значительный разрыв в выработке на одного работника в разных странах не может быть объяснен различиями в капитале, труде или масштабах деятельности; во-вторых, такой разрыв имеет место не в нескольких, а почти во всех сравниваемых отраслях или видах деятельности. Он применил понятие «качество труда» и рассматривал его как зависимость выработки и заработной платы рабочих от уровня их образования.

ПРООН основывает концепцию качества жизни как функции реализации потенциала человека: долголетие, образование, доход, или, комплексно – в течении долгой и здоровой жизни, обеспеченной необходимыми ресурсами и возможности получить при этом необходимы профессиональные знания [4].

Тараканов В. доказывает непосредственную связь качества жизни с уровнем системы образования [5].

В ранее упоминавшемся исследовании [1] роль высшего образования в повышении качества жизни населения представлена схематически (см. рис. 1) в виде инфраструктурного научно-технического компонента региона (далее – НТК), включающего в себя: научно-исследовательские, опытно-конструкторские и проектные организации, экспериментальные производства; вузы, занятые разработкой фундаментальных и прикладных направлений науки и их применением; системы обеспечения НИОКР; системы повышения квалификации и переподготовки.

Очевидно, что накопленный профессиональный опыт, знания, умения кадровой составляющей НТК являются во многом определяющими для его развития. Особый интерес здесь представляет сформировавшаяся квалификационная структура научно-технических работников и ее дальнейшая трансформация посредством производственно-экономической структуры НТК в новое качество и количество. При этом наличие «критической массы» накопленного опыта и знаний, проблемных направлений и требующих решения задач в различных областях научно-технической деятельности может генерировать новые идеи и направления исследований. В свою очередь это способствует как росту НТК, так и увеличению потенциала кадровой его составляющей, их перехода на новый качественный уровень, что объективно должно приводить к повышению конкурентоспособности региона [6], что в свою очередь, непосредственно влияет на качество жизни населения.

Развитие сделанных ранее выводов применительно к системе высшего профессионального образования делается в другом исследовании [7]. Здесь непосредственно указывается, что одним из инструментов повышения качества жизни населения, может быть создание системы образования, основанной на центрах, объединяющих учреждения профессионального образо-

вания отдельной или смежных групп отраслей. Деятельность этих центров должна быть основана на планах развития региона и, следовательно, главным условием для функционирования указанных центров является наличие долгосрочных программ развития региона, однозначно определенных как качественно, так и количественно, структурированных по времени и направлениям, учитывающих все аспекты внешней и внутренней среды региона.

Цель функционирования таких центров – обеспечение потребностей региона в высококвалифицированных специалистах различного уровня. Сущность их функционирования – разработка и координация системы образования региона для достижения следующих основных задач:

✓ **обеспечение количественных потребностей региона**

в кадрах необходимой специализации, что предполагает наличие актуальной и системной информации по следующим аспектам регионального развития, а также тенденций и перспектив в их изменении:

- отраслевая структура и кадровая обеспеченность отраслей;
- уровень безработицы, возрастная и половая структура, квалификация, навыки и опыт незанятых в региональной экономике;
- демографическая структура региона.

✓ **подготовка высококвалифицированных специалистов**, что предполагает системность их теоретических знаний и практических навыков по основным аспектам их профессиональной деятельности, а также тенденций и перспектив их изменения в регионе по следующим основным направлениям:

- технология производства работ;
- средства и предметы труда, применяемые при производстве работ;
- организация и экономика труда;
- нормативно-правовое регулирование хозяйственной деятельности.

✓ **формирование информационной образовательной среды региона на основе современных технологий**, что должно основываться на:

- требованиях к структуре, содержанию и технологии образовательных программ;
- количестве пользователей образовательных программ;
- возможностях пользователей образовательных программ.

Таким образом, раньше считалось, что качество жизни населения определяется величиной сырьевых ресурсов государства и величиной его капитала. Однако, в настоящее время, одним из главных показателей качества жизни человека и общества является образование – накопленный человеческий капитал как основа научно-технического и трудового потенциалов и, следовательно, конкурентоспособности страны и регионов; люди, которые в процессе жизни обучаются, работают. Образование позволяет человеку возможность формировать для себя определенный уровень качества жизни.

Библиографический список

1. Демидко, Е.В. Качество жизни населения: краткая хронология исследования / Е.В. Демидко, А.Ю. Троицкая. – Хабаровск, 2012.
2. Айвазян, С.А. Интегральные индикаторы качества жизни населения: их построение и использование в социально-экономическом управлении и межрегиональных сопоставлениях. – М., 2000.
3. Денисон, Э. Исследование различий в темпах экономического роста. – М., 1971.
4. UNDP. Human Development Report/ New York/ Oxford University Press/ 1990.
5. Тараканов, В. Образование и качество жизни: монография. – М., 2003.
6. Демидко, Е.В. Формирование научно-технического потенциала региона / Е.В. Демидко, Е.Ю. Гоман // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 5(30).
7. Демидко, Е.В. Формирование трудового потенциала региона / Е.В. Демидко, Е.Ю. Гоман // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 4 (29).

Bibliography

1. Demidko, E.V. Kachestvo zhizni naseleniya: kratkaya khronologiya issledovaniya / E.V. Demidko, A.Yu. Troickaya. – Khabarovsk, 2012.
2. Ayvazyan, S.A. Integralniye indikatorih kachestva zhizni naseleniya: ikh postroyeniye i ispol'zovaniye v social'no-ehkonomicheskom upravlenii i mezhhregional'nykh sopostavleniyakh. – M., 2000.
3. Denison, E. Issledovaniye razlichiy v tempakh ehkonomicheskogo rosta. – M., 1971.
4. UNDP. Human Development Report/ New York/ Oxford University Press/ 1990.
5. Tarakanov, V. Obrazovanie i kachestvo zhizni: monografiya. – M., 2003.
6. Demidko, E.V. Formirovaniye nauchno-tehnicheskogo potentsiala regiona / E.V. Demidko, E.Yu. Goman // Mir nauki, kul'turi, obrazovaniya. – 2011. – № 5(30).
7. Demidko, E.V. Formirovaniye trudovogo potentsiala regiona / E.V. Demidko, E.Yu. Goman // Mir nauki, kul'turi, obrazovaniya. – 2011. – № 4 (29).

Статья поступила в редакцию 06.11.12

УДК 338.22

Shvakov E.E., Klepikova N.I. **ASSESSMENT OF THE ECONOMIC ENTITIES IN THE CREATION OF THE CLUSTER: A SYSTEM OF INDICATORS AND A METHODOLOGICAL APPROACH TO ITS IMPLEMENTATION.** In the present work the offered system of indicators for the evaluation of business entities when making a decision on their inclusion in a regional economic cluster and a methodical approach to its implementation. Their application in the practical activity of the establishment of regional economic clusters let include in the cluster effective and economically sustainable enterprises and provide reinforcement for the cluster leading force in the industry, defining the competitiveness of the industry and the region as a whole.

Key words: cluster, the system of indicators for the evaluation of the enterprises of the cluster, a methodological approach.

Е.Е. Шваков, д-р эконом. наук, проф. каф. экономической теории и национальной экономики, Горно-Алтайский гос. университет, г. Горно-Алтайск, E-mail: eshvakov@yandex.ru;

Н.И. Клепикова, аспирант каф. экономической теории национальной экономики, Горно-Алтайский гос. университет, г. Горно-Алтайск, E-mail: natalia2500@yandex.ru

ОЦЕНКА ХОЗЯЙСТВУЮЩИХ СУБЪЕКТОВ ПРИ СОЗДАНИИ РЕГИОНАЛЬНОГО КЛАСТЕРА: СИСТЕМА ПОКАЗАТЕЛЕЙ И МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ЕЕ ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ

В настоящей работе предложены система показателей оценки хозяйствующих субъектов при принятии решения об их включении в региональный экономический кластер и методический подход к ее осуществлению. Их применение в практической деятельности по созданию региональных экономических кластеров позволит включить в кластер действующие и экономически устойчивые предприятия и обеспечить закрепление за кластером ведущей силы в отрасли, определяющей конкурентоспособность отрасли и региона в целом.

Ключевые слова: кластер, система показателей оценки предприятий кластера, методический подход.

На сегодняшний день создание кластеров является одной из очевидных тенденций развития национальных экономик. Мировая практика свидетельствует, что в последние два десятилетия процесс формирования кластеров происходил довольно активно. В целом, по оценке экспертов, к настоящему времени кластеризацией охвачено около 50% экономик ведущих стран мира. В США в рамках кластеров работает более половины предприятий, а доля ВВП, производимого в них, превысила 60%. В ЕС насчитывается свыше 2 тыс. кластеров, в которых занято 38% его рабочей силы [1].

Не является исключением и Российская Федерация. В нашей стране создание кластеров является одним из направлений перехода к инновационному типу экономического развития. Согласно Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, утвержденной Распоряжением Правительства РФ от 17 ноября 2008 г. № 1662-р и методическим рекомендациям по реализации кластерной политики в субъектах Российской Федерации развитие территориальных кластеров в России является одним из условий повышения конкурентоспособности отечественной экономи-

Таблица 1

Количество кластеров, созданных в ведущих экономиках мира [1]

	Количество кластеров		Количество кластеров
Великобритания	168	Нидерланды	20
Германия	32	США	380
Дания	34	Франция	96
Италия	206	Финляндия	9
Индия	106		

ки и интенсификации механизмов частно-государственного партнерства. В настоящее время использование кластерного подхода уже заняло одно из ключевых мест в стратегиях социально-экономического развития ряда субъектов Российской Федерации и муниципальных образований. Так, проведенный в лаборатории конкурентоспособности и кластерных инициатив Астраханского государственного университета анализ стратегий развития всех российских регионов выявил, что в 85,9% проанализированных стратегий упоминается термин «кластер» как инструмент повышения уровня социально-экономического развития и конкурентоспособности региона. На сайте Министерства экономического развития РФ размещена база данных кластеров, сформированная на основе материалов, предоставленных региональными органами власти. В базе данных отражены более 200 существующих и зарождающихся кластеров.

Вместе с тем успешность кластера определяется тем, насколько тщательно были проработаны вопросы по его функционированию на стадии создания. Одним из сложных вопросов создания кластера является вопрос структуры. Существенно важным является определение перечня предприятий и организаций, входящих в кластер. Создаваемый кластер должен иметь существенный вес в экономике региона, или региональной отрасли, должен быть экономически устойчивым и финансово стабильным экономическим образованием. Поэтому в основе от-

бора предприятий региона, предполагаемых для вхождения в кластер должна лежать научно обоснованная методика. Составной частью этой методики является система показателей, на основе которой осуществляется отбор предприятий, входящих кластер, т.е. формирование его структуры.

По-нашему мнению система показателей должна отвечать следующим критериям:

- соответствие особенностям кластера, его виду и целям (не может существовать универсальной методики формирования кластеров при наличии различных целевых установок и задач их создания);

- простота расчета и интерпретации показателей (утяжеление методики отбора предприятий, предполагаемых для вхождения в кластер, не имеет экономического смысла, так как данный этап является предварительным);

- достоверность и доступность сведений для расчета показателей (обеспечивается имеющейся в распоряжении региональных органов власти статистической и ведомственной информации, без запроса дополнительной информации от хозяйствующих субъектов и организаций).

Таким образом, система показателей призвана, во-первых, обеспечить быстрое и экономически целесообразное принятие региональными органами власти решений относительно отдельных предприятий об их вхождении в кластер, и, во-вторых, не

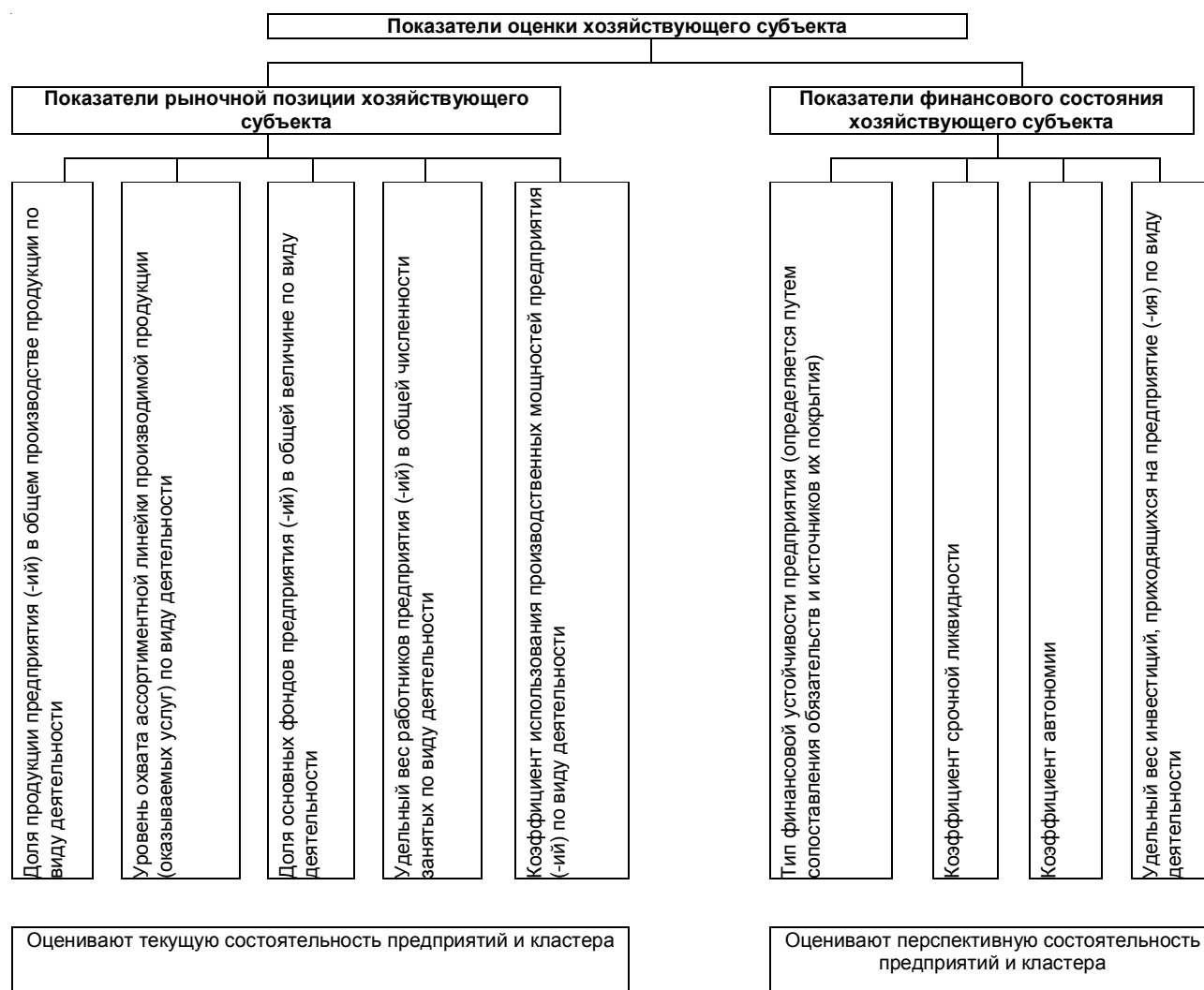


Рис. 1. Система показателей оценки хозяйствующих субъектов при принятии решения об их включении в отраслевой кластер

требовать формирования и обработки существенно большего массива информации.

Что касается первого критерия, то система показателей строится в соответствии с особенностями формируемого кластера. В первую очередь она должна учитывать вид кластера. В целом различаются 3 наиболее общих вида кластеров, каждый из которых подчеркивает основную черту его функционирования:

- кластеры, основанные на регионально ограниченной форме экономической активности внутри родственных секторов:
- кластеры, создаваемые на основе вертикальных производственных цепочек; (например, цепочка «поставщик – производитель – сбытовик – клиент»);
- кластеры на основе отдельных отраслей промышленности, при условии их высокого уровня агрегации (например, «химический кластер») или совокупности секторов на еще более высоком уровне агрегации (например, «агропромышленный кластер») [2].

Во-вторых, система показателей должна отвечать целевым ориентирам кластера. В качестве целей кластера традиционно называют:

- повышение конкурентоспособности участников кластера за счёт внедрения новых технологий;
- снижение затрат и повышение эффективности соответствующих наукоемких услуг за счет эффекта синергии и унификации подходов в логистике, инжиниринге, информационных технологиях, менеджменте качества и т.д.;
- обеспечение занятости в условиях реформирования крупных предприятий;
- консолидированное лоббирование интересов участников кластера в различных органах власти [3].

После проведения анализа приведенных наиболее общих характеристик кластеров становится очевидным, что первых

два вида кластера относятся к региональным кластерам, а последний вид является отраслевым. Соответственно цели их создания требуют уточнения. Так при создании достигаются не только выше обозначенные цели, но также и: в первых двух случаях – повышение конкурентоспособности региональной экономики в целом, а в последнем случае – повышение конкурентоспособности отдельной отрасли региона. Поэтому система показателей для оценки предприятий, предполагаемых для включения в тот иной вид кластера будет существенно различаться.

В соответствии со вторым критерием показатели должны быть просты для расчета и интерпретации, но и в то же время информационны. Считаем, что этим целям в большей степени соответствуют относительные показатели. К таким показателям, по-нашему мнению, можно отнести показатели, характеризующие место хозяйствующего субъекта на рынке и показатели его финансового состояния, причем и в относительно отдаленной перспективе.

Третий критерий призван обеспечить снижение трудозатрат на формирование необходимой информации и ее обработку. Так как считаем, что на предварительном этапе формирования кластера нет необходимости в проведении глубокого анализа финансово-хозяйственной деятельности предприятий, предполагаемых для включения в формирующийся кластер. Включение хозяйствующего субъекта в кластер призвано существенно улучшить его положение на рынке, поэтому глубокий анализ деятельности предприятия на текущий момент времени не имеет экономического смысла. Важным лишь является доказательство того обстоятельства, что хозяйствующий субъект является финансово устойчивым как в текущий момент, так и в относительно отдаленной перспективе, и его включение в кластер негативно не повлияет на финансовое состояние вновь создаваемого интеграционного объединения.

Таблица 2

Подходы к расчету показателей оценки хозяйствующих субъектов при принятии решения об их включении в региональный отраслевой кластер

Показатели	Методика расчета		Назначение показателя
	Индивидуально по хозяйствующему субъекту	По группе предприятий/организаций, входящих в кластер	
Показатели рыночной позиции хозяйствующего субъекта /группы хозяйствующих субъектов	-	-	Позволяют оценить вес предприятия(-ий) в отрасли и подтверждают достоверность этой оценки
Доля продукции предприятия (-ий) в общем производстве продукции по виду деятельности	+	+	Показывают вес предприятия(-ий) в отрасли
Уровень охвата ассортиментной линейки производимой продукции (оказываемых услуг) по виду деятельности	+	+	
Доля основных фондов предприятия (-ий) в общей величине по виду деятельности	+	+	
Удельный вес работников предприятия (-ий) в общей численности занятых по виду деятельности	+	+	
Коэффициент использования производственных мощностей предприятия (-ий) по виду деятельности	+	+	Подтверждают вес предприятия(-ий) в отрасли
Показатели финансового состояния хозяйствующего субъекта/группы хозяйствующих субъектов	-	-	Позволяют оценить текущее финансовое состояние предприятия(-ий) и тенденции его изменения
Тип финансовой устойчивости предприятия (определяется путем сопоставления обязательств и источников их покрытия)	+	-	Показывает текущее финансовое состояние предприятия
Коэффициент срочной ликвидности	+	-	Подтверждают финансовую устойчивость в перспективе
Коэффициент автономии	+	-	
Удельный вес инвестиций, приходящихся на предприятие (-ия) по виду деятельности	+	+	

С учетом приведенных критериев система показателей оценки хозяйствующих субъектов при формировании отраслевого кластера должна иметь следующую структуру (рис. 1).

Отличительной особенностью предлагаемой системы показателей является то, что она позволяет оценить не только текущее экономическое состояние предприятия, но и получить перспективную оценку хозяйствующего субъекта общего характера. Общий характер перспективной оценки предприятия является более чем достаточным, так как осуществляется на стадии создания кластера. При успешном функционировании кластера деятельность хозяйствующего субъекта существенно изменится, как и его предварительная оценка. Вместе с тем предлагаемый подход позволяет избежать включения в кластер заведомо проблемных предприятий и тем самым предопределить успешность кластерного новообразования.

Применение приведенной системы показателей также обеспечивает достижение следующих результатов:

- образуемый кластер будет выступать определяющей силой в отрасли, способной лоббировать и обеспечивать реализацию принимаемых решений (обеспечивается за счет включения в кластер наиболее значимых игроков рынка по объему и ассортименту выпускаемой продукции, доли основных фондов);
- создаваемый кластер будет экономически состоятельным и устойчивым образованием, как в текущий момент времени, так и в перспективе (обеспечивается за счет включения в кластер финансово устойчивых предприятий и организаций, обладающих существенным запасом ликвидности и инвестиционно привлекательных).

Расчет приведенных выше показателей осуществляется как индивидуально по каждому хозяйствующему субъекту, предполагаемого к включению в кластер, так и по совокупности хозяйствующих субъектов, при возможности расчета такого показателя (таблица 2).

Смысл расчета показателей по отдельным предприятиям очевиден. Что касается расчета показателей по совокупности предприятий, предполагаемых для включения в кластер, то в данном случае оценивается значение и вес нового интеграционного образования на отраслевом рынке и его экономическая состоятельность. При создании кластера важно обеспечить его конкурентоспособность. Достижение этой цели возможно только в том случае, если новый участник рынка может на него повлиять, включая ценовую, ассортиментную политику и качество

продукции. В противном случае успешность функционирования кластера остается под большим вопросом.

Помимо этого предлагаемая система показателей призвана обеспечить соответствие проведенной оценки фактическому положению дел на предприятии. Данное обстоятельство является существенно важным, так как оценка имеет предварительный характер и не сопровождается глубоким анализом финансово-хозяйственной деятельности предприятий, предположительно включаемых в кластер. Поэтому вся совокупность показателей подразделяются на две группы: информационные (показывают отдельные аспекты финансово-хозяйственной деятельности предприятия) и проверочные (подтверждают информационные показатели). Так к первой категории показателей относятся:

- из числа показателей рыночной позиции: доля продукции предприятия(-ий) в общем производстве продукции по виду деятельности, уровень охвата ассортиментной линейки производимой продукции (оказываемых услуг) по виду деятельности, доля основных фондов предприятия(-ий) в общей величине по виду деятельности, удельный вес работников предприятия(-ий) в общей численности занятых по виду деятельности;
- из числа показателей финансовой устойчивости: тип финансовой устойчивости предприятия (определяется путем сопоставления обязательств и источников их покрытия).

К числу проверочных показателей соответственно относятся:

- из числа показателей рыночной позиции: коэффициент использования производственных мощностей предприятия(-ий) по виду деятельности;
- из числа показателей финансовой устойчивости: коэффициент срочной ликвидности; коэффициент автономии и удельный вес инвестиций, приходящихся на предприятие(-ия) по виду деятельности.

Совпадение характеристик предприятия в интерпретации информационных и проверочных показателей позволяет считать произведенную оценку хозяйствующих субъектов, предполагаемых для включения в кластер, реальной, то есть отражающей реальное состояние дел на предприятии. Не совпадении интерпретации данных групп показателей свидетельствует об обратном.

Таким образом, предлагаемая система показателей по оценке хозяйствующих субъектов при принятии решения об их включении в региональный отраслевой кластер, во-первых, обеспе-

чит включение в кластер действующих и экономически устойчивых предприятий и позволит тем самым избежать заведомой недееспособности кластера, во-вторых, является предпосылкой

для закрепления за кластером ведущей силы в отрасли, и наконец, в-третьих, реализует принцип достоверности процедуры оценки хозяйствующего субъекта.

Библиографический список

1. Ленчук Е.Б. Кластерный подход в стратегии инновационного развития зарубежных стран / Е.Б. Ленчук, Г.А. Власкин [Э/п]. – Р/д: <http://instituciones.com/strategies/1928-klasternyj-podxod-v-strategii-innovacionnogo-razvitiya-zarubezhnyx-stran.html>
2. Цихан, Т.В. Кластерная теория экономического развития // Теория и практика управления. – 2003. – № 5.
3. Развитие кластеров: сущность, актуальные подходы, зарубежный опыт / сост. С.Ф. Пятинкин, Т.П. Быкова. – Минск, 2008.

Bibliography

1. Lenchuk E.B. Klasterniy podkhod v strategii innovacionnogo razvitiya zarubezhnykh stran / E.B. Lenchuk, G.A. Vlaskin [Eh/r]. – R/d: <http://instituciones.com/strategies/1928-klasternyj-podxod-v-strategii-innovacionnogo-razvitiya-zarubezhnyx-stran.html>
2. Cikhon, T.V. Klasternaya teoriya ehkonomicheskogo razvitiya // Teoriya i praktika upravleniya. – 2003. – № 5.
3. Razvitie klasterov: suthnostj, aktualnihe podkhodih, zarubezhniy opit / sost. S.F. Pyatinkin, T.P. Bihkova. – Minsk, 2008.

Статья поступила в редакцию 02.11.12

УДК 331

Miljaeva L.G., Bavykina E.N. METHODOICAL ASPECTS OF THE ANALYSIS OF CAREER STRATEGY OF YOUNG SPECIALISTS – GRADUATES OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS. In the technique of an assessment of level of use of career potential and a level of development of professional career of graduates is presented; types of career strategy of young specialists – graduates of higher education institutions are proved.

Key words: Career, career growth, professional career, career potential, career strategy.

Л.Г. Миляева, д-р эконом. наук, проф. БТИ АлтГТУ им. И.И. Ползунова, г. Бийск, E-mail: lgm17@mail.ru, Е.Н. Бавыкина, аспирант каф. экономики предпринимательства БТИ АлтГТУ им. И.И. Ползунова, г. Бийск, E-mail: bawikina.82@mail.ru

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АНАЛИЗА КАРЬЕРНЫХ СТРАТЕГИЙ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ – ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ

В статье представлена методика оценки уровня использования карьерного потенциала и уровня развития профессиональной карьеры выпускников; обоснованы типы карьерных стратегий молодых специалистов – выпускников вузов.

Ключевые слова: карьера, карьерный рост, профессиональная карьера, карьерный потенциал, карьерные стратегии.

Не секрет, что конкурентоспособность учебных заведений высшего профессионального образования во многом определяется востребованностью выпускников на рынке труда и уровнем развития их профессиональной карьеры. Отмеченное обстоятельство, подтверждая актуальность проблематики анализа карьерных стратегий молодых специалистов – выпускников вузов, указывает на необходимость разработки профильного методического инструментария.

В контексте с отмеченным представляется целесообразным акцентировать ряд моментов:

1. Карьера рассматривается с позиции интегрированного объективно-субъективного подхода. Множество определений карьеры, встречающихся в профильной отечественной литературе, правомерно разграничить на два подхода: объективный (достижение, получающее социальную оценку в виде признания в сообществе) и субъективный (эмоциональный компонент, мотивационный компонент, отношение к карьере как соотношению ожиданий достижения и самооценки).

2. Карьера – поступательный процесс продвижения по должностным этапам профессионального развития, обусловленный повышением конкурентоспособности работника, сопряженный со степенью качественных изменений в профессиональной деятельности (увеличением заработной платы, уровнем должностных прав и обязанностей, степенью самостоятельности и ответственности) и степенью удовлетворения данным развитием.

3. Результат развития карьеры характеризуется понятием уровень развития карьеры – степень результативности качественных изменений, происходящих в профессиональной деятельности специалиста.

Отличительные аспекты авторской позиции сводятся к «привязке» этапов профессиональной карьеры не к возрасту, а к статусно-квалификационной градации («молодой специалист», «специалист», «квалифицированный специалист» и т.д.);

Поскольку современное российское трудовое законодательство не содержит определения молодой специалист, под данной статусной градацией условимся понимать лицо, удов-

летворяющее двум основным критериям: 1) окончившее учебное заведение начального, среднего или высшего профессионального образования; 2) работающее по полученной специальности в течение трех лет со дня окончания образовательного учреждения.

Представляется, что статусная категория «молодой специалист» по содержанию совпадает с типовым этапом «становление», по возрасту – может варьироваться от 18 до 30 лет.

Необходимость для анализа карьерных стратегий информации о карьерном потенциале и уровне развития профессиональной карьеры молодых специалистов [1].

Для оценки уровня развития профессиональной карьеры молодых специалистов – выпускников вузов и уровня использования их карьерного потенциала правомерно рекомендовать авторскую методику, предполагающую последовательное выполнение следующих этапов:

1. Формирование перечня показателей, отражающих уровень развития профессиональной карьеры ($Y_{\text{РПК}}$) и уровень использования карьерного потенциала ($Y_{\text{Уикп}}$) молодого специалиста (таблица 1).

2. Выделение по каждому показателю трех градаций, соответствующих трем уровням (ступеням) развития профессиональной карьеры и, соответственно, использования карьерного потенциала: низкого, оцениваемого в 1 балл; среднего (в 2 балла); высокого (в 3 балла).

3. Разработка опросной анкеты, состоящей из двух частей. Первая часть – это параметрические характеристики респондента: Ф.И.О.; год окончания ВУЗ; полученная специальность; место трудоустройства; занимаемая должность. Вторая часть, представляющая перечень диагностируемых показателей профессиональной карьеры молодого специалиста, предназначена для выявления диагностируемых уровней ($Y_{\text{РПК}}$, $Y_{\text{Уикп}}$).

4. Целевой опрос респондентов – выпускников ВУЗа 3 последних лет.

5. Разграничение анализируемых выпускников на два типа – профильно трудоустроенных и прочих.

Таблица 1

Параметры профессиональной карьеры и карьерного потенциала молодых специалистов

Параметры	Уровни		
	низкий	средний	высокий
Уровень развития профессиональной карьеры			
1. Уровень заработной платы	ниже среднего по структурному подразделению	на уровне среднего по структурному подразделению	выше среднего по структурному подразделению
2. Уровень управляемости	нет подчиненных	1-2 человека	более 2-х человек
3. Уровень должностных обязанностей	исключительно исполнительные	преимущественно исполнительные, частично распорядительные	преимущественно распорядительные, частично исполнительные
4. Уровень профессиональной самостоятельности	низкий	средний	высокий
5. Уровень квалификации	без категории	2-я категория	1-я категория
6. Уровень профессиональной ответственности	исключительно коллективная	преимущественно коллективная, частично индивидуальная	преимущественно индивидуальная, частично коллективная
7. Характер труда	исключительно традиционный	преимущественно традиционный, частично творческий	преимущественно творческий, частично традиционный
8. Частота ответственных поручений	отсутствуют	изредка	регулярно
Уровень использования карьерного потенциала			
Уровень трудовой мотивации	низкий	средний	высокий
Уровень развития профессиональных компетенций	преимущественно знания	знания и умения	знания, умения, творческие и новаторские способности
Уровень использования профессиональных компетенций	низкий	средний	высокий
Уровень деловой активности	низкий	средний	высокий
Уровень развития лидерских качеств	низкий	средний	высокий
Уровень профессиональной гибкости	низкая	средняя	высокая
Уровень профессиональной мобильности	низкая	средняя	высокая

Таблица 2

Матрица карьерных стратегий

Показатели, характеризующие карьерные стратегии		Уровень развития профессиональной карьеры (Урпк)		
		Низкий	Средний	Высокий
Уровень использования карьерного потенциала (Уикп)	Низкий (Н)	Уикп (Н) – Урпк (Н)	Уикп (Н) – Урпк (С)	Уикп (Н) – Урпк (В)
	Средний (С)	Уикп (С) – Урпк (Н)	Уикп (С) – Урпк (С)	Уикп (С) – Урпк (В)
	Высокий (В)	Уикп (В) – Урпк (Н)	Уикп (В) – Урпк (С)	Уикп (В) – Урпк (В)

6. Балльная оценка профессиональных компетенций профилно трудоустроенных выпускников.

7. Исчисление индивидуального уровня развития профессиональной карьеры ($U_{рпк}$) и индивидуального уровня использования карьерного потенциала ($U_{икп}$), как частного от деления набранной по всем параметрам (таблица 1) суммы баллов к максимально возможной величине:

$$U_{рпк} = \frac{\sum_{i=1}^n \text{сумма баллов}}{\text{кол-во показателей} \times 3} \quad (1)$$

$$U_{икп} = \frac{\sum_{i=1}^n \text{сумма баллов}}{\text{кол-во показателей} \times 3} \quad (2)$$

Очевидно, что уровень развития профессиональной карьеры (уровень использования карьерного потенциала) респондента, набравшего максимальное количество баллов, составит – 1,00; среднее количество баллов – 0,75; минимальное количество баллов – 0,67 и т.д.

8. Идентификация уровня развития профессиональной карьеры и карьерного потенциала.

9. Исчисление средневзвешенного уровня развития профессиональной карьеры и карьерного потенциала молодых специалистов по годам.

10. Структурирование выпускников соответствующего года по уровню развития профессиональной карьеры и карьерного потенциала.

Представляется, что данная методика нацелена на диагностику уровня развития профессиональной карьеры выпускников и уровня использования их карьерного потенциала. Разница между указанными показателями позволит определить объем карьерного поля, в рамках которого возможен карьерный рост индивида, и обосновать тип карьерной стратегии (таблица 2).

На основе составленной матрицы правомерно выделить три типа стратегий профессиональной карьеры:

1 тип, при котором уровень использования карьерного потенциала выпускников выше уровня развития профессиональной карьеры, указывая на широкое карьерное поле и возможности дальнейшего карьерного роста.

2 тип, при котором уровень использования карьерного потенциала выпускников соответствует уровню развития профессиональной карьеры, что говорит об узком карьерном поле (следовательно, для дальнейшего карьерного роста индивиду необходимо наращивать карьерный потенциал).

3 тип, при котором уровень использования карьерного потенциала выпускников ниже уровня развития профессиональной карьеры, что свидетельствует об отрицательном карьерном поле (о профессиональном дауншифтинге). В данном типе карьерной стратегии необходимо обратить внимание на развитие показателей карьерного потенциала.

Таблица 3

Анализ карьерных стратегий выпускников БТИ АлтГТУ

Год выпуска	ВУЗ	Количество выпускников БТИ, %
	Тип стратегии	
2009	1 тип – высокий	73
	2 тип – средний	20
	3 тип – низкий	7
2010	1 тип – высокий	76
	2 тип – средний	17
	3 тип – низкий	7
2011	1 тип – высокий	75
	2 тип – средний	20
	3 тип – низкий	5

Библиографический список

1. Бавыкина, Е.Н. Анализ уровня развития профессиональной карьеры молодых специалистов – экономистов менеджеров (на примере выпускников БТИ АлтГТУ) / Е.Н. Бавыкина, Л.Г. Милыева // Казанская наука. – 2011. – № 8.

Bibliography

1. Bavihkina, E.N. Analiz urovnya razvitiya professional'noy karjeri molodikhk specialistov – ehkonomistov menedzherov (na primere vîpusknikov BTI AltGTU) / E.N. Bavihkina, L.G. Milyaeva // Kazanskaya nauka. – 2011. – № 8.

Статья поступила в редакцию 20.11.12

УДК 331.101.6

Ponkratova T.A., Kiteleva O.M. TO THE PROBLEM OF LABOUR STANDARDIZING ON THE MODERN STAGE OF ECONOMICS DEVELOPING. For the purpose of revealing the possibility of labour standards implementation and application at the enterprises; promoting development of labour motivation, labour costs optimization and efficient labour organization analysis of labour standardizing problems on the modern stage of economics developing is carried out. Modern methodological fundamentals of standardizing and the possible ways of labour organization solution are considered.

Key words: labour standards, time standards, labour costs standards.

Т.А. Понкратова, канд. эконом. наук, проф. каф. общей и прикладной экономики Кемеровского технологического института пищевой промышленности, г. Кемерово, E-mail: esua@kemtipp.ru;
О.М. Кителева, канд. эконом. наук, доц. каф. общей и прикладной экономики, декан факультета многоуровневой профессиональной подготовки специалистов Кемеровского технологического института пищевой промышленности, г. Кемерово, E-mail: Kiteleva@bk.ru

К ВОПРОСУ НОРМИРОВАНИЯ ТРУДА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ЭКОНОМИКИ

С целью выявления возможности внедрения и использования норм труда на предприятиях; содействия развитию мотивации труда, оптимизации затрат труда, рациональной организации труда, проведен анализ проблем нормирования труда на современном этапе развития экономики, рассмотрены современные методологические основы нормирования и возможные пути решения проблем организации труда.

Ключевые слова: нормативы труда, нормы труда, нормы времени, нормы затрат труда.

Полная экономическая самостоятельность предпринимательства, характерная для рыночной экономики, наряду с выбором сферы деятельности, организационно-правовых форм и структуры управления, финансового планирования предполагает самостоятельность в управлении численностью персонала, подборе кадров, выборе форм и систем оплаты труда и методов ее организации, в решении вопросов установления и пересмотра норм, а также других задач нормирования. Мировой опыт свидетельствует о постоянном расширении применения нормирования труда, как в материальном производстве, так и в непроизводственной сфере. Установление обоснованных норм труда является одним из факторов повышения эффективности деятельности предприятия. Нормы труда служат основой для установления оптимальных пропорций между отдельными видами труда, они необходимы для объективной количественной оценки затрат труда на выполнение конкретных работ.

В зарубежных странах значительная эволюция взглядов на трудовые отношения наблюдалась с XIX в. Начало этому движению положила теория организации труда, разработанная американским инженером Ф.У. Тейлором, которая предполагала учет достижений науки и техники, использование норм труда, организационный подбор и расстановку кадров, выбор системы оплаты труда, направленных на повышение производительности

труда. Детально исследовался процесс труда, устанавливался жесткий регламент его исполнения, т.е. норма выработки при высоком темпе работы.

В начале XX в. возникло новое движение – фордизм: система организации труда, доведенная до автоматизма (типизация продукции, взаимозаменяемость рабочих, выполняющих одно или два простых трудовых движения и т.п.).

В 30-х гг. на смену фордизму приходит новое течение в организации труда – теория «школа человеческих отношений». Сущность теории состояла в том, что путем улучшения взаимоотношений между собственниками и рабочими, создания здорового микроклимата в коллективе можно добиться весьма существенных результатов в труде, не затрачивая при этом средств на организационно-технические мероприятия по улучшению условий труда.

Значительным этапом в развитии теории труда явилась разработка концепции социотехнического подхода. Согласно этой концепции любая организация может рассматриваться как функционирование двух систем: социальной и технической. Эффективное функционирование предприятия его постоянное соответствие изменяющейся внешней среде можно обеспечить при условии согласованного взаимодействия двух подсистем – технической и социальной. Дальнейшее развитие эта теория получи-

ла в так называемой концепции «ответственного и автономного поведения», разработанной Л. Дейвисом.

В начале 70-х гг. XX в. появляется гуманизация труда, которая вобрала в себя достижения многих прошлых концепций, и стала в дальнейшем составной частью глобальной теории качества трудовой жизни.

Теория гуманизации признает необходимыми повышение привлекательности труда для работника, формирование у него чувства удовлетворенности своим трудом, что рассматривается как важное средство повышения эффективности труда. Для этого предлагаются объединение малосодержательных трудовых операций, расширение функций и взаимозаменяемость работников.

В зарубежной практике организации труда в настоящее время основной считается концепция качества трудовой жизни, охватывающая как физическую, так и социальную среду обитания работника. В основе концепции признание того факта, что среда влияет на эмоциональное и психическое состояние человека и соответственно на результаты его труда.

Основными составляющими концепции качества трудовой жизни являются:

- адекватная и справедливая компенсация за труд;
- обеспечение безопасных условий труда и охраны здоровья работников;
- возможность применения и развития в процессе труда личных способностей работника;
- возможность профессионального роста и продвижение по службе работника, усиление гарантии занятости и материального стимулирования;
- социальная интеграция в трудовом коллективе;
- значение труда в жизни работника и выполнении семейных обязанностей;
- отношение работника к обществу.

В настоящее время российские предприятия не накопили еще достаточно опыта организации оплаты труда в условиях рыночной экономики. Отсюда необходимость использования зарубежного опыта материального стимулирования работников. В индустриально развитых странах в последнее время достаточно популярны системы стимулирования индивидуального труда, при которых заработок рабочего изменяется в зависимости от роста производительности труда. В качестве таких систем используются, например, Система Хелси, Система Ровена, Система Бедо и др.

Согласно системе Хелси за норму времени, требующуюся для завершения определенного этапа работы, принимается величина, определяемая прошлыми учетами продуктивности. Если рабочий потратил на выполнение работы столько же времени, сколько установлено нормой времени (производительность 100%), то заработок его будет равен повременной ставке, умноженной на фактически затраченное время. Если же работа выполнена за более короткий срок, его заработок дополняется вознаграждением, размер которого определяется его повременной ставкой и определенным процентом от величины сэкономленного времени. На практике используются от 30% до 70%, но чаще берется 50%. Остальные 50% – прибыль, которую получает работодатель от сэкономленного рабочего времени.

Согласно системе Ровена, на выполнение определенной работы также устанавливается норма времени, но размер вознаграждения не зависит от сэкономленного времени. Вознаграждение представляет собой, часть повременной ставки рабочего, соответствующей доле, которую сэкономленное время составляет от нормы времени.

Система Бедо представляет собой образец сдельно-прогрессивной оплаты труда. Цель ее состоит в том, чтобы заинтересовать рабочего в выполнении нормы. До определенного уровня выработки (до 75% нормы) рабочему выплачивается лишь минимальная зарплата. При выполнении нормы более, чем на 75%, рабочий получает право на дополнительные выплаты. Максимальный размер премиальных доплат, начиная со 120% выполнения нормы и выше – равен 60% от минимальной заработной платы. Система Бедо фактически представляет собой усложненную систему поощрительных доплат, поскольку позволяет регистрировать производительность любого рабочего в единицах, показывающих, превосходит ли выработка величину, установленную производственным заданием.

Помимо систем оплаты труда, поощряющих индивидуальную производительность, большой популярностью в странах с развитой экономикой пользуются коллективные системы поощрения или распределения прибыли, обусловленные ростом производительности труда. Они проектируются так, чтобы снизить удельные затраты путем стимулирования более высокой

производительности труда без повышения постоянных расходов, связанных с увеличением трудозатрат. В качестве примера таких систем, использующихся чаще остальных можно привести системы Скэнлона, Раккера и «Импрошейр». Все они базируются на принципах и теориях мотивации и ориентированы на работников, получающих повременную заработную плату.

Система Скэнлона базируется на доли совокупных расходов на рабочую силу в объеме реализованной продукции. У большинства компаний, особенно в обрабатывающей промышленности, указанное соотношение (базисный коэффициент) стабильно во времени. Используя базисный коэффициент и объем реализованной продукции за конкретный период, находят допустимые расходы на рабочую силу. Эти расходы сравнивают с фактической заработной платой.

Если фактическая зарплата ниже допустимой, то выплачивается премия, которая делится между компанией и работниками в соотношении 25:75 соответственно. Из доли работников часть средств может отчисляться в резервный фонд, который выполняет две основные функции. Он служит буфером на случай недостатка средств в последующие месяцы. Его используют в качестве дополнительного поощрения за долговременный рост результативности. В конце года оставшийся резерв распределяется таким же образом, как и месячная премия.

Система Раккера во многом схожа с предыдущей системой. Основное отличие состоит в выборе фондообразующего показателя. В системе Раккера в качестве последнего выступает не объем реализованной продукции, а объем чистой продукции или добавленная стоимость. Это – разница между рыночной стоимостью произведенной продукции и стоимостью сырья, материалов и услуг, потребленных при ее производстве. Эта величина, как правило, берется в среднем за последние три-семь лет. Доля заработной платы в объеме чистой продукции (норма Раккера) также берется средней за ряд лет. Расчеты ведутся аналогично системе Скэнлона, но для получения допустимых расходов на рабочую силу норму Раккера соотносят с чистой продукцией. Премия распределяется в этом случае в соотношении 50 на 50 между компанией и работником.

Отличие Системы «Импрошейр» от предыдущих систем заключается в том, что выгоды от повышения производительности измеряются не в долларах, а в рабочих часах. Используются нормо-часы и базисные коэффициенты производительности, а для контроля нормативов времени – принципы «потолка» и «выкупа» нормы.

Расчет премий по этой системе начинают с расчетов нормативов времени, требуемого для производства единицы продукции. Оно находится как отношение суммарных затрат времени к величине произведенных единиц продукции. В суммарные затраты времени не входит время на непроизводственные работы (простои, перемещение материалов и т.д.). Норматив времени исчисляется для каждого вида продукции. На основе нормативов времени исчисляют суммарные нормативные трудозатраты на весь объем выпускаемой продукции.

Премия исчисляется на основе базисного коэффициента производительности (БКП), который находится как отношение отработанных человеко-часов, включая вспомогательные работы, к суммарным нормативным трудозатратам. БКП представляет собой базисную меру общих трудозатрат на производство единицы продукции.

Важной особенностью системы «Импрошейр» является установление «потолка» производительности – 30% сверх нормы. Постоянное превышение «потолка» ведет к пересмотру норм времени. Однако это не служит стимулятором для работников, так как компания производит «выкуп» нормы в виде единовременной выплаты работникам.

Сегодня мировая практика организации оплаты труда развивается по двум направлениям. Первое – система дифференцированной оплаты труда, реализуемая за счет применения сдельно-премиальной системы оплаты труда, при наличии жестких норм выработки. Второе направление организации оплаты труда получило название гибкой системы зарплат. В ее основе – зависимость заработка от личных качеств и заслуг работника.

В современных условиях нашей страны решение всех вопросов переносится на уровень предприятия. Для предпринимательства важны точный учет и контроль издержек производства, в том числе на трудовые ресурсы, а также повышение производительности труда всех категорий работающих, прежде всего, за счет максимально рационального использования рабочего времени. Эти цели достигаются при помощи нормирования труда.

В рыночных условиях предприятие в значительной степени автономно ориентируется на спрос потребителя, увязывает ре-

сурс с требованиями рынка, реализует свою продукцию по рыночным, а не по государственным ценам. В этих условиях преобладающей формой собственности становится частная и коллективная.

На каждом предприятии производственные факторы (ресурсы, человеческий труд) должны взаимодействовать друг с другом, чтобы обеспечить выпуск продукции. При этом в любом случае предприятие функционирует в условиях ограниченных производственных ресурсов и в соответствии с экономическим признаком может свои результаты:

а) максимизировать: при заданном объеме производственных ресурсов должен быть достигнут наибольший выпуск продукции;

б) минимизировать: определенный объем выпуска продукции должен быть реализован при наименьшем расходовании производственных ресурсов;

в) оптимизировать: затраты и результаты находятся в определенном оптимальном сочетании.

В условиях размежевания собственности наметилось значительное отклонение во взглядах руководителей на управление производственными затратами. Перед руководителями частных предприятий уже давно стоит вопрос снижения затрат и в первую очередь затрат труда. На таких предприятиях идет постоянно борьба за повышение интенсивности труда при том же уровне оплаты, либо постоянное снижение оплаты за тот же объем выполняемых работ. Для этого используются различные способы, в первую очередь простого урезания, доведения оплаты до предельного минимума без учета особенностей труда и требований безопасности, а тем более мотивации труда. Руководство частных предприятий понимает необходимость установления норм труда с учетом закона накопления, т.к. финансовое равновесие этих предприятий во многом зависит от затрат на рабочую силу. Для данной категории предприятий норма труда является действенным средством обоснованного планирования и регулирования издержек по труду.

Для муниципальных предприятий характерно то, что перед ними пока не достаточно остро стоит снижение затрат труда. На муниципальных предприятиях финансовое равновесие создается за счет установления государственной цены и государственных дотаций.

Подавляющее большинство предприятий в настоящее время отказались от практики нормирования труда, а на тех предприятиях, где используется нормирование, наблюдается следующее:

- нормы затрат труда устанавливаются эмпирическим (т.е. опытным) путем, либо путем корректировки ранее разработанных (в основном в 70 и 80 годы) норм. Зачастую какие-либо нормы трудозатрат вообще устанавливаются без учета закона накопления, т.е. без учета опережающего роста производительности труда к росту заработной платы

$$K = \frac{T_{np3} / \Pi}{T_{npnp} - m_{iu}}, \quad (1)$$

где T_{np3} – темп прироста заработной платы, %;
 T_{npnp} – темп прироста производительности труда, %.

- нормы труда устанавливаются без учета изменений технических и технологических условий производства, появления новых материалов, видов сырья;

- отрицательно сказывается на качестве нормирования крупные недостатки в учете трудовых затрат и потерь рабочего времени.

Рыночные преобразования в России закономерно ведут к повышению интенсивности труда наемных работников. Этому способствует то, что вопросы нормирования труда становятся прерогативой самих предприятий.

На данном этапе деятельности, предприятие не заинтересовано в использовании норм труда. В этом случае работа должна начинаться со следующих дополнительных этапов:

- разработка рекомендаций по созданию возможностей для реализации работы по организации нормирования труда на предприятии:

а) выявление причин отрицательного восприятия нормирования;

б) разработка способов мотивации конкретного работника, в первую очередь руководителя.

Нормы труда должны строиться с учетом: темпа роста производительности труда по сравнению с нормальным, принятым за норматив; времени на отдых, личные надобности и технологические перерывы.

Голландский специалист по труду доктор Керховен предложил открытый им закон нормирования труда, который он сформулировал с помощью формулы

$$H = B \left(\frac{B}{\Pi} \right)^y \quad (2)$$

где H – норма времени на выполнение определенной работы, которая может поддерживаться в течение рабочего дня;

B – минимальное время данной работы в максимально возможном темпе;

Π – продолжительность работы в часах;

y – показатель «степени утомляемости» (зависит от характера работы и пола работника).

В настоящее время для российской экономики становится важной реализация следующих задач, стоящих перед нормированием труда:

- повышение обоснованности применяемых норм труда и их взаимосвязи с планированием, ценообразованием, организацией производства, определением численности работников и оценкой их трудового вклада;

- нормирование труда руководителей, специалистов и других служащих предприятия;

- разработка комплекса мер по рациональному использованию возможностей работника.

Нормы труда играют важную роль в экономике, так как являются инструментом планирования, учета и анализа затрат труда и в определенной мере издержек производства и обращения. Нормы труда охватывают основное и вспомогательное производство, труд ручной и машинный, в том числе работу на конвейере, устанавливают величину затрат труда на обслуживание оборудования, в том числе многостаночное.

Современные методологические основы нормирования включают: расширение сферы нормирования труда; обеспечение высокого качества норм труда и их максимальное приближение к общественно необходимым затратам труда; научное обоснование норм с учетом организационно-технических, социально-экономических и психофизических факторов; гуманизацию норм труда.

С целью внедрения элементов нормирования на предприятии, прежде всего, необходимо заинтересовать руководителей предприятий в установлении обоснованных норм труда. В этой связи могли бы оказаться полезными меры государственного характера, например обоснование нормативов труда, рекомендуемых для применения на предприятиях разных форм собственности, а также разработка законодательных мер ответственности работодателей за превышение нормальных темпов работы.

С целью решения поставленной задачи, возможно создание центра по организации труда. Центр по организации труда должен включать в себя работников, занимающихся координацией деятельности в масштабах города (области) и сотрудников предприятий, непосредственно занятых разработкой, пересмотром норм в рамках данного предприятия. Между предприятием и центром «Организации труда» должна быть в обязательном порядке взаимосвязь (прямая и обратная). Функциональные обязанности центра организации труда включают: методологическое руководство; разработка нормативов труда; разработка методических рекомендаций работникам предприятий для установления норм в условиях конкретного предприятия; оказание практической помощи и консультаций при разработке норм; разработка методических рекомендаций поиска эффективных способов управления трудом; разработка предложений по мотивации труда.

Целью работы такого центра является: выявление возможности внедрения и использования норм труда на предприятиях; разработка нормативов и норм труда; содействие развитию мотивации труда, оптимизации затрат труда, рациональной организации труда. Содержание работы включает: 1) исследование необходимости и возможности применения норм труда на примере какого-либо предприятия 2) на основе анализа полученной информации рассмотрение вариантов внедрения норм труда. В случае, когда работа включает такие этапы: разработка методологических основ нормирования труда на предприятиях; разработка нормативов труда; разработка рекомендаций по установлению норм труда в условиях конкретного предприятия; практическая помощь при разработке обоснованных норм труда. Если на данном этапе деятельности, предприятие не заинтересовано в использовании норм труда, то работа должна начинаться со следующих дополнительных этапов: разработать

рекомендации по созданию возможностей для реализации работы по организации нормирования труда на предприятии, в том числе выявить причины отрицательного восприятия нормирования; разработать способы мотивации конкретного работника, в первую очередь руководителя; разработать целевые рекомендации по нормированию, на которые следует ориентироваться при организации труда и оптимизации затрат труда; разработка

стратегических рекомендаций по организации внедрения норм труда на муниципальных предприятиях.

Таким образом, создание центра по организации труда позволит расширить возможности нормирования труда на конкретном предприятии в целях повышения эффективности использования трудовых ресурсов и в целом производственно-хозяйственной деятельности.

Библиографический список

1. Нормирование труда: учебник / В.Б.Бычин, С.В. Малинин. – М., 2008.
2. Стратегии развития старопромышленных городов: международный опыт и перспективы в России / И. Стародубровская [и др.]; под ред. И. Стародубровской. – М., 2011.
3. Организация и нормирования труда: учебное пособие / П.П. Лутовинов, Н.С. Демин. – Челябинск, 2009.

Bibliography

1. Normirovanie truda: uchebnik / V.B.Bihchin, S.V. Malinin. – M., 2008.
2. Strategii razvitiya staropromyshlennikh gorodov: mezhdunarodniy opit i perspektiv v Rossii / I. Starodubrovskaya [i dr.]; pod red. I. Starodubrovskoy. – M., 2011.
3. Organizatsiya i normirovaniya truda: uchebnoe posobie / P.P. Lutovinov, N.S. Demin. – Chelyabinsk, 2009.

Статья поступила в редакцию 22.11.12

УДК 377

Tel'minov A.A., Alekseeva N.G., Tel'minova L.B. INTRODUCTION OF MARKET MECHANISMS IN PRIMARY AND SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION SYSTEM. The results of scientific researches of the essence of normative per capita budget financing and results of experimental activity of SBEI SVE (SSEI) «Chelyabinsk College of Trade and Crafts» on the application of normatives in the transition from the estimated funding to finance as subsidies on the basis of the quality management system.

Key words: standard of capitation budget financing, the per capita normative of financial need, the quality management system, the subsidy, multichannel financing, centers of financial responsibility, the consolidated budget of the educational institution, efficiency.

А.А. Тельминов, ведущий специалист отдела начального и среднего профессионального образования Минобрнауки Челябинской области, г. Челябинск, E-mail: uro_min@mail.ru; **Н.Г. Алексеева**, канд. экон. наук, зав. лабораторией управления профессиональным образованием, экономики и права ГБОУ ДПО «Челябинский институт развития профессионального образования», г. Челябинск, E-mail: alexchipro@rambler.ru; **Л.Б. Тельминова**, зам. директора по учебно-воспитательной работе ГБОУ СПО (ССУЗ) «Челябинский техникум торговли и художественных промыслов», E-mail: lorik-borik@mail.ru

ВНЕДРЕНИЕ РЫНОЧНЫХ МЕХАНИЗМОВ В СИСТЕМУ НАЧАЛЬНОГО И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье представлены результаты научных исследований сущности нормативов подушевого бюджетного финансирования, а также результаты экспериментальной деятельности ГБОУ СПО (ССУЗ) «Челябинский техникум торговли и художественных промыслов» по применению нормативов в условиях перехода от сметного финансирования к финансированию в форме субсидий на основе системы менеджмента качества.

Ключевые слова: норматив подушевого бюджетного финансирования, норматив подушевой финансовой потребности, система менеджмента качества, субсидия, многоканальное финансирование, центры финансовой ответственности, консолидированный бюджет образовательного учреждения, эффективность.

Экономическая политика государства по внедрению рыночных механизмов в систему образования, в том числе систему НПО и СПО, определяет новый набор бюджетных экономических инструментов: нормативное подушевое финансирование, государственный социальный заказ, бюджетные субсидии, налоги и налоговые льготы, государственное имущество, привлечение кредитных ресурсов. Среди этого набора инструментов центральное место по праву занимает норматив подушевого бюджетного финансирования (НПБФ).

Следует отметить:

1. Многочисленные исследования, проводимые в нашей стране, а также зарубежные исследования в области нормативного финансирования системы образования говорят о том, что, как и любой другой метод финансового обеспечения деятельности образовательных учреждений, нормативный метод имеет свои достоинства и недостатки. Однако при этом отмечается, что в рыночной экономике нормативное финансирование эффективнее сметного.

2. Исследование проблемы внедрения норматива подушевого бюджетного финансирования в финансовую систему начального и среднего профессионального образования, построенную на основе сметного финансирования продолжалось более 10 лет.

3. Модель норматива подушевого финансирования, на основе которой проводились расчёты, является двухкомпонентной и включает две части: персонифицированную и институциональную [1].

В Челябинской области исследования проблемы нормативного финансирования проводились лабораторией управления профессиональным образованием, экономики и права Челябинского института развития профессиональным образованием совместно с учреждениями начального и среднего профессионального образования. Основной задачей на данной стадии было изучение сущности (экономической природы) норматива и разработки модели методики его расчёта, соответствующей условиям долевого финансирования образовательных учреждений.

При проведении исследования исходным моментом было принято предположение, что внедрение норматива подушевого финансирования в систему начального и среднего профессионального образования обеспечит:

- *Организационное разграничение функций всех потребителей и производителей образовательных услуг.* Нормативный подушевой способ финансирования образовательных программ НПО и СПО позволит на научной основе сформировать систему финансирования образовательных услуг всеми потребителями.

- *Создание условий для конкуренции производителей образовательных услуг.* Образовательное учреждение, обеспечивающее привлечение финансовых инвестиций от заказчиков кадров, за счёт увеличения количества обучающихся и реализуемых образовательных программ, в большей степени соответствует критерию конкурентоспособности.

- *Обеспечение необходимого потребителю качества образовательных услуг.* Образовательное учреждение, обеспечивающее качество образовательного процесса и его результата становится привлекательным для потенциальных потребителей, которые являются главным источником поступления финансовых средств в учреждение.

- *Повышение эффективности использования экономических ресурсов в системе образования.* Переход финансирования «от достигнутого» к «нормативному» даёт образовательному учреждению инструмент для контроля и анализа использования затрат по месту их образования, что позволит оптимизировать ресурсное обеспечение образовательного процесса.

В методологическую базу исследования были, наряду с использованием алгоритмов математического аппарата, введены системный, процессный и исторический подходы, методы анализа и синтеза, сравнения и аналогии, графики, а также статистические и социологические методы.

При расчёте нормативов были выполнены главные принципы, установленные Бюджетным кодексом в отношении подушевых нормативов: единая методика расчётов, учёт законодательно утверждённых нормативов бюджетной обеспеченности государственной услуги и государственных социальных стандартов (санитарных норм, наполняемости группы, социальных компенсаций), а также расчёт нормативов финансовых затрат на одну услугу как совокупности расходов на одного обучающегося.

В ходе исследования были выделены два вида подушевых нормативов:

- норматив подушевой финансовой потребности образовательных учреждений на предоставление образовательной услуги (НПФП),

- норматив подушевого бюджетного финансирования образовательных учреждений (НПБФ).

В расчётах норматива подушевой финансовой потребности использовалась двухкомпонентная модель финансирования [2]. Алгоритм расчёта НПФП предусматривает несколько этапов:

1. Расчёт затрат на подготовку группы обучающихся. При этом затраты были разделены на две группы в соответствии с двухкомпонентной моделью: персонализированные затраты на обучение группы обучающихся (студентов) и институциональные затраты на содержание имущественного комплекса образовательного учреждения.

2. В персонализированных затратах были выделены три группы текущих затрат: *совокупные* (постоянные, переменные и общие), *предельные*¹ и *средние* (постоянные, переменные и общие), поскольку деятельность образовательного учреждения рассматривалась в условиях рыночной системы.

3. На основе персонализированных затрат рассчитывался норматив финансовой потребности на предоставление образовательной услуги одному обучающемуся (студенту). На основе институциональных затрат формировался норматив на содержание имущественного комплекса, приходящегося на одну образовательную услугу.

4. Затраты образовательного учреждения на предоставление образовательной услуги уточнялись на оптимальность.

Методика расчёта НПФП была апробирована в 2007-2008 уч. году в девяти образовательных учреждениях области.

Согласно расчётам, выполненным работниками бывшего ПЛ-102 (Челябинский государственный колледж индустрии питания и торговли), оптимальная величина НПФП образовательного учреждения на реализацию образовательной услуги «Повар, кондитер», составила на весь курс обучения 117,2 т.р., годовая стоимость обучения одного обучающегося соответственно 39 т.р. (данные 2008 года). При этом оптимальность норматива была достигнута при нормативной численности обучающихся в группе (30 человек).

Структура затрат в методике расчёта норматива подушевой финансовой потребности (НПФП) образовательного учреждения на оказание образовательных услуг идентифицирована с кодами действующей экономической классификации расходов

бюджетов РФ, что позволило применить её в существующих условиях сметного финансирования.

В условиях долевого финансирования учредитель устанавливает НПБФ в зависимости от тех задач, которые решаются в системе образования.

В данной ситуации важно установить нижнюю допустимую границу норматива подушевого бюджетного финансирования, поскольку от этого будет зависеть экономическая устойчивость образовательного учреждения на рынке образовательных услуг и сохранение присутствия государства в системе образования.

Исследования показали, что **нижней границей НПБФ является минимальная величина средних переменных затрат образовательного учреждения на оказание образовательной услуги.**

Для профессии «Повар, кондитер» нижней границей по расчётам определён НПБФ = 32 т.р.

Для покрытия разрыва между нормативами ПФП и ПФБ образовательное учреждение должно привлечь в течение учебного года дополнительно на группу обучающихся $(39-32) \cdot 430 = 210$ т.р.

Решение проблемы возможно за счёт привлечения внебюджетных источников.

Сумму 210 т.р. можно считать **экономическим эффектом** внебюджетной деятельности, который образовательное учреждение получает за счёт использования государственного имущества. По своей сути данный эффект является частью механизма внутренней поддержки образовательного учреждения со стороны государства при формировании системы многоканального финансирования.

Выводы по исследованию:

1. Нормативное финансирование, как и любой другой метод финансового обеспечения деятельности образовательных учреждений, имеет свои достоинства и недостатки.

2. Достоинство метода нормативного финансирования заключается в его более высокой эффективности по сравнению с методом сметного финансирования.

3. Если ввести в механизм нормативного финансирования в качестве индикатора эффективности **норматив подушевой финансовой потребности**, то:

- с одной стороны можно повысить мотивацию образовательного учреждения к формированию оптимальной системы многоканального финансирования своей уставной деятельности,

- с другой стороны позволит государству регулировать систему многоканального финансирования образовательных учреждений и структуру его консолидированного бюджета.

5. Использование в исследовании исторического подхода позволило установить, что двухкомпонентная модель НПБФ является инструментом смещенной экономической системы, которой в России пока нет, что требует изменения модели НПБФ для дальнейшего использования в качестве рыночного инструмента.

Для дальнейшего изучения проблемы внедрения рыночных инструментов в систему начального и среднего профессионального образования в 2008 году была открыта экспериментальная площадка на базе ГБОУ СПО (ССУЗ) «Техникум торговли и художественных промыслов» с темой исследования: **«Внедрение механизма нормативного планирования затрат в практическую деятельность УПО как условия обеспечения эффективности системы управления качеством на основе методов и средств стандартов качества ГОСТ Р ИСО 9000»** (2008-2011 гг.).

Основная задача исследования – оценить эффективность взаимодействия механизма нормативного планирования затрат с системой качества образовательного учреждения.

При разработке норматива подушевой финансовой потребности образовательного учреждения (НПФП) в качестве исходного момента было принято предположение, что финансирование образовательных программ, должно осуществляться на основе субсидий. Субсидия – это законодательно установленная величина долевого финансирования затрат на предоставление образовательной услуги. Как следствие, НПБФ не покрывает НПФП образовательных учреждений на оказание образовательных услуг, однако становится мотиватором развития многоканального финансирования в системе образования с привлечением социальных партнёров, эффективным инструментом регулирования структуры бюджета образовательного учреждения.

В процессе эксперимента были решены следующие задачи:

1. Определены индикаторы эффективности – нормативы финансовой потребности образовательного учреждения на предоставление услуг по реализуемым профессиям и специальностям. Расчёты выполнялись на основе метода *калькулирования затрат по месту их образования*, что позволило обеспечить высокую степень оптимизации затрат.

¹ Предельные затраты связаны с предоставлением дополнительной образовательной услуги и представляют собой изменение совокупных затрат при изменении количества обучающихся в группе.

Таблица 1

Нормативная финансовая потребность образовательного учреждения
на 2010 – 2011 уч. год

Наименование профессиональной образовательной программы	НФП, т.р.	Кол-во обучающихся	Общие затраты, т.р.
Программы начального профессионального образования			
Ювелир	61,9	118	7304,2
Исполнитель художественно-оформительских работ	36,3	8	290,4
Исполнитель художественных изделий из дерева	36,3	21	762,3
Оператор ЭВМ	33,0	59	1947,0
Коммерсант в торговле	32,6	81	2640,7
Изготовитель хлебобулочных изделий	35,5	38	1349,0
Электромеханик по торговому и холодильному оборудованию	37,6	25	940,0
Секретарь	25,4	7	177,8
Итого по программам НПО		357	15411,4
Программы среднего профессионального образования			
Менеджмент (по отраслям) д/о*	35,2	154	5420,8
Менеджмент (по отраслям) з/о*	17,0	65	1105,0
Дизайн (по отраслям)	37,3	77	2872,1
Программное обеспечение ВТ и АС	60,0	109	6540,0
Итого по программам СПО		405	15937,9
Всего		762	31349,3

* Группы выпущены в 2011 году и больше набор не осуществлялся в виду отсутствия в классификаторе специальностей СПО.

2. Внедрена и сертифицирована на соответствие ГОСТ Р ИСО 9001-2008 система менеджмента качества образовательного учреждения.

3. Разработана методика по организации и проведению самооценки эффективности функционирования системы управления качеством. Введена система ежегодной самооценки совершенствования деятельности образовательного учреждения.

4. Разработана новая система управления финансами на основе системы менеджмента качества, что позволило устранить противоречия между этими системами, сформирован консолидированный бюджет образовательного учреждения.

Результаты расчетов НФП для Челябинского техникума торговли и художественных промыслов представлены в таблице 1.

Объем финансовой потребности образовательного учреждения: **31349,3 т.р.**

Объем бюджетного финансирования образовательного учреждения: **27266, т.р.**

Разрыв между финансовой потребностью и размером бюджетного финансирования:

$31349,3 - 27266 = 4083,3$ т.р.

Объем внебюджетного финансирования образовательного учреждения: **4070 т.р.**

Разрыв между финансовой потребностью и объемом финансирования образовательное учреждение полностью за счет внебюджетных поступлений не покрывает.

Результаты экспериментальной деятельности отслеживались ежегодно на основе методики «Организация и проведение самооценки эффективности функционирования систем управ-

ления качеством в учреждениях начального и среднего профессионального образования» по 9-ти критериям и 13-ти квалиметрическим шкалам – показателям «уровней совершенства» [3]:

1. По критериям 1 (Роль руководства), 2 (Политика и стратегия), 3 (Управление персоналом), 5 (Управление процессами), 6 (Удовлетворенность потребителей), 7 (Удовлетворенность персонала), 8 (Влияние на общество), 9 (Результаты работы образовательного учреждения) коллектив техникума достиг уровня достаточных результатов.

2. По критерию 4 (Использование ресурсов) образовательное учреждение улучшило свои показатели и поднялось с 3 уровня, характеризующего неудовлетворительную работу по использованию ресурсов в 2008-2009 учебном году, до 6 уровня в 2010-2011 уч. году, что соответствует последнему уровню в группе удовлетворительных результатов. Подняться до уровня достаточных результатов (по мнению внутренних экспертов) не позволила существующая на момент оценки система внебюджетной деятельности, возможности которой не соответствуют уровню достаточных результатов.

Результаты оценки эффективности функционирования системы управления качеством в Челябинском техникуме торговли и художественных промыслов представлены на рис. 1.

Задачи дальнейшей работы образовательного учреждения на период 2012- 2013 г.г., сформированные экспертной группой и принятые к реализации:

1. Разработать мероприятия по обеспечению дальнейшего развития техникума на уровне группы достаточных результатов (от 7 до 10 уровней квалиметрической шкалы).

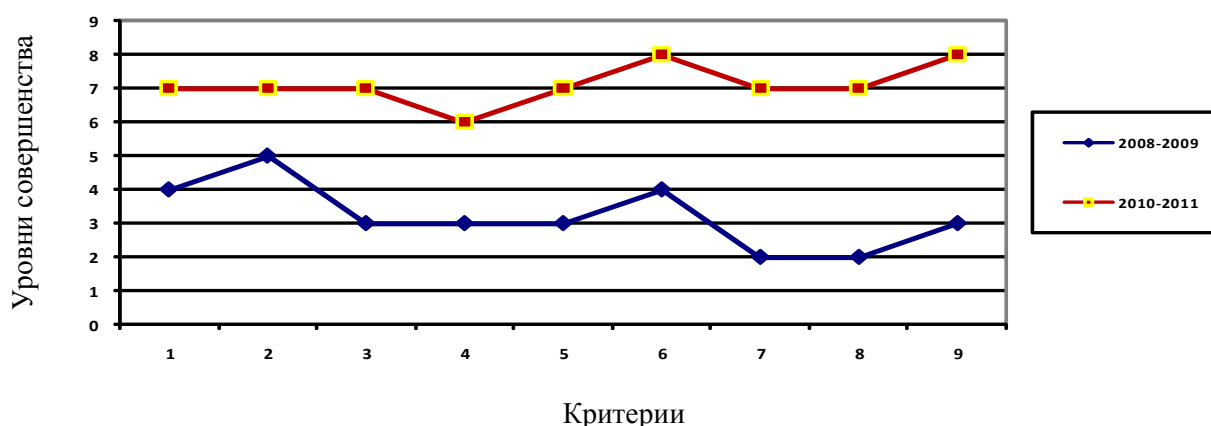


Рис. 1. Матрица оценки состояния ГОУ СПО (ССУЗ) «Челябинский техникум торговли и художественных промыслов»

2. Разработать программу дальнейшего развития внебюджетной деятельности в системе многоканального финансирования для достижения полного покрытия потребности образовательного учреждения в финансовых ресурсах с учётом формирования внутреннего фонда развития и выйти по критерию 4 (Использование ресурсов) на уровень достаточных результатов.

Главными итогами проведённых экспериментов является подтверждение следующих важнейших фактов:

- использование нормативов подушевого бюджетного финансирования в практической деятельности учреждения профессионального образования, позволяет обеспечивать эффективность системы менеджмента качества, разработанной на основе стандартов ИСО серии 9000;

- при финансировании в форме субсидий образовательные учреждения должны иметь собственные оптимизирован-

ные нормативы финансовой потребности на реализацию образовательных программ по профессиям и специальностям, что позволит им планировать размеры своей внебюджетной деятельности и формировать систему многоканального финансирования;

- наличие эффективной системы менеджмента качества и системы нормативного планирования финансовых ресурсов позволит сформировать в образовательном учреждении новую более эффективную систему управления финансами, соответствующую новым экономическим инструментам;

- проведение в постоянном режиме самооценки эффективности системы менеджмента качества позволит образовательному учреждению отслеживать результаты своей деятельности и разрабатывать программы дальнейшего развития.

Библиографический список

1. Никитин, М.В. Методика нормативного финансирования начального профессионального образования. Аналитический обзор. – М., 2006.
2. Алексеева, Н.Г. Формирование механизма нормативного подушевого финансирования учреждений НПО и СПО: учеб. пособие. – Челябинск, 2008.
3. Организация и проведение самооценки эффективности функционирования систем управления качеством в учреждениях начального и среднего профессионального образования: метод. Рекомендации / Н.Г. Алексеева, Л.Б. Тельмина. – Челябинск, 2012.

Bibliography

1. Nikitin, M.V. Metodika normativnogo finansirovaniya nachalnogo professionalnogo obrazovaniya. Analiticheskiy obzor. – M., 2006.
2. Alekseeva, N.G. Formirovanie mekhanizma normativnogo podushevogo finansirovaniya uchrezhdeniy NPO i SPO: ucheb. posobie. – Chelyabinsk, 2008.
3. Organizatsiya i provedenie samoocenki effektivnosti funkcionirovaniya sistem upravleniya kachestvom v uchrezhdeniyakh nachalnogo i srednego professionalnogo obrazovaniya: metod. Rekomendatsii / N.G. Alekseeva, L.B. Tel'minova. – Chelyabinsk, 2012.

Статья поступила в редакцию 20.11.12

УДК 338.242:339.137.2

Zapekina N.V., Zhuravleva L.A. COMPETITIVE ADVANTAGE: METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE FORMULATION AND CONSIDERED INFLUENCE OF PRACTICE OF MARKET BEHAVIOR. The article considers the main scientific approaches in methodology of concept definition of «Competitive advantage», investigates the influence of the market behaviour on the change of its essence in modern economic conditions. It analyses the general proposition of the Porter's value chain conception that dominate today's thinking about strategy in achieving competitive advantage.

Key words: competitive advantage, value chain, strategic positioning.

Н.В. Запекина, финансовый директор ООО «Чайный Дом», аспирант Сибирского университета потребительской кооперации, г. Новосибирск, E-mail: nv_06@mail.ru; **Л.А. Журавлева**, д-р экономич. наук, проф. каф. «Менеджмент» Сибирского университета потребительской кооперации, г. Новосибирск, E-mail: laj502@rambler.ru

КОНКУРЕНТНОЕ ПРЕИМУЩЕСТВО: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМУЛИРОВАНИЯ И УЧЕТ ВЛИЯНИЯ ПРАКТИКИ РЫНОЧНОГО ПОВЕДЕНИЯ

В работе рассмотрены основные научные подходы в методологии определения понятия «конкурентное преимущество» и исследуется влияние рыночного поведения на изменение его сути в современных экономических условиях. Анализируются основные положения концепции цепочки создания ценности М. Портера, определяющие сегодняшнее понимание стратегии достижения конкурентного преимущества.

Ключевые слова: конкурентное преимущество, цепочка создания ценности, стратегическое позиционирование.

Проблема конкурентного преимущества занимает центральное место в теории и практике рыночного управления, поскольку без него в условиях жесткой конкурентной борьбы компания не может достичь своих целей, прежде всего, получения прибыли. Достичь преимущества над конкурентами по всем коммерческим характеристикам продукции, средствам ее продвижения на рынке не может сегодня практически ни одна компания. Анализ научных подходов в методологии определения данной категории и влияния практики рыночного поведения компаний на изменение его сути – это попытка осознать, что вовлечено в корпоративный успех в современных экономических условиях.

Теоретические и методологические проблемы конкурентных преимуществ рассматривались в работах отечественных и зарубежных учёных-экономистов, таких как А. Агеев, Г. Азоев, В. Андрианов, И. Ансофф, Е. Арсеньева, А. Баландин, О. Богомолов, З. Большаков, О. Виханский, В. Гельвановский, Е. Голуб-

кова, В. Горемыкин, А. Градов, П. Завьялов, Б. Карлофф, К. Койн, Ю. Куренков, Д. Лавлок, Е. Лавренова, Ж. Ламбен, В. Леонтьев, М. Маракулин, Дж. Мур, Р. Мэтьюз, С. Огородов, С. Попов, М. Портер, К. Прахалад, Л. Сафуллин, А. Селезнёв, А. Стрикленд, С. Субраманьям, А. Томпсон, Р. Фатхутдинов, В.Е. Хруцкий, Г. Хэмел, А. Челенков, А.Ю. Юданов.

Анализ экономической литературы показал, что понятие «конкурентное преимущество» нередко применяется как обозначение эффективного использования имеющихся ресурсов, то есть, по сути, отождествляется с понятием «конкурентоспособность». Отметим, что эти два понятия имеют причинно-следственные связи: без конкурентных преимуществ невозможна конкурентоспособность, поэтому наличие первого определяет возможность последнего. Однако наличие отдельных конкурентных преимуществ не является гарантом конкурентоспособности, поскольку помимо этого множество факторов внешней среды:

рыночных, экономических, политических, международных, технологических, социальных, оказывают на нее не меньшее влияние. Конкурентные преимущества, равно как и конкурентоспособность, присущи и отдельному виду продукции, предприятию, отрасли, и экономике в целом и, соответственно, могут быть рассмотрены на индивидуальном, микро-, мезо- и макро- уровнях. Практика показывает, что использование понятия «конкурентное преимущество» зависит от того, к какому явлению или объекту оно относится. По всей видимости, не смотря на сравнительную давность вопроса, современная экономическая наука еще не достаточно полно осмыслила данную категорию.

Нами обобщены представленные в экономической литературе взгляды специалистов в области рыночного управления на понятие «конкурентное преимущество» и особое внимание уделено его оценке М. Портером (таблица 1).

Оценивая приведенные взгляды и учитывая скорость, с которой меняется деловой мир, мы пришли к выводу, что научное определение какого-либо явления (термина) вряд ли может удерживаться в его первоначальном значении более 3 лет, не говоря уже о десятилетиях. В современной науке и практике обозначилась тенденция активного «эксплуатирования» термина в течение 3-4 лет, в процессе чего его значение и первоначальный смысл размывается, смешивается с производными; затем в деловой оборот вводится новый термин, который подхватывается СМИ и другими заинтересованными лицами. Сегодня мы наблюдаем, как термины заменяются на их составляющие. В особенности это касается сферы услуг (сервиса), где все чаще речь идет о проблемах, касающихся маркетинга, а не собственно технологии бизнес-процессов. Наиболее наглядна эта тенденция в деловой сфере, где, к примеру, термин «конкурентное преимущество» применяется в контексте так, чтобы означать лишь то, что хотел бы в него вложить выступающий субъект. Один из частных примеров – употребление термина «конкурентное преимущество» в отношении конкретных свойств сравниваемых объектов: «товар А обладает конкурентным преимуществом над товаром В по цене» или «конкурентным преимуществом фирмы С по сравнению с фирмой D является более высокий уровень менеджмента» и т.д. По нашему мнению, отождествление отдельных свойств товара, независимо от уровня общности этих свойств, с конкурентным преимуществом ошибочно с методологической точки зрения, поскольку в этом случае конкурентное преимущество приравнивается к потребительскому свойству товара, т.е. свойству товара или услуги, полезному для потребителя.

Именно поэтому мы считаем необходимым вернуться к оригинальному использованию терминологии М. Портера и его аргументам, поскольку первоначально поднятые им вопросы, в книге «Конкурентное преимущество» (1985 г.), и изложенные в статье Harvard Business Review (1996 г.), «Что такое Страте-

гия?», являются фундаментальными для понимания сути конкурентного преимущества.

В своей работе М. Портер начинает с утверждения, что конкурентное преимущество относится к ситуации, в которой одной компании удастся доминировать в отрасли в течение длительного промежутка времени. Достижение конкурентного преимущества М. Портер определяет как цель каждой компании и задается вопросом, каким образом компания может его достичь. Другими словами, что является отличительным признаком проигравших, победителей и тех, кто добивается реального доминирования на рынке. Автор приходит к мысли о том, что «различия между компаниями по издержкам или ценам происходят из сотен действий, необходимых для создания, производства, продажи и поставки товара или услуги, таких как, информирование потребителей, сборка конечного продукта или обучение сотрудников» [8, р. 62].

Итак, «действия» – это основные составляющие конкурентного преимущества. Этот вывод подводит нас к понятию «Цепочка создания ценности», сформулированного М. Портером как совокупность отдельных, но взаимосвязанных друг с другом экономических действий, необходимых для производства и продажи продукции или услуги [1]. Вероятно, что сегодня мы бы использовали слово «процессы», а не «действия», но суть остается той же: компании преуспевают, во-первых, потому что четко понимают, что их клиенты будут покупать, во-вторых, производят этот продукт или услугу для своих клиентов, выполняя определенную комбинацию действий по разработке продукта (услуги), производству, доставке продукта, обслуживанию. Выводы М. Портера кажутся закономерными, но он идет дальше, предположив, что компании полагаются на один из *двух способов достижения превосходства: на операционную эффективность или на конкурентную стратегию*, которая позволяет добиться успеха на основе уникального позиционирования, предлагая рынку оригинальную продукцию или услугу.

При первом подходе компания пытается определить, что есть «лучший метод» выполнения задачи и затем внедряет этот процесс в своей организации. Согласно М. Портеру, конкуренция, направленная просто на достижение операционной эффективности, – это игра с нулевой суммой, потому что конкуренты будут пытаться скопировать ваши инновации и «лучшие методы». Мы солидарны с М. Портером и считаем, что компании, вовлеченные в этот подход, застревают на однообразном, все ускоряющемся движении по кругу, а управление превращается в достижение одной цели – просто не отставать от конкурентов. В лучшем случае такой подход позволит поддержать паритет с конкурентами. Хуже, если это приведет к снижению прибыли, поскольку для копирования лучших методов конкурентов требуется все больше финансовых вложений. Если вы фактически пытаетесь сделать то же самое, что и ваши конкуренты, вряд ли

Таблица 1

Определение понятия «конкурентное преимущество»

Автор	Содержание понятия
М. Портер	Конкурентное преимущество выражается либо в более низких, чем у конкурентов, издержках, либо в способности изменять и контролировать цену с надбавкой, которая превышает дополнительную стоимость изменения цен. Некоторые конкурентные преимущества являются следствием различий в операционной эффективности, но наиболее существенные преимущества выражаются в том, что их носитель занимает уникальную конкурентную позицию [1].
Ж.Ж. Ламбен	Конкурентное преимущество – это те характеристики, свойства товара или марки, которые создают для фирмы определенное превосходство над своими прямыми конкурентами [2].
Дж. Барни	Конкурентное преимущество у фирмы есть тогда, когда она осуществляет стратегию создания ценности, не будучи одновременно реализованной любыми действующими или потенциальными конкурентами [3].
Г.Л. Азоев, А.П. Челенков	Конкурентные преимущества являются концентрированным проявлением превосходства над конкурентными в экономической, технической, организационной сферах деятельности предприятия которое можно измерить экономическими показателями (дополнительная прибыль, более высокая рентабельность, рыночная доля, объем продаж) [4].
Н.Г. Агеева	Конкурентное преимущество – это положение фирмы на рынке, позволяющее ей преодолевать силы конкуренции и привлекать к себе покупателей. Основой конкурентного преимущества являются уникальные активы предприятия либо особая компетентность в сферах бизнеса [5].
Н.З. Сафиуллин и Л.Н. Сафиуллин	Конкурентные преимущества – это экономические отношения субъекта хозяйствования, проявляющиеся в превосходстве над конкурентами на конкурентном рынке в реализовавшихся условиях воздействия окружающей среды [6].
Р.А. Фатхутдинов	Конкурентное преимущество – это какая-либо эксклюзивная ценность, которой обладает фирма и которая дает ей превосходство перед конкурентами [7].

вас ждет большой успех. Со стороны компании было бы веро-
хом самоуверенности полагать, что она может выпускать на
какой-то продукт, что и ее конкуренты, и справляться с этим луч-
ше в течение очень долгого срока. Это особенно справедливо
в наши дни с невероятно быстрыми потоками информации
и капиталов. В высшей степени рискованно рассчитывать на
некомпетентность ваших конкурентов — а ведь именно это де-
лает тот, кто делает ставку в конкуренции на операционную
эффективность [9].

Таким образом, сосредоточенность на операционной эффек-
тивности вовлекает компании в отчаянную борьбу по достиже-
нию лидерства по снижению издержек, ведь если компании вы-
полняют одни и те же действия, ни одна из компаний не имеет
возможности предложить клиентам некий особый продукт или
услугу, с которого они могут иметь прибыль больше.

Второй подход, «Стратегическое позиционирование», как
поясняет М. Портер, «означает выполнение действий, отличных
от действий конкурентов, или выполнение подобных действий,
но иначе» [8, р. 62]. Более того, «в то время как операционная
эффективность — это достижения превосходства в отдельных
действиях или функциях, стратегия — это комбинирование дей-
ствий» [8, р. 70]. Автор акцентирует внимание на строгой дис-
циплине, благодаря которой компания может придерживаться
выбранной стратегии и отвергать все другие варианты: «Конку-
рентное преимущество основано на всей системе действий компа-
нии. /.../ Путь по «подгонке» действий под выбранную страте-
гию трудный, потому что требует интегрированных решений и
проецирования этих действий на независимые подразделения»
[8, р.74]. И это веский аргумент для того, чтобы опреде-
лить цель — стратегию, и только после этого формировать це-
почку создания ценности. Следование такой последователь-
ности — гарантия того, что все процессы в цепочке создания цен-
ности будут работать ради достижения поставленной цели. Хо-
рошо интегрированная цепочка создания ценности, в которой
все виды деятельности соответствуют друг другу в деле дости-
жения хорошо продуманной стратегии — это то, что не смогут
скопировать конкуренты.

Майкл Портер интуитивно почувствовал необходимость сис-
темных действий, вытекающую из факта большей жизнеспособности бизнес-процессов, построенных на принципах систем-
ности. Другими словами, видя улучшения определенной деятель-
ности в компании, конкурентам будет сложнее скопировать ее,
поскольку для этого они должны будут понять, как скомбиниро-
ваны все процессы в единую систему. Попытки же дублирова-
ния управленческой дисциплины, необходимой для функциониро-
вания интегрированного целого, подведут конкурентов к еще
большим трудностям.

Гэри Раммлер высказывал эту мысль несколько иными сло-
вами. Г. Раммлер утверждает, что цель компании должна состо-
ять в оптимизации ценности, обусловленной цепочкой создания
ценности. Он предупреждает о минусах оптимизации отдельных
цепочек создания ценности, подчиненных в иерархической струк-
туре компании, иначе говоря, акцентирует внимание на том, что
большинство компаний делегирует ответственность руководи-
телям отделов или подразделений, стимулируя их максимизи-
ровать эффективность данного подразделения. Сосредоточива-
ясь на отделах, компания игнорирует «белые пятна» в своей
организационной структуре, которые можно организовать и ско-
ординировать только с помощью стратегии цепочки создания
ценности. Как правило, отдельные отделы стремятся улучшить
процессы в их собственных пределах, что влечет частое внесе-
ние изменений в ведомственные процессы и, как следствие,
создает проблемы для работы других подразделений. Передов-
ой опыт подразделения или отдела может улучшить процессы
этого подразделения, в то время как одновременное переделе-
ние процессов функционирования других департаментов ме-
нее эффективно и приводит к дополнительной оптимизации це-
почки создания ценности в целом. Руководители подразделений,
мотивированные на улучшение эффективности своих под-
разделений, могут нанести вред компании в целом, ведь они
действуют несогласованно, не имея представления об общей
интеграции компании [10]. Так, во многих случаях, IT-програм-
мы-приложения внедряются для улучшения функционирования
подразделения, но зачастую эти нововведения имеют обратный
эффект и делают данные менее доступными для других отде-
лов. Тенденция такова, что команды по модернизации бизнес-
процессов, реализуя проекты по улучшению отдельных процес-
сов, часто не учитывают их последствий для процессов других
отделов [10]. Такой подход делает невозможным создание ин-
тегрированного стратегического позиционирования.

Идеям М. Портера более 20-ти лет, но подход стратеги-
ческого позиционирования реализуют, как нам кажется, лишь
небольшое количество компаний. Многие менеджеры увере-
ны, что хорошо осведомлены об этих принципах, но на деле
следуют стратегии «лучшие методы». Означает ли нечастое
использование стратегии позиционирования сложность ее ре-
ализации? Нам представляется, что нет. Ведь успех компаний,
следовавших принципам данного подхода, обеспечен лишь
точностью бизнес-исполнения. На деле большинству компаний
недостает и стратегического видения, и дисциплины, чтобы
достигнуть конкурентного преимущества. Очевидно одно, что
каждый раз, когда дело касается оптимизации, реорганизации
или автоматизации процесса без ясного понимания того, как
усовершенствованный процесс будет способствовать общей
интеграции и, как, следствие, более эффективной цепочке со-
здания ценности в целом, возникает серьезный риск снижения
конкурентного преимущества компании, а это — начало пути
к потере конкурентоспособности.

Итак, мы проанализировали научные подходы, формирую-
щие методологию определения понятия «конкурентное преиму-
щество». Однако методология корректируется практикой ве-
дения бизнеса, следовательно, рассматривая методологические
аспекты, мы приходим к необходимости оценки влияния практи-
ки рыночного поведения. По нашему мнению, при определении
содержания этого понятия допускается подмена понятия, учет
его отдельных элементов, смешивание с другими понятиями.
Например, при использовании маркетинговых инструментов
имиджевые показатели смешивают с понятием «конкурентное
преимущество», в следствии чего вместо оценки репутацион-
ных ресурсов происходит оценка корпоративного имиджа и паб-
лисити, что существенно снижает объективность целостной
оценки корпоративной репутации как ресурса.

То же происходит в отношении информационных техноло-
гий (ИТ). Независимый автор Harvard Business Review, *Николас
Дж. Карр* считает: ИТ не являются конкурентным преимуществом
и огромные инвестиции предприятий в информационную ин-
фраструктуру уже не дают избыточной отдачи, а в ряде случаев
даже не являются необходимыми [11]. Однако, многие руково-
дители конкурентным преимуществом своей компании по-пре-
жнему называют новую технологию или оборудование. Перевод
бухгалтерии на новую версию 1С, возможно, является новше-
ством для конкретной компании, но клиентам очевидны только
те достоинства, которые до них непосредственно и яв-
ляются для них потребительской ценностью: сроки, качество,
надежность и т.п. Это относится и к квалификации персонала,
что также часто называют конкурентным преимуществом. На наш
взгляд это ошибочно. Здесь речь идет об относительных отли-
чиях (относительные, т.к. эти отличия мы видим при сравнении
с аналогичными компаниями на рынке). Потребители товаров
и услуг не различают и не реагируют на эти действительные
достижения, которые дались отдельной компании с большим тру-
дом, т.к. массовый потребитель покупает и пользуется продук-
цией на уровне порога своего восприятия. По нашему мнению,
ответ на вопрос, какие отличия переходят в разряд конкурент-
ных преимуществ можно ответить только в том случае, если
известно, что в данный момент находится в фокусе конкурен-
ции. У компании могут быть достижения по качеству товаров
и по их ассортименту, но если они не попадают в фокус конку-
ренции, т.е. для клиентуры они малозначимы, — тогда все эти
достижения становятся лишь превосходными отличиями, но в кон-
курентные преимущества на данный момент не превращаются.

Полагаем, что конкурентные преимущества можно разде-
лить на три группы:

- *текущие*, т.е. временно возникшие на небольшом сегмен-
те рынка в т.ч. благодаря благоприятной ситуации на рынке;
- *долгосрочные*, т.е. такие, в сохранении которых компания
уверена в перспективе на 2-3 года и более;
- *стратегические*, т.е. обеспечивающие преимущества по
сравнению с конкурентами на неопределенно длительный срок
(эксклюзивный бренд, максимальный охват рынка и т.п.).

Очевидно, что фокусы конкуренции у разных клиентов
и разных товарных групп не совпадают. Когда-то в фокусе кон-
куренции на первом месте была только цена, на втором — каче-
ство. Но по закону своего функционирования рынок выравнива-
ет цены, качество и даже ассортимент, поэтому в фокус конку-
ренции выходят такие факторы, как сроки поставок, возможнос-
ти развития своего бизнеса, которые предоставляет компания
поставщик вместе со своим продуктом, обеспечение продаж
дополнительными услугами и т.д.

Считаем, что тренд сегодняшнего дня — смещение фокуса
конкуренции в сторону системы отношений с клиентами,

т.е. конкуренция перемещается в плоскость с более тонкими параметрами, которые носят поведенческий характер. Это приводит нас к мысли о том, что даже ситуационный анализ конкурентных преимуществ немаловажен без оптимизации цепочки со-

здания ценности, т.е. идеи, сформулированные Майклом Портером: «цепочка создания ценности» и «конкурентное преимущество», до сих пор остаются базисными в дискуссиях о достижении конкурентоспособности.

Библиографический список

1. Портер, М. Конкуренция: пер. с англ.: учеб. пособие. – М., 2000.
2. Ламбен, Ж.Ж. Стратегический маркетинг: пер. с франц. – СПб., 1996.
3. Barney, Jay. (Firm Resources and Sustained Competitive Advantage // Journal of Management. – 1991. – Vol. 17. – №1.
4. Азоев, Г.Л. Конкурентные преимущества фирмы / Г.Л. Азоев, А.П. Челенков. – М., 2000.
5. Агеева, Н.Г. Справочник по конкуренции и конкурентоспособности: учеб. пособие. – Курган, 2002.
6. Сафиуллин, Н.З. Конкурентные преимущества и конкурентоспособность / Н. З. Сафиуллин, Л. Н. Сафиуллин. – Казань, 2002.
7. Фатхутдинов, Р.А. Управление конкурентоспособностью организации: учебник. – М., 2005.
8. Porter, Michael E. What is the Strategy? / Harvard Business Review. – 1996. – November-December.
9. Hammonds, Keith H. Michael Porter's Big Ideas / Fast Company, FC Inc. – 2001. – February.
10. Rummler, Geary A. (White space revisited: creating value through process / Geary A. Rummler, Alan J. Ramias, Richard Rummler. – San Francisco, 2010.
11. Карр, Н.Дж. Блеск и нищета информационных технологий: почему ИТ не являются конкурентным преимуществом: пер. с англ. – М., 2005.

Bibliography

1. Porter, M. Konkurenciya: per. s angl.: ucheb. posobie. – M., 2000.
2. Lamben, Zh.Zh. Strategicheskii marketing: per. s franc. – SPb., 1996.
3. Barney, Jay. ?Firm Resources and Sustained Competitive Advantage // Journal of Management. – 1991. – Vol. 17. – №1.
4. Azoev, G.L. Konkurentnihe preimuthestva firmih / G.L. Azoev, A.P. Chelenkov. – M., 2000.
5. Ageeva, N.G. Spravochnik po konkurencii i konkurentosposobnosti: ucheb. posobie. – Kurgan, 2002.
6. Safiullin, N.Z. Konkurentnihe preimuthestva i konkurentosposobnostj / N. Z. Safiullin, L. N. Safiullin. – Kazanj, 2002.
7. Fatkhutdinov, R.A. Upravlenie konkurentosposobnostiyu organizacii: uchebnik. – M., 2005.
8. Porter, Michael E. What is the Strategy? / Harvard Business Review. – 1996. – November-December.
9. Hammonds, Keith H. Michael Porter's Big Ideas / Fast Company, FC Inc. – 2001. – February.
10. Rummler, Geary A. ?White space revisited: creating value through process / Geary A. Rummler, Alan J. Ramias, Richard Rummler. – San Francisco, 2010.
11. Karr, N.Dzh. Blesk i nitheta informacionnihkh tekhnologiyj: pochemu IT ne yavlyayutsya konkurentnihm preimuthestvom: per. s angl. – M., 2005.

Статья поступила в редакцию 12.12.12

Раздел 3

ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ

Редакторы раздела:

ЛЮДМИЛА СТЕПАНОВНА КОЛМОГорова – доктор психологических наук, профессор, зав. кафедрой психологии Алтайской государственной педагогической академии (г. Барнаул)

АЛБина АЛЕКСеевна ТЕМЕРБЕКОВА – доктор педагогических наук, доцент Горно-Алтайского государственного университета (г. Горно-Алтайск)

УДК 371:351.851

Abdybaeva G.Z., Chaizhanov M.K., Dossanova A. Zh. TERMINALIZATION OF THE CONCEPT «CREDIT» IN ECONOMIC TERMINOLOGY. The article examines the features of conceptualization of terminological concept «credit», focusing on the need to develop specific terminology within a precise definition of the term based on the identification of characteristic features of a special compulsory subject and the idea of making it. This takes into account in particular semantization in a terminological field, the conceptualization of the idea of providing accurate information about the special phenomenon.

Key words: concept, conceptualization, categorization, definition, semantization, the term, knowledge, economic sphere, cognitive saturation.

Г.З. Абдыбаева, канд. экон. наук, доц. университета «Туран-Астана», г. Астана, E-mail: abdybaeva@mail.ru; **М.К. Шайжанов**, канд. экон. наук, доц. университета «Туран-Астана», г. Астана, E-mail: abdybaeva@mail.ru; **А.Ж. Досанова** канд. пед. наук, доц. университета «Туран-Астана», г. Астана, E-mail: dossanova_a@inbox.ru.

ТЕРМИНОЛОГИЗАЦИЯ ПОНЯТИЯ «КРЕДИТ» В ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

В статье рассматриваются особенности концептуализации терминологического концепта «кредит», акцентируется внимание на необходимости формирования в рамках определенной терминологии точной дефиниции термина на основе выявления обязательных характерных признаков специального предмета и составления понятия о нем. При этом учитываются особенности семантизации в терминологической сфере, концептуализации понятия с целью представления точной информации о специальном явлении.

Ключевые слова: концепт, концептуализация, категоризация, дефиниция, семантизация, термин, знания, экономическая сфера, когнитивная насыщенность.

Конец XX, начало XXI века ознаменовались в науке становлением новой парадигмы лингвистики. Возникновение ее связано с методологическим сдвигом в лингвистике, направленным на снятие запрета на введение в рассмотрение «далеких от поверхности», недоступных непосредственному наблюдению теоретических (модельных) конструкций. В результате этого язык стал изучаться как форма сознания и мышления человека, а языковые единицы – как способы объективации модельных конструкций (когнитивных структур и процессов) в сознании индивида. Язык на основе когнитивного подхода исследуется и также в виде «определенной системы репрезентации знаний» [1, с. 12], что «связано с изучением их типологии, формата, структурной организации, а также общих принципов и механизмов соотношения основных познавательных процессов – концептуализации и категоризации» [1, с. 12]. В связи с этим когнитивно-дискурсивное изучение процессов концептуализации знаний, относящихся к какой-либо сфере терминологии в словах или словосочетаниях, обозначающих научное понятие и сопряженных с ним – актуальная проблема. Термины, отражая элементы опыта, результаты познания, представляют профессионально значимую научную информацию». Выражая специальное понятие, термин становится носителем и хранителем фрагмента информации, которая имеет свою ценность в особой понятийной системе, и в этом смысле термин являет собой особую когнитивно-информационную структуру, в которой актуализируется выраженное в конкретной языковой форме профессионально-науч-

ное знание, накопленное человечеством за весь период его существования [2, с. 30].

Когнитивная природа термина проявляется в процессе выполнения им когнитивно-познавательной функции в процессе терминологической номинации, являющейся одним из видов языковой номинации. Сущность языковой номинации состоит в том, чтобы, отражая в сознании носителей языка их практический и общественный опыт, обращать факты внеязыковой деятельности в языковое значение. Терминологическая номинация связана с языковой номинацией. Она понимается нами как процесс именования специальных понятий науки и техники. Термины в процессе именования выполняют специфические задачи: являются наименованием специального понятия; дают ему строго научное определение. В.П. Даниленко характеризует термин как слово или словосочетание, функционирующее в какой-либо области знания, и акцентируя внимание на способности термина выражать научное понятие, требующее дефиниции, понимает под термином «слово (или словосочетание) специальной сферы употребления, являющееся наименованием специального понятия и требующее дефиниции» [3].

В данном определении фиксируются три признака термина: соотнесенность с определенной сферой употребления; соотнесенность со специальным понятием; необходимость дефиниции.

Первые два признака термина учеными не оспариваются. Что же касается связи термина с научным понятием то споры,

возникающие здесь, направлены на различение специальных и неспециальных понятий. Некоторые авторы противопоставляют научные понятия и обиходные понятия.

Однако, как считает В.М. Лейчик, само по себе суждение о связи термина с понятием, является достаточно общим и нуждается в конкретизации, поскольку при простой констатации этого факта логическое понятие не отделяется от научных, технических, экономических понятий. Термины, являясь средством обозначения специальных понятий, несут в своей содержательной структуре признаки и специальных, и логических понятий. Можно поэтому говорить, что признаки логического понятия накладываются «сверху» на содержательную структуру термина, и таким образом, термин представляет собой сложное многослойное образование, в котором естественно-языковой субстрат и логический субстрат образуют соответственно верхние и нижние слои, а сердцевину составляет терминологическая сущность, включающая специфическую концептуальную, функциональную и формальную структуру [4].

Концептуальная сущность термина проявляется в его когнитивной насыщенности. Это свойство объединяет такие стороны термина, как степень сущности существующих дефиниций, степень их полноты, наличие системы знаний (теории), в которую вкладывается значение термина. Для определения точности дефиниции, которую термин дает специальным понятиям, следует учитывать, как требования логики и дефиниции, так и особенности концептуализации, информации об объекте действительности. В этом случае необходимо помнить о том, что семантизация как раскрытие значения слова, имеет два способа обнаружения смысла слова. Но дефиниция понимается одновременно и как языковое явление, так как в дефиниции язык и мышление взаимодействуют друг с другом. И это взаимодействие проявляется в том, что во-первых, языковые единицы объективируют понятие о предмете; во-вторых, понятие о предмете формируется в ходе выявления признаков предмета, сопоставления и обобщения их признаков, раскрытия сущности понятия, т.е. семантизации и составления определения, дефиниции о предмете. Дефиниция предмета или явления – результат концептуализации. Концептуализация, по мысли Н.Н. Болдырева, «это осмысление, поступающей информации, мысленное конструирование предметов и явлений, которое проводит к образованию определенных представлений о мире в виде концептов (т.е. фиксированных в сознании человека смыслов)» [5]. По утверждению Н.Н. Болдырева, при активизации концепта в нашем сознании в процессе мыслительной или речевой деятельности, «мы начинаем выделять его конкретные характеристики. Только в этом смысле можно говорить о том, что концепт обнаруживает целый ряд характеристик, которые иногда также, в силу устоявшихся традиций, называются компонентами или концептуальными признаками. Эти признаки отражают в нашем сознании объективные и субъективные характеристики предметов и явлений и отличаются по степени абстрактности. Ядро концепта составляют конкретно-образные характеристики, которые являются результатом чувственного восприятия мира, его быденного познания. Абстрактные признаки являются производными по отношению к тем, которые отличаются большей конкретностью, и отражают специальные знания об объектах, полученные в результате теоретического, научного познания» [5].

Термины концептуализируют научное представление о каком-либо объекте действительности и являются инструментом научного освоения предметной действительности. Процесс терминологической концептуализации имеет место в случае, когда сознание индивида, выделив в объективной или субъективной (мысленной) действительности некоторую отдельную область, сферу, осмысляет ее, выделяет отличительные признаки и подводит их под определенный класс явлений. Результат такой концептуализации – терминологический концепт. Под терминологическим концептом мы понимаем семантическое образование, представляющее собой квант специального знания, отражающего содержание научной или профессиональной деятельности в какой-либо области познания. Будучи сопряженным с научным понятием о предмете, термин одновременно репрезентирует научную и языковую картину, представляющую информацию об объекте путем реализации понятия о денотате, а также о значении, тесно связанном с понятием. Понятие сопоставимо с лексическим значением слова-термина, определяющим его содержание, отображающим и закрепляющим в сознании представление о предмете, свойстве, процессе, явлении. Значение служит материалом для оформления понятий, а понятие (концепт) интерпретируется как «конденсация» лексического значения слова, что возможно лишь у терминов.

Концептуализация специфического понятия-знания об объекте научного познания происходит в процессе составления понятийного представления о предмете объективной действительности. Сознание человека, выделив в объективной или субъективной действительности какую-то область, осмысляет ее, выделяет отличительные ее признаки, обязательные для составления понятия о специальном объекте научного познания. По мысли Г.Г. Гиздатов, когнитивные модели концептов содержат в себе указания на необходимые, характерные и факультативные признаки. Необходимые признаки соответствуют отнесенности понятия к определенному классу, характерные – свойствам данного класса, факультативные признаки относятся к сфере индивидуального и идиознического в языке, так как именно эта группа признаков дает чувственную окраску слова [6].

На основании таких признаков составляется понятие о предмете в быденном сознании. В терминологии при концептуализации понятия о специальном объекте знания акцентируется внимание на необходимых и характерных признаках, отличающих одно явление или предмет от другого. При этом каждый акт концептуализации представляет собой определенную когнитивную операцию. Так, в процессе концептуализации понятия о предмете осуществляются следующие ментальные операции: 1) выделение необходимых, характерных (обязательных) признаков предмета, отличающих его от других предметов; 2) выделение референциальных признаков; 3) обобщение; 4) составление понятия о предмете; 5) определение объема понятия, как совокупности вещей, охваченных данным понятием; 6) определение содержания понятия как совокупности объединенных в нем признаков одного или нескольких предметов. Так, для концептуализации термина «кредит» необходимо выделить в нем обязательные признаки, отличающие экономический термин от слова «кредит», использующегося в языке.

Для экономического термина «кредит» отличительным признаком, позволяющим разграничивать содержание понятия этого термина от общеупотребительного термина «кредит» является то, что в экономическом термине главным является компонент «деньги, выданные лицу, которому оказано доверие с условием своевременного возврата денег в условленный срок». В общеупотребительном термине «кредит» в значении «несие» главным признаком является то значение, согласно которому «кредит» выдается и в том случае, когда лицо не вызывает доверие, так как может не возвратить деньги. Слово «несие» в арабском языке (несийе) обозначает недоверие, однако выдается кредит и в том случае, если лицо, взявшее кредит, не сможет его возвратить.

На основании этих данных один термин отграничивается от другого, так как обязательные и необходимые признаки указывают на отличия одного термина от другого. Так, *кредит компенсационный* (позволяющий компенсировать затраты) и *кредит авальный* не обозначают одно и то же, а имеют разные содержания. *Кредит авальный* означает «кредит банка на покрытие гарантируемого обязательства клиента в случае, если последний не может сделать этого самостоятельно» [7, с. 403].

Экономическая терминология характеризуется принципом системной организации. Это система экономических терминов, которые сведены благодаря дифференциальным когнитивным признакам – способности выражать понятия из области экономики в группу, совокупность. При этом термины экономики объединяются в одну совокупность на основании соотносительности содержания их понятий, которые коррелируются друг с другом. Для экономических терминов связь с экономическими понятиями и понятийной системой является их базовой характеристикой. В терминотермине экономики термины соотносятся между собой, находясь в коррекционных и иерархических отношениях. Они реализуются в процессе соподчинения простых терминов номинативно-терминологическим единицам – ключевым понятиям экономики, базовым фундаментальным терминам. Кроме того, в системе терминологий важной особенностью термина является его когнитивно-дефинитивная значимость. Термин, выражая специальное понятие, например, экономическое, становится носителем и хранителем фрагмента экономической информации. В рамках терминотермине термин начинает поиск своего пространства внутри познания. «Этот поиск связан с необходимостью проведения им классифицирующей понятийной дефиниции, определения через ближайший род (*genus proximum*) и видовое отличие (*differentia specific*). В ходе понятийно-языковой классификации и категоризации подчеркивается вначале нечто, характерное для целого ряда объектов, а затем определяется нечто, характерное только для данного объекта, специфическое только для него. И эта классификация приводит к выделению родовых (базовых, опорных, фундаментальных) тер-

минов, приведение их в одну систему, группу на основе общности признаков.

Концептуализация понятия «кредит» предполагает формирование определения о предмете на основе составления понятия о предмете. Для этого следует выделить необходимые и характерные признаки:

1) *необходимые признаки*: оказание доверия; выдача денег при условии своевременного возврата лицу, учреждению, оказавшему доверие; 2) *характерный признак*: оплата дополнительного вознаграждения; экономические знания о том, когда и в какой форме можно представить кредит определенному лицу, при каком условии; знания о правилах выдачи кредита.

Подобное осмысление информации на основе учета необходимых и характерных признаков ведет к составлению. Понятия о предмете, семантизации понятия о нем, что ведет к концептуализации процессу «образования и формирования концептов в сознании» [5].

Терминологический концепт включает в свою структуру прежде всего: понятийный компонент дающий информацию о научном понятии; значимостный компонент, показывающий его место в лексико-фразеологической системе языка; культурно-ментальный компонент, дающий представление о термине как культурном артефакте, созданном человеком, работающим в сфере профессиональной деятельности, показывающий ценностные ориентации, нормы, установки профессионалов, работающих в каких-либо профессиональных структурах; языковая составляющая, способствующая экспликации терминологического концепта в языке; номинативный способ объективирования.

Терминологический концепт формируется в сознании человека из его непосредственного чувственного опыта – восприятия мира органами чувств, предметной деятельности человека, мыслительных операций с уже существующими в его сознании концептами, из языкового общения.

Вслед за концептуализацией, т.е. выделением концепта осуществляется операция категоризации, т.е. каждый термин соотносится с определенной терминологической категорией, на основании тождества разные термины подводятся под одну категорию. Категоризация, по словам авторов «Краткого словаря когнитивных терминов» – это процесс образования внешнего и внутреннего мира человека соотносительно сущностным характеристикам его функционирования и бытия, упорядоченное представление разнообразных явлений через сведение их и мень-

шему числу разрядов или объединений и т.п., а также результат классификационной (таксономической) деятельности. Представим процесс категоризации на примере экономической категории «Кредит: I) В денежной или товарной форме на условиях возвратности и обычно и уплатой процентов» [7, с. 402]. II) Выделение признаков, характеризующих эту экономическую категорию: 1) оказание доверия: а) выдача денег в денежной или товарной форме; б) возврат денег; в) выплата кредитором процентов; г) наличие гарантируемого обязательства, данного клиентом; д) определение видов кредита; е) определение цели кредита; ж) определение срока возвращения кредита. III) Сведения всех терминов, имеющих данные признаки в одну экономическую категорию и классификация их по видам. Кредит краткосрочный или долгосрочный: кредит банковского консорциума, кредит краткосрочный, кредит долгосрочный, кредит мост, кредит ломбардный, кредит дилерский, кредит онкольный, кредит овернай, кредит рамбурсный и др. Виды кредита: кредит потребительский, кредит правительства, кредит по поручительству, кредит по подписи, кредит покупательский, кредит продовольственный, кредит под обеспечение, кредит-нота, кредит налоговый, целевой, кредит на открытие аккредитивов, кредит открытый, кредит отзывной, кредит «стнед-бай» и др. Процесс кредитования (наименование операций): кредитование безлимитное, кредитование по остатку, кредитование по остатку, кредитование по простому банковскому счету, кредитование внешней торговли, кредитование по остатку, кредитование по товарообороту и др. Наименование лиц, получающих и выдающих кредит: кредитор необеспеченный, кредитор «младший», кредитор конкурсный, кредитор по денежным обязательствам, кредитор предпочтительный, кредитор по закладной, кредитор субординированный, кредитор «старший» и др.

Таким образом, терминологический концепт отличается от других концептов, так как не включает в свою структуру образный компонент. Хотя, термины могут образоваться путем метафорического или метонимического переосмысления, термин безобразен. Понятийный компонент его дает научную информацию о каком-либо предмете мысли, процессе, действии. Значимостный показывает на его место в лексико-грамматической системе языка; Культурно-ментальный слой показывает на нормы, ценности, поведение, менталитет деятелей, работающих в какой-либо сфере экономической деятельности. Языковой слой – это способ представления концепта через языковые единицы.

Библиографический список

1. Болдырев, Н.Н. Типы знания и их репрезентация в языке. – Тамбов, 2007.
2. Володина, Н.М. Когнитивно-информационная природа термина. – М., 2000.
3. Даниленко, В.П. Терминология современного языка, науки // Терминоведение и терминография в индоевропейских языках. – Владивосток, 1987.
4. Лейчик, В.М. Проблемы отечественного терминоведения в конце XX века // Вопросы филологии. – 2000. – № 1.
5. Болдырев, Н.Н. Концептуальное пространство когнитивной лингвистики // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2004. – № 1.
6. Гиздатов, Г.Г. Когнитивные модели в речевой деятельности. – Алматы, 1997.
7. Большой англо-русский экономический словарь. – М., 2005.

Bibliography

1. Boldihrev, N.N. Tipih znaniya i ikh reprezentaciya v yazihke. – Tambov, 2007.
2. Volodina, N.M. Kognitivno-informacionnaya priroda termina. – M., 2000.
3. Danilenko, V.P. Terminologiya sovremennoyo yazihka, nauki // Terminovedenie i terminografiya v indoevropayskikh yazihkakh. – Vladivostok, 1987.
4. Leychik, V.M. Problemih otechestvennogo terminovedeniya v konce XX veka // Voprosih filologii. – 2000. – № 1.
5. Boldihrev, N.N. Konceptualnoye prostranstvo kognitivnoy lingvistiki // Voprosih kognitivnoy lingvistiki. – 2004. – № 1.
6. Gizdatov, G.G. Kognitivniye modeli v rechevoy deyatel'nosti. – Almatih, 1997.
7. Bol'shoy anglo-russkiy ehkonomicheskiy slovar'. – M., 2005.

Статья поступила в редакцию 16.11.12

УДК 371:351.851

Abisheva C.M., Dossanova A. Zh., Tlegenova K.A. THE PROBLEM OF THE MENTAL LEXICON OF THE LANGUAGE WORLD PICTURES. The peculiarities of the conceptualization and representation of the mental lexicon in the world language pictures are dealt with in the article.

Key words: mentality, sense, culture sense, selectivity of the consciousness, ideographic concretization, conceptualization.

К.М. Абишева, д-р фил. наук, проф. университета «Туран-Астана», г. Астана, E-mail: abishevakt@mail.ru; **А.Ж. Досанова**, канд. пед. наук, доц. университета «Туран-Астана», г. Астана, E-mail: dosanova_a@inbox.ru; **К.А. Тлегинова**, канд. пед. наук, доц. Казахского университета экономики и международной торговли, г. Астана, E-mail: T_kulian@mail.ru.

ПРОБЛЕМА МЕНТАЛЬНОГО ЛЕКСИКОНА ЯЗЫКОВЫХ КАРТИН МИРА

В статье рассматриваются особенности концептуализации и репрезентации ментального лексикона в языковых картинах мира.

Ключевые слова: ментальность, менталитет, смысл, культурный смысл, селективность сознания, идеографическая конкретизация, концептуализация.

Изучение языка как формы мышления человека с позиций когнитивного подхода позволило, по мысли Д. Вундерлиха и К. Кауфманна, рассмотреть ментальные основы понимания и продуцирования речи с точки зрения того, как структуры языкового знания представляются («репрезентируются») и участвуют в переработке информации).

Исследование связи ментальных основ языковых единиц и их влияния на формирование смысла предпринималось в разных науках: в когнитивной антропологии, в рамках психолингвистики, в когнитивной лингвистике.

В когнитивной антропологии, рассматривается система ментальной организации элементов культуры, которые неадекватны в разных языках, поскольку у каждого народа система восприятия, мышления, поведения, эмоций различна. В психолингвистике акцентируется внимание на связи языковых знаков с ментальными образами.

По мысли Е.Ф.Тарасова, за каждым языковым знаком стоят ментальные образы, поэтому в процессе межкультурного общения партнеры должны не только знать язык другого коммуниканта, но и ассоциировать с языковыми единицами ментальные образы другой культуры, обладать общностью сознания: «общество, предоставляя каждому индивиду культуру для присвоения и построения своей личности, позволяет ему формировать себя, с одной стороны, как целостного общественного человека, а с другой стороны, ограничивает его рамками своей культуры, объемом культурных предметов. Именно общность присвоенной культуры обеспечивает возможность знакового общения, когда коммуниканты, манипулируя в межкультурном пространстве телами знаков, могут ассоциировать с ними одинаковые ментальные образы» [1, с. 9].

В когнитивной лингвистике изучаются направления связи менталитета как специфического способа восприятия и понимания действительности с семантикой языковых единиц.

В языкознании исследуются проявления ментальности, определяются как «миросозерцание в категориях и формах родного языка, в процессе познания соединяющее интеллектуальные, духовные и волевые качества национального характера в типичных его проявлениях» [2, с. 15] в категориях языка.

В работах О.Г. Почепцова рассматриваются две формы ментальности: языковая ментальность, фразовая ментальность [3]. Языковая ментальность тесно связана, по мысли О.Г. Почепцова, с особенностями мышления народа, она проявляется в концептах языка. Когнитивная семантика исследует семантику языковых единиц «как результат определенного способа осмысления мира на основе соотношения языковых значений с конкретными концептами и категориями, т.е. как отражение процессов концептуализации и категоризации в языке».

Анализ различных попыток изучения связи ментальности с лексическими единицами языка показал, что особенности ментальной репрезентации лексикона предпочтительно рассматривать в рамках новой науки – когнитивной семантики, предметом исследования которой является не только концептуалистическая теория значения, когда значение выражения не может быть сведено к объективной характеристике ситуации, описываемой высказыванием: не менее важным является и ракурс, выбираемый концептуализатором при рассмотрении ситуации и для выразительного портретирования. Полная семантическая характеристика выражения устанавливается на основе таких факторов, как уровень конкретности восприятия ситуации, фоновые предположения и ожидания относительная выделенность конкретных единиц и выбор точки зрения (перспективы) на описываемую сцену [4].

В когнитивной семантике акцентируется внимание не только на теории значения, но и изучается смысл слова. Именно изучение смысла слова, по выражению В.В. Колесова, составляет предмет изучения народной ментальности, которая исследует не значение слова в контексте-синтагме языка, а смысл словесного знака в культурной парадигме-системе. А это предполагает углубление в содержательные формы слова [2].

Углубленное изучение содержания слова предполагает выявление того, что стоит за языковым знаком, что представлено в структурах сознания, какие ментальные образы и культурные смыслы образуют содержание слова. Поэтому в современной

когнитивной семантике используется комплексная парадигма, основанная на принципах смежных наук: когнитивной лингвистики, лингвокультурологии, культурологии, этнопсихолингвистики, языкознания. Только на основе учета принципов разных наук можно выявить особенности ментальной концептуализации и репрезентации знаков в языковых картинах мира, потому что концепт как мыслительная структура вербализует через посредство языковых единиц ментальные представления народа, его ценностные установки (философия, культура), обладает культурным смыслом, содержит признаки национальных менталитетов (этнология, этнопсихолингвистика). Концептуализация понятия о предмете в разных языковых картинах мира неадекватна, так как отражательная деятельность сознания в разных народах специфична. По мысли А.П. Кломарова, национальная специфика лексики обусловлена следующими факторами: селективной направленностью сознания – отражательной деятельностью; языки отличаются избирательностью признаков отражения; один и тот же объект «схватывается» по разным признакам; особенностью географических, климатических условий жизни народа; с особенностью социального, хозяйственного развития жизни народа; особенностью культурного, эстетического развития народа; особенностью эмоционального, психического склада народа, национальной психики, национального характера, темперамента, самосознания [5].

Этноцентричность знаний слов и их культурных смыслов, действительно, отражает особенности национального менталитета, связана с особенностями проживания народов в какой-либо природно-географической нише, с особенностями их хозяйственной деятельности. Так, Д. Кишибеков утверждает, что проживание казахов в бескрайней степи, кочевой образ жизни способствовали реализации особого восприятия окружающей действительности через призму их хозяйственной деятельности [6]. И это способствовало развитию особого миросозерцания казахов, восприятию окружающего мира через призму кочевого образа жизни, что привело к появлению в языке множества видовых наименований животных, наименований предметов ухода за ними в отличие от культур, в которых такие понятия могут быть представлены в основном как родовые, например, в казахском языке существует до пятисот наименований лошадей, тогда как в русском и в английском языках их значительно меньше, да и представлены они, в основном, как родовые понятия *лошадь, конь, horse* и др.

Тенденция к специализации наименований приводит к расширению гипонимии, когда в процессе познания народами окружающего мира, объекты мира схватываются по разным признакам. Познание при этом определяется разной степенью охвата языком-сознанием реальности «вширь» и «вглубь». Разная степень глубины познания объектов мира зависит от того, насколько народам необходимо познание какого-либо фрагмента мира. Так, казахам для развития животноводства, ухода за скотом необходимы знания, касающиеся сведений о «төрт түлік», т.е. четырех видах скота (лошадь, корова, верблюд, овца), тогда как для индейцев значимы познания в области рыбной ловли, рыбоводства. В русской культуре акцентируется внимание на познании объектов земледельческой деятельности, на знании культур, растущих в данной природно-географической среде. Продукты земледелия, растущие только в данной экологической нише, например, гречка, подсолнух, продукты их (растительное масло) в другой культуре неизвестны, так как в Италии, Франции, Англии используется оливковое масло.

Для Греции и Англии характерны другие гносеологические позиции, что также связано как с отражательной деятельностью сознания этих народов, так и с необходимостью глубины познания объектов их хозяйственной деятельности, в частности, рыболовства и мореходства.

Именно когнитивное мировосприятие окружающей природы, познание ее соответственно потребности хозяйственной деятельности народов способствует различной структуризации мира в языковой картине мира. Ментальной обусловленности лексикона способствуют и культурные модели, которые направляют вектор концептуализации, способствует неадекватной когнитивной репрезентации объектов мира в разных языках.

Культура – это совокупность знаний, опыта, верований, ценностных установок, отношений, значений, иерархических связей, религии, понятий о времени, пространстве, ролях, концептов вселенной, а также материальных объектов.

В каждой культуре имеются универсальные и специфические компоненты. Культуры обладают как сходством, так и относительностью. В каждой культуре имеются универсальные культурные стандарты: традиции, обычаи, обряды, ритуалы.

Но и они отличаются друг от друга своими культурными сценариями, которые одно и то же понятие культуры репрезентируют по-разному: «В различных обществах и социальных группах люди говорят по-разному, причем не только с точки зрения лексики и грамматики. Различные способы речевого поведения глубоки и образуют систему. Они отражают различные культурные ценности или как минимум различия в иерархии культурных ценностей [7].

Локальная культура как набор этноинтегрирующих и этнодифференцирующих признаков, свойств может быть как средством общения, так и средством разобщения. Локальная культура является средством общения внутри этноса благодаря этноинтегрирующей функции языка между близкими культурами, между культурами с небольшой дистанцией различий, а также

в тех случаях, когда особенности чужой локальной культуры опознаются на фоне собственной культуры.

Средством же разобщения локальная культура будет, во-первых, в тех случаях, когда общение направлено «на вонне», на другой этнос; во-вторых, когда культурологическая дистанция между коммуникантами окажется существенной; в-третьих, когда коммуниканты опознают и не понимают культурологических дейксисов, свидетельствующих о принадлежности к другой культуре. К таким дейксисам, указывающим на принадлежность к другой культуре, относятся, во-первых, различия в культурных сценариях; во-вторых, различия реализации разного рода операций, их набора, необходимого для реализации культурных артефактов; в-третьих неадекватность культурного смысла объектов артефактов культуры; в-четвертых, неадекватность ценностных ориентаций этносов в отношении объектов мира.

Культурный смысл артефактов может быть неадекватным у разных народов вследствие различия ценностных ориентаций и ценностных установок народов, различая их мировоззрения, верований и т.д. Так, не совпадают ценностные ориентации народов в отношении лексики цвета синий, көк, коричневый – қоңыр, черный – black, қара, желтый – сары, у русского, казахского и английского народов, (см. Таблицу 1).

Таблица 1

Ценностные ориентации народов в отношении лексики цвета

Лексика цвета	Ценностные ориентации народов	Культурный смысл
Синий Көк blue	Русские: обозначение цвета, негативная ориентация <i>синий чулок</i>	добро
	Казахи: божество Тенгри, культ неба, положительная ориентация	Көк – божественное: <i>көк аспан; көк жарылқасын, көк соққыр</i> (проклятье)
	Англичане: обозначение цвета, а также негативная ориентация: <i>blue stock</i>	
Черный қара	Русские: отрицательная ценностная ориентация: <i>черный день, черный ворон</i> (сглаз, ведьма), <i>черный враг</i>	Зло, горе, негативный смысл нечистая сила
	Казахи: отрицательная и позитивная ценностная ориентация: <i>қара бауыр, қара бет, қара жүрек, қара күш, қара торы</i> (приятная смуглота)	Зло, жестокость, черствость
	Англичане: <i>black sheep, black man, black mail, black soul</i> и др.	Зло, горе

Таким образом, анализ особенностей ментального лексикона в разных языках показал, что различия в смыслах слов, неадекватность их, наличие в языках родо-видовых отношений или их отсутствие, неадекватная представленность понятий о предмете объективной действительности зависит от специ-

фики менталитета народа, его психического склада, верований, ценностных ориентаций и ценностных установок. А они, в свою очередь, обусловлены особенностями экологической ниши этноса, спецификой гносеологических позиций народа при познании мира.

Библиографический список

1. Тарасов, Е.Ф. Межкультурное общение – новая онтология анализа языкового сознания: формирования и функционирование. – М., 2000.
2. Колесов, В.В. Язык и ментальность. – СПб., 2004.
3. Почепцов, О.Г. Языковая ментальность: способ представления мира // Вопросы языкознания. – 1960. – №6.
4. Краткий словарь когнитивных терминов. – М., 1996.
5. Комаров, А.П. К природе общего и особенного в семантике языков // Национально-культурная ориентация при обучении иностранным языкам в вузе. – Бишкек, 1991.
6. Кішібеков, Д. Қазақ менталитеті: кеше, бүгін, ертең. – Алматы, 1999.
7. Вежбицкая, А. Изучение лексики и грамматики через посредство прагматики. – М., 2001.

Bibliography

1. Tarasov, E.F. Mezskulturnoe obshchenie – novaya ontologiya analiza yazhkovogo soznaniya: formirovaniya i funkcionirovanie. – M., 2000.
2. Kolesov, V.V. Yazhik i mentalnostj. – SPb., 2004.
3. Pocheptov, O.G. Yazhkovaya mentalnostj: sposob predstavleniya mira // Voprosih yazhkoznaniya. – 1960. – №6.
4. Kratkij slovarj kognitivnih terminov. – M., 1996.
5. Komarov, A.P. K prirode obshnego i osobennogo v semantike yazhkov // Nacionaljno-kuljturnaya orientaciya pri obuchenii inostrannim yazhkom v vuze. – Bishkek, 1991.
6. Kішібеков, Д. Қазақ менталитеті: кеше, бүгін, ертең. – Алматы, 1999.
7. Vezhbickaya, A. Izuchenie leksiki i grammatiki cherez posredstvo pragmatiki. – M., 2001.

Статья поступила в редакцию 14.11.12

УДК 378.147

Alekseev V.I. EDUCATIONAL INFORMATION TECHNOLOGIES: HISTORY AND DEVELOPMENT PROSPECTS.

In article the analysis of history of development of information technologies in pedagogical process, from the first written to modern computer manuals is carried out, synthesis of domestic and foreign experience of use of the automated tutorials is presented. Various ideas of theoretical bases of computer training and didactic principles of development of pedagogical software are considered.

Key words: educational information technologies, theoretical bases of computer training.

В.И. Алексеев, д-р пед. наук, доц., ФГБОУ ВПО «Дальрыбвтуз», г. Владивосток,
E mail: Alekseevvi48@yandex.ru

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ: ИСТОРИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

В статье осуществлен анализ истории развития информационных технологий в педагогическом процессе, от первых письменных до современных компьютерных учебных пособий, представлено обобщение отечественного и зарубежного опыта использования автоматизированных средств обучения. Рассмотрены различные представления о теоретических основах компьютерного обучения и дидактические принципы разработки педагогических программных средств.

Ключевые слова: образовательные информационные технологии, теоретические основы компьютерного обучения.

Задача по подготовке высококвалифицированных специалистов требует реализации персонализированного образования [1], которое может быть осуществлено лишь посредством ИТ технологий. Лишь в рамках информационной образовательной технологии можно создать дидактическую систему, в которой:

1) управление познавательной деятельностью циклично;
2) осуществляется направленный информационный процесс;

3) используется автоматизированная система управления. Данная технология базируется на обмене информацией. Именно информационный обмен является основой функционирования всего живого, начиная от клетки и вплоть до многоклеточных организмов. Информационный обмен, базирующийся на сигнальной знаковой форме, обеспечил формирование человеческих обществ.

Академик Н.Н. Моисеев считал, что непосредственно человечество начало свою историю с момента появления системы передачи информации «Учитель». Именно для передачи опыта старших, т.е. для обучения, потребовалось развить вторую сигнальную систему, систему обмена взаимосвязанными словесными сообщениями [2]. При этом первый набор словесных знаков можно считать первой базой знаний. На следующем этапе развития информационных технологий была сформулирована письменность. В 4-3 тысячелетия до н.э. появились книги в различном исполнении, на различных материалах (папирус, камень, глиняные таблички и т.п.). Лишь в 13 веке появились книги, сделанные на бумаге.

История применения письменных трактатов в качестве учебных книг уходит к временам античной культуры, к периоду создания своих трудов Платоном и Аристотелем. В связи с трудоемкостью рукописного тиражирования книги в университетах XII–XVIII вв. имелись только в единичных экземплярах, которые использовались лишь преподавателем в качестве пособия для преподавания.

Книгопечатание в Европе возникло в 40 гг. 15 века (И. Гутенберг) и быстро распространилось по всем странам. Но только в первой половине XVII века, Ян Амос Коменский инициировал печатание учебных книг, теоретически обосновав значение книги в роли массового учебного средства. Он создал и описал в трудах: «Великая дидактика», «Открытая дверь к языкам», «Мир чувственных вещей в картинках» и др. свою педагогическую систему, основанную на принципах систематичности и наглядности. Это был третий этап развития информационных образовательных технологий. Долгое время теория Я.А. Коменского и методика создания согласно ее постулатов учебников, пребывала в забвении. И только в XIX в. русский педагог К.Д. Ушинский обратил внимание на необходимость организации учебной деятельности учащихся в книге «Родное слово», в которой организует деятельность учащихся по усвоению, содержащейся в книге информации. Однако в учебниках, созданных по образцу К.Д. Ушинского система управления учебным процессом является разомкнутой, и результат усвоения не может быть высоким для всех учащихся [2].

Наиболее существенные изменения после появления учебников в информационной технологии обучения следует считать внедрение технических средств демонстрации экранных пособий, а также создание автоматических устройств для контроля знаний, разработанных в 1926 г. Прессли [2].

В рамках идеологии разработки дидактических материалов для автоматизированного контроля знаний появились так называемые «программированные учебники». В такого рода учебных книгах удалось реализовать циклическое управление познавательной деятельностью учащихся. Но при этом отсутствовала

возможность преподавателя одновременно координировать деятельность всех учащихся группы.

Новые информационные технологии обучения, основанные на обработке информации и решении задач с помощью ЭВМ и опирающиеся на достижения теории искусственного интеллекта, начали развиваться после усовершенствования Б. Скиннером и Н. Краудером принципов программированного обучения [1]. В высокоразвитых странах с шестидесятих годов стало уделяться большое внимание исследованиям по созданию автоматизированных обучающих систем на базе ЭВМ [3].

Как известно, с 1976 года началась история развития персональных компьютеров. Стефан Возняк и Стив Джобс создали первый вариант персонального компьютера «Apple», предназначенный для видеоигр, имевший возможности для программирования и пошедший в серию.

В 1979 г. Министерство образования СССР разработало план внедрения вычислительной техники в учебные заведения. К тому времени уже был накоплен опыт по применению обучающих машин и цифровых вычислительных машин. При этом возник вопрос об использовании ЭВМ не только для автоматизации научных исследований и управления учебным процессом, но и непосредственно в учебном процессе и не только в качестве объекта изучения, но и в качестве средства обучения [4].

В 1986 г. Министерство образования СССР, которое возглавил тогда ректор Московского химико-технологического института Г. Ягодин, организовало обучение преподавателей высшей школы работе на ЭВМ. Правда, отечественная техническая база существенно отставала от появившегося в том же году РС XT/286. Но банк обучающих программ при НИИВШ уже в 1989 году насчитывал более 7000 педагогических программных средств ППС.

К середине 80-х гг. практический опыт показывал, что ЭВМ может обеспечить индивидуализацию обучения при достаточном уровне интеллектуальности обучающей программы, если будет оцениваться не только правильность выборочных ответов [4], но и анализироваться характер ошибок и также давать рекомендации по особенностям учебных элементов, изучение которых позволило бы исключить данные ошибки. Накопленные ППС не получили широкого распространения.

С одной стороны, как считал В.М. Монахов, причина заключается в незаинтересованности учителей в использовании программ, а с другой стороны, основное количество их было направлено лишь на отработку отдельных практических навыков и обеспечение справочными данными, т.е. решаемые ими задачи не вносили существенных качественных изменений, а внедрение требовало существенных материальных затрат и кардинальной организационной перестройки учебного процесса [5].

Еще перед постановкой задачи компьютеризации высшей школы в 1985 г. Н.Ф. Талызиной была отмечена необходимость организации внедрения компьютеров на основе научных психолого-педагогических закономерностей [6]. Прежде всего, Н.Ф. Талызина подчеркивала следующие функции преподавателя и их особенности при составлении компьютерных обучающих программ:

1. Поскольку усвоение деятельности не может произойти, если учащийся не выполняет ее, то необходим подбор таких заданий, которые требуют определенных мыслительных операций. Так как одни и те же знания могут применяться во множестве различных видов деятельности, их отбор должен быть соотнесен с целями обучения.

2. При предъявлении заданий должны раскрываться не только ситуация, обуславливающая поиск того или иного способа деятельности, но предписываемая форма конечного результата.

3. Учащемуся не только предъявляют, формулируют мотивацию, раскрывают содержание деятельности, но и четко фиксируют ее в виде графа-схемы.

4. Обязательно организуется обратная связь для фиксации, обработки и хранения сведений о выполнении обучаемым учебной деятельности. На основе этого вырабатываются и реализуются корректирующие воздействия [6].

В 1988 г. обобщение отечественного и зарубежного опыта компьютеризации обучения было представлено Е.И. Машбицем [7]. Был сделан лежащий в рамках вышеуказанного вывод о том, что базирующееся на психолого-педагогическом фундаменте проектирование обучающих компьютерных программ требует спланировать весь процесс обучения в целом и лишь затем, осуществлять его машинную реализацию.

Компьютер сам по себе не является основой решения всех проблем обучения, но как средство обучения он подходит для выполнения следующих функций:

- 1) значительно расширить возможности учебной информации;
- 2) позволяет усиливать мотивацию учения;
- 3) активно вовлекать в учебный процесс;
- 4) намного расширить наборы приемлемых учебных задач;
- 5) качественно изменять контроль за деятельностью учащегося, обеспечивая гибкость управления учебным процессом;
- 6) способствовать формированию у учащихся рефлексии своей деятельности.

Рассматривая теоретические основы компьютерного обучения, Е.И. Машбиц вводит представление об объекте проектируемой обучающей программы, который трактуется как система деятельности учебной и обучающей. Проектирование учебной деятельности рассматривается как иерархический процесс. На каждом уровне проекта имеются свои психолого-педагогические проблемы. Решение проблем более высокого уровня является предпосылкой решения проблем нижнего уровня, т.е. «...изучение психологических механизмов обучения (концептуальный уровень) является предпосылкой исследования взаимодействия основных компонентов способов управления (технологический уровень). Определение места компьютера в учебном процессе (технологический уровень) является необходимой предпосылкой для определения обучающих функций, которые целесообразно возложить на компьютер (операционный уровень)» [7].

А.В. Могилев и С.А. Титаренко предлагают использовать следующие дидактические принципы при разработке педагогических программных средств:

1. Системность – предполагает первоначальную разработку и обоснование формализованной модели предметной области при проектировании соответствующей программы и пакетов программ и целостных курсов, совместное использование вычислительной техники и традиционных форм обучения.
2. Активность – обучаемый сам управляет процессом обучения, задает уровень помощи и подробности изложения материала.
3. Поэтапное преодоление трудностей – постепенное нарастание сложности.
4. Связь теории с практикой – раскрытие значимости знаний в реальной жизни, при этом компьютер обладает уникальными возможностями моделирования, в том числе и имитационного.
5. Наглядность – должна применяться разумно в соответствии с содержанием обучения.
6. Сочетание индивидуальной и коллективной деятельности.
7. Эффективность – применение педагогических программных средств должно быть целесообразным [8].

Несколько позже анализ педагогической целесообразности использования программных средств и систем на основе технологии программных средств учебного направления проведен И.В. Роберт [9]. При этом сформулированы дидактические требования, предъявляемые к данным программным средствам, определены подходы к оценке их качества, структура учебно-методического комплекса.

В этой работе делается весьма важный вывод о том, что «математизация и информатизация предметных областей, интеллектуализация учебной деятельности, общие интеграционные тенденции процесса познания окружающей информационной, экологической, социальной среды, поддерживаемые использованием средств новых информационных технологий (СНИТ), приводят к расширению и углублению изучаемых предметных областей, интеграции изучаемых предметов. Это обуславливает изменение критериев отбора содержания учебного материала» [9].

Целесообразность применения СНИТ определяется их использованием в качестве средства визуализации учебной информации, средства формализации знаний о предметном мире,

инструмента измерения, отображения и воздействия на предметный мир. СНИТ и компьютер, отмечает И.В. Роберт, следует рассматривать как элементы системы средств обучения.

В Самарском государственном аэрокосмическом университете была разработана технология создания (методика проектирования и инструментальная среда для автоматизации подготовки) комплексов методических программно-информационных средств компьютерной поддержки процесса обучения [10]. При этом особое значение придается методическим аспектам создания программных средств информационных технологий обучения, так как именно на этапе подготовки учебного материала для наполнения баз данных автоматизированных обучающих систем и электронных учебников, при подготовке сценариев работы с компьютерными системами закладывается уровень качества таких средств обучения.

При исследовании применимости экспертных систем выявлены два типа знаний и соответственно была проведена классификация учебных компьютерных систем, положенная в основу построения Комплексов автоматизированных дидактических средств (КАДИС).

Основное назначение автоматизированного учебного курса (АУК) в системе КАДИС – осмысление и закрепление теоретического материала, контроль знаний по изучаемой теме. АУК содержит не только информационную часть, но и программные средства, позволяющие проводить обучение и контроль по сценариям, заданным преподавателем, разработчиком АУК.

Тренажеры комплексов системы КАДИС предназначены для формирования и развития практических умений и навыков, развития интуиции и творческих способностей, ускоренного накопления профессионального опыта. Обучение на тренажерах ведется в ходе решения специально подобранных задач с использованием математических моделей изучаемых объектов и процессов в режиме управляемого причинно-обусловленного исследования.

Учебные ППП (пакет педагогических программ), в состав которых могут входить элементы систем автоматизации профессиональной деятельности (САПР, ЭС, АСНИ и т.п.), используются для решения учащимися различных задач по тематике комплекса, возникающих, например, в ходе курсового или дипломного проектирования. Процесс учебной работы проходит при этом в режиме свободного учебного исследования и близок по своему характеру к профессиональной деятельности специалиста.

Рациональная, дидактически обоснованная последовательность усвоения учебного материала предполагает следующий порядок работы с комплексами системы КАДИС:

- изучение теоретического материала по пособию;
- осмысление и закрепление теории с помощью АУК;
- приобретение и развитие практических умений, ускоренное накопление профессионального опыта на тренажерах;
- задач по тематике комплекса с помощью ППП.

Таким образом, различным компьютерным средствам поддержки процесса обучения в системе КАДИС определена своя дидактическая ниша в соответствии с их возможностями.

Комплексы системы КАДИС представляют собой своеобразные компьютерные учебники, которые могут разрабатываться по отдельным темам, учебным дисциплинам, отраслям знаний. Физически каждый комплекс упаковывается в специальной книге-обложке, в карманах которой размещают учебное пособие, дискеты с АУК, тренажерами, учебными ППП. Такая упаковка удобна для хранения, транспортировки, презентации, тиражирования комплекса.

Далее в работе А.В. Соловова рассмотрено проектирование комплексов автоматизированных дидактических средств, автоматизированных учебных курсов (АУК), сценариев инженерных тренажеров, применение когнитивной компьютерной графики.

Оценивая предполагаемую типологию создания и использования компьютерных систем учебного назначения, следует отметить высокий дидактический уровень, что выражается в учете психологических механизмов усвоения знаний и наличии достаточно четких рекомендаций. Важную роль при проектировании учебных курсов авторы отводят показателям, определяющим дидактические цели, и рекомендуют брать за основу выделяющиеся своей системностью и логичностью исследования В.П. Беспалько, изложенные в «Теории учебника» [11].

Цикл обучения, как следует из психолого-педагогической теории, включает ряд этапов, которые должен пройти обучаемый, а преподаватель должен их организовать. Начальные этапы учебной деятельности включают формирование мотивации и целеполагание. Обучающий должен располагать однозначно и конструктивно представленными целями обучения по всему учебному курсу и в соответствии с ними производить отбор

и структурирование материала, разрабатывать аппарат контроля в соответствии с целями и содержанием обучения [11].

Несколько иной была позиция представителей психолого-педагогического направления школы Н.Т. Талызиной [12], развивавших контекстный подход к отбору содержания образования. На основе знаково-контекстной концепции А.А. Вербицкого [13] в РосНИИ Информационных систем была разработана концепция о трех поколениях компьютерных обучающих программ [14].

Первое поколение программ представляло собственно электронные версии учебников. Второе – электронную версию в гипертекстовом варианте.

Компьютерная обучающая программа третьего поколения должна реализовывать объектно-ориентированное обучение, что выражается следующим образом:

- в содержании предметный мир должен быть представлен как целостность;

- компьютерный учебник должен обеспечивать не только передачу и усвоение основ научных знаний, но и выступать как средство проектирования, моделирования и исследования мира, построенного обучающимися [5].

Таким образом, возникает проблема разработки соответствующей образовательной поддерживающей среды, включающей электронный учебник и базу данных, экспертную систему, и систему реализации технологии «Виртуальной реальности».

Дальнейшее развитие образовательных информационных технологий в действительности не стало реализовываться в направлении компьютерных обучающих программ третьего поколения. Достаточно рассмотреть содержания как региональных (Владивосток, 1993), так и столичных конференций. В частности на Всероссийской конференции «Компьютерные технологии в высшем образовании» (Санкт-Петербург, 1994) было представлено

около 300 докладов. И из анализа тематик представленных докладов следует, что созданию обучающей программы по целостной дисциплине не было посвящено ни одного доклада.

Фактически такое положение в сфере образовательных технологий не изменилось. Очевидно, в связи с большими временными затратами, отсутствием административной поддержки и недостатком финансов на проведение разработок и времени на отладку компьютерных программ, авторы охватывают обычно лишь одну или несколько тем, а не весь курс в целом. В результате определенный предмет обеспечивается электронной версией учебного пособия или набором программ по отдельным темам разных авторов, возможно и хороших по отдельности, но не образующих единую дидактическую систему ни по целям, ни по стилю оформления и подаче материала. Поэтому часто преподаватели начинают разрабатывать учебные занятия с использованием профессиональных пакетов прикладных программ типа Matematica, Advanced Grapher, HyperChem, ChemOffice. В частности в Дальрыбвтузе разработан и уже более 10 лет и используется в учебном процессе в рамках дисциплин «Прикладная молекулярная биология» и «Биофизические основы жизнедеятельности гидробионтов» цикл лабораторных работ с использованием пакета «MolGraph», студентам предоставляется возможность моделировать на ПК пространственное строение молекул и их изменение в процессе реакций.

В заключение следует отметить правоту В.П. Беспалько о том, что «нынешнее применение компьютеров – чисто экстенсивное». А педагогические технологии должны строиться не на использовании, а на участии в образовательном процессе компьютеров [1]. Таким образом, на пути развития образовательных информационных технологий еще много нерешенных проблем.

Библиографический список

1. Беспалько, В.П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия). – М., 2002.
2. Моисеев, Н.Н. Человек и ноосфера. – М., 1990.
3. Солсо, Р.Л. Когнитивная психология. – М., 1996.
4. Кузнецов, С.И. Применение ЭВМ в учебном процессе. – М., 1985.
5. Монахов, В.М. Проектирование и внедрение новых технологий обучения // Советская педагогика. – 1990. – № 7.
6. Талызина, Н.Ф. Внедрение компьютеров в учебный процесс // Научные основы советской педагогики. – 1985. – № 12.
7. Машбиц, Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения. – М., 1988.
8. Могилев, А.В. Дидактические принципы в компьютерном обучении / А.В. Могилев, С.А. Титаренко // Педагогическая информатика. – 1993. – № 2.
9. Роберт, И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. – М., 1994.
10. Соловов, А.В. Информационные технологии обучения в профессиональной подготовке // Высшее образование в России. – 1995. – № 2.
11. Беспалько, В.П. Теория учебника. Дидактический аспект. – М., 1988.
12. Талызина, Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний (психологические основы). – М., 1984.
13. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М., 1991.
14. Агапова О.И., Вербицкий А.А. Конструирование образа мира обучающимися: новый подход к компьютеризации учебного процесса: тр. исслед. центра проблем качества подготовки специалистов / О.И. Агапова, А.А. Вербицкий / под ред. Вербицкого А.А. – М., 1992.
15. Кривошеев, А.О. Проблема развития компьютерных обучающих программ // Высшее образование в России. – 1994. – № 3.

Bibliography

1. Bepaljko, V.P. Obrazovanie i obuchenie s uchastiem kompjyuterov (pedagogika tret'ego tihsyacheletiya). – M., 2002.
2. Moiseev, N.N. Chelovek i noosfera. – M., 1990.
3. Solso, R.L. Kognitivnaya psikhologiya. – M., 1996.
4. Kuznecov, S.I. Primenenie EHVM v uchebnom processe. – M., 1985.
5. Monakhov, V.M. Proektirovanie i vnedrenie novikhk tekhnologiy obucheniya // Sovetskaya pedagogika. – 1990. – № 7.
6. Talizhina, N.F. Vnedrenie kompjyuterov v uchebniy process // Nauchniye osnovi sovetskoy pedagogiki. – 1985. – № 12.
7. Mashbic, E.I. Psikhologo-pedagogicheskie problemi kompjuterizatsii obucheniya. – M., 1988.
8. Mogilev, A.V. Didakticheskie principii v kompjuternom obuchenii / A.V. Mogilev, S.A. Titarenko // Pedagogicheskaya informatika. – 1993. – № 2.
9. Robert, I.V. Sovremenniiye informatsionniye tekhnologii v obrazovanii: didakticheskie problemi, perspektivi ispol'zovaniya. – M., 1994.
10. Solovov, A.V. Informatsionniye tekhnologii obucheniya v professional'noy podgotovke // Vihsshee obrazovanie v Rossii. – 1995. – № 2.
11. Bepaljko, V.P. Teoriya uchebnika. Didakticheskiy aspekt. – M., 1988.
12. Talizhina, N.F. Upravlenie processom usvoeniya znaniy (psikhologicheskie osnovi). – M., 1984.
13. Verbitskiy, A.A. Aktivnoe obuchenie v vihshey shkole: kontekstniy podkhod. – M., 1991.
14. Agapova O.I., Verbitskiy A.A. Konstruirovaniye obraza mira obuchayutimisiya: noviy podkhod k kompjuterizatsii uchebnogo processa: tr. issled. centra problem kachestva podgotovki spetsialistov / O.I. Agapova, A.A. Verbitskiy / pod red. Verbitskogo A.A. – M., 1992.
15. Krivosheev, A.O. Problema razvitiya kompjuternikh obuchayutikh programm // Vihsshee obrazovanie v Rossii. – 1994. – № 3.

Статья поступила в редакцию 16.11.12

УДК 37

Bayborodina N.V. THEORETICAL APPROACHES TO STUDYING OF GRAPHIC REPRESENTATIONS IN THE PODROSTKOVO-YOUTH ENVIRONMENT. On the basis of the theoretical analysis of researches of archeologists, historians, linguists, the sociologists devoted to interpretation of concept, history of its occurrence and development, generalisation of scientific approaches to studying, the concept podrostkovo-youth, under which means of social activity and the youth self-realisation, opening its adaptive propensities, possibilities and aspirations

Key words: deviating behaviour, pedagogical preventive maintenance, the prevention, the gender approach is deepened.

Н.В. Байбородина, заместитель директора по воспитательной работе Ильинской средней (полной) общеобразовательной школы № 1, г. Москва, E-mail: iada.web@mail.ru

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ГРАФИЧЕСКИХ ИЗОБРАЖЕНИЙ И НАДПИСЕЙ В ПОДРОСТКОВО-МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

На основе теоретического анализа исследований археологов, историков, лингвистов, социологов, посвященных толкованию понятия графических изображений и надписей, истории его возникновения и развития, обобщения научных подходов к их изучению, углублено понятие подросткового граффити, под которым понимается средство социальной активности и самореализации подростков, раскрывающее ее адаптивные склонности, возможности и устремления.

Ключевые слова: отклоняющееся поведение, педагогическая профилактика, граффити, предупреждение, гендерный подход.

Впервые интерес к графическим изображениям и надписям возник в рамках археологической и исторической наук. Граффити так называлась одна из техник настенной живописи. Позже археологи стали употреблять этот термин для обозначения всех видов случайных надписей и рисунков на стенах домов.

Среди ученых нет единого мнения относительно понятия, содержания и назначения граффити. Закрепленные словарями определения подчеркивают различные аспекты этого сложного социального явления.

В Британской энциклопедии дается следующее определение: термин «граффити» происходит от итальянского «graffito» и означает «проводить линии», «выцарапывать».

Археологические и письменные источники подтверждают – русские графические изображения и надписи имеют древнюю историю. Как отмечают археологи, писание на церковных стенах было настолько распространено, что запрет на это явление нашел отражение в юридических документах. Известный исследователь церковных графических изображений и надписей С.А. Высоцкий утверждал, что «...граффити на церковных стенах имеют в большинстве своем религиозное содержание: это просьбы и помощи, молитвы и проклятия». Судя по всему, авторы граффити осознавали, что совершают нечто недозволенное. Нечеткость букв, пропуски, особенности начертания говорят о том, что многие надписи делались поспешно и украдкой. Ученые отмечают, что некоторая часть графических изображений и надписей сделана самими священнослужителями. Так, надпись, найденная в алтарной части Софийского собора в г. Киеве, сообщает: «Писал, поющи аллилуйя».

Впервые частичное исследование древнерусских графических изображений и надписей, привлечение внимания научной общественности, было осуществлено палеографами И.А. Шляпкинским и В.Н. Щепкиным.

Если учесть, что первыми известными формами «письма» были имена и знаки собственности на предметах, то современные надписи можно объявить их прямыми потомками. Однако феномен надписей тесно связан с таким институтом, как город. Не случайно первые упоминания о граффити на территории России относятся именно к периоду возникновения городов. Надпись не имеет автора и обращается ко всем, даже к тем, кто ее не понимает в силу культурного языкового барьера.

Одной из основных разновидностей графических изображений и надписей нового поколения являются граффити молодежных субкультур. Важное различие между традиционными и субкультурными граффити – степень доступности содержания тех и других для стороннего наблюдателя.

В молодежной среде, помимо субкультурных надписей и знаков, родилась еще одна форма граффити: стены современных городов украшают граффити-подписи и граффити-картины, продукт нового направления в молодежной культуре. Нанесение подобных граффити превратилось в ремесло с известным словарем форм и установленными правилами.

Понятие графических изображений и надписей сложно и многообразно. Анализ литературы позволил нам выделить несколько научных подходов к их изучению: антропологический, гендерный, количественный, лингвистический, фольклористический, превентивный.

С позиций *антропологического подхода* графические изображения и надписи рассматриваются как источник информации о том или ином сообществе или этнической группе. Так, В.Н.Топоров анализирует, посвященные Ксении Петербургской надписи на стенах Ротонды в качестве петербургских текстов, в которых люди города выражают свои «мысли и чувства, свою память и желания, свои надежды и свои оценки» [1, с. 368].

Психолог П. Ковальский рассматривает графические изображения и надписи школьников как средство социального конструирования реальности. Она выделяет три функции граффити: магическую, интегративную и пространственную. В рамках *гендерного подхода* изучается отдельный жанр граффити – так называемые *latrinalia* – надписи в общественных туалетах, где анонимность и отсутствие наблюдателей создают благоприятные условия «...выражению некоторых чувств, для чего неприемлемы практически все остальные средства массовой информации и коммуникативные ситуации».

Количественный подход часто применяют для выявления социальных и политических ориентации разных групп населения, а также в рамках гендерных исследований. Большинство исследователей располагают статистическими данными, согласно которым мужчины значительно превосходят женщин в нанесении графических изображений и надписей, и предлагают различные интерпретации данного факта. Предполагается, в частности, что женщины менее склонны нарушать нормы морали, что удерживает их от писания на стенах.

В лингвистическом исследовании Н.И. Тюкаевой студенческие граффити рассматриваются как жанр естественной письменной русской речи. Автор анализирует структуру, строение графических изображений и надписей, дает языковую характеристику адресата и адресанта надписей.

Фольклористический подход делает акцент, прежде всего, на описании материала. К сожалению, не всегда публикации материала сопровождаются контекстуальной информацией о месте и времени записи. К числу фольклористических можно отнести и вышедшую публикацию школьных граффити в сборнике «Русский школьный фольклор». В книге собраны надписи, искаженные цитаты, рифмованные высказывания, стихотворения на русском и иностранных (в основном английском) языках.

В рамках *превентивного подхода* нелегитимные надписи и рисунки рассматриваются как порча общественного имущества. В настоящее время отечественных исследований, посвященных таким графическим изображениям и надписям, крайне мало.

С.В. Киселев утверждает, что графические изображения и надписи – «...суть проявления ритуалов, выражающих через свой мета-язык иррациональные влечения, вводимые в общее информационное поле через сакральное приобщение к предмету психоаналитических реминисценций» [2, с. 25]. По его мнению, граффити соотносятся одновременно с формами знаковых сообщений в контексте культурно-исторического развития и с универсалиями массовых стереотипов социально-бытового характера.

С позиций основных направлений психологии феномен графических изображений и надписей предстает в разных ракурсах. С точки зрения неклассической психологии образательная деятельность авторов граффити выступает средством личностного и группового самовыражения и самоактуализации, что способствует личностному росту и раскрытию творческого потенциала индивидов.

Для классической психологии графические изображения и надписи – явление, связанное с рядом неудовлетворенных потребностей индивида, вызванное сублимацией либидозных увлечений, выступающее как следствие механизмов подражания и социального научения или неотреагированных в прошлом эмоций и чувств, как особого рода деятельность, антиобщественная по своему характеру.

Рассмотрим несколько теорий, существующих в рамках превентивного подхода.

Согласно психологической теории *субъективного контроля* В. Оллена и Д. Гринбергера, нанесение графических изображений и надписей является попыткой личности восстановить нарушенное кем-то ощущение контроля над ситуацией и средой. Исследуя уровень вандализма в студенческих общежитиях разного архитектурного типа, Р. Соммер сделал вывод о том, что там, где дизайн здания способствовал созданию у студентов ощущения визуального и личностного контроля над своей повседневной жизнью, надписи и рисунки не появлялись.

В рамках *культурологической теории* социологом К. Нотисом высказывается предположение о влиянии на явление графических изображений и надписей как формы вандализма культурных доминант. Исследователь утверждает, что уровень вандализма в стране зависит от характера ценностей, формирующих идентичность представителей данной культуры на протяжении многих веков. Поэтому объяснение феномена может быть найдено в культурно-исторических особенностях страны.

Несмотря на разнообразие существующих концепций, все исследователи сходятся на определении граффити как средства коммуникации. В качестве основополагающих черт граффити в этом отношении называют публичный и неофициальный характер явления. В связи с этим отмечается, что места, где чаще всего можно встретить граффити, – это, как правило, маргинальные зоны городского пространства, скрытые за парадным фасадом города. Отмечается также, что граффити легко нарушают эстетику окружающей среды, разрушают вещи, предметы, строения и т.д., в них содержатся разнообразные сообщения, изречения, символы, ругательства, в которых выражается склонность к дивантному поведению, снимается запрет на открытое выражение агрессии. Содержание «идеальной» заборной надписи мыслится как нечто не просто «девиантное», но и претендующее на сокрушение самих основ «нормы».

Анализ существующих научных подходов к определению понятия граффити позволил ввести понятие подростково-молодежного граффити.

Считаем целесообразным рассмотреть в исследовании классификации графических изображений и надписей, представленные в научной литературе. Так, О. Бочарова и Я. Щукин делят все молодежные надписи на три класса, отличающиеся по тематике, сложности структуры и социокультурным функциям: 1) надписи, принадлежащие детям 7-12 лет: номинативные надписи, высказывания любовного и оскорбительного содержания; 2) граффити старших подростковых групп, в основном связанные с музыкальными вкусами, а также насыщенные сексуальными значениями, пониженной и нецензурной лексикой; 3) семантически и визуально сложные граффити, действующие значения контркультуры и по происхождению связанные с граффитическим «бумом» на Западе в 60-х гг.

Художественные граффити представляют отдельную область исследований. Субкультура авторов художественных граффити создала свою классификацию, принятую впоследствии также и исследователями этой традиции. Так, А. Алексеев классифицирует граффити в зависимости от сложности исполнения: 1) *тэги* (tags) – имена и клички, названия криминальных групп, выполняющие функции пометки территории и идентификации; 2) *«броски»* (throw-up) – слова и предложения, исполненные в более сложной технике; 3) *«куски»* (pieces) – сложные рисунки, покрывающие стены и вагоны поездов целиком [3, с. 46 – 47].

Таким образом, на основе теоретического анализа исследований археологов, историков, лингвистов, социологов, посвященных толкованию понятия граффити, истории его возникновения и развития, обобщения научных подходов к изучению граффити, углублено понятие подростково-молодежного граффити, под которым понимается средство социальной активности и самореализации молодежи, раскрывающее ее адаптивные склонности, возможности и устремления.

Библиографический список

1. Топоров, В.Н. Петербургские тексты и петербургские мифы // В.Н. Топоров. Миф. Ритуал. Символ. Образ. Исследования в области мифопоэтического. – М., 2008.
2. Киселев, С.В. Знаково-психологические мотивы граффити в молодежной субкультуре // Социологические исследования. – 2007. – № 9.
3. Алексеев, А. Рисунки из подполья // Коммерсант. Власть. – 2006. – № 3.

Bibliography

1. Toporov, V.N. Peterburgskie tekstih i peterburgskie mifih // V.N. Toporov. Mif. Ritual. Simvol. Obraz. Issledovaniya v oblasti mifo-poeticheskogo. – M., 2008.
2. Kiselev, S.V. Znakovo-psikhologicheskie motivih graffiti v molodezhnoy subkul'ture // Sociologicheskie issledovaniya. – 2007. – № 9.
3. Alekseev, A. Risunki iz podpolya // Kommersant. Vlastj. – 2006. – № 3.

Статья поступила в редакцию 16.11.12

УДК 004+37

Bogatencov S.A MODEL OF FORMATION INFORMATION AND COMMUNICATION COMPETENCE BACHELORS VOCATIONAL TRAINING. The model of formation of information and communication competence training of bachelors. In the target box model defines a class of ICT skills. An example of a special information content of the course «Multimedia technology in the teaching of subjects» for the bachelor of vocational training

Key words: модель, система, информационная и коммуникационная компетентность, высшее профессионально-педагогическое образование, бакалавр профессионального обучения.

С.А. Богатенков, соискатель ЧГПУ, г. Челябинск, E-mail: ser-bogatenkov@yandex.ru

МОДЕЛЬ СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ И КОММУНИКАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БАКАЛАВРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

В статье представлена модель системы формирования информационной и коммуникационной компетентности бакалавров профессионального обучения. В целевом блоке модели определен класс ИКТ-компетенций. Приведен пример содержания специального информационного курса «Мультимедийные технологии в преподавании дисциплин» для подготовки бакалавров профессионального обучения.

Ключевые слова: модель, система, информационная и коммуникационная компетентность, высшее профессионально-педагогическое образование, бакалавр профессионального обучения.

Во всех областях профессиональной деятельности широко используется электронный бизнес. Быстрыми темпами развивается интернет-маркетинг и электронная коммерция. Для решения приоритетных задач на предприятиях используются автоматизированные системы. Формируется электронное прави-

тельство. В образовании применяется дистанционное обучение, основанное на «облачных» интернет-технологиях, видеоконференциях и электронном документообороте. Все это приводит к возрастанию роли персонала, способного выполнять задачи с использованием информационных технологий. Однако уровень

информационной подготовки педагогов профессионального обучения оставляет желать лучшего.

Актуальность проблемы развития уровня профессионально-педагогического образования стимулирует усиление дифференциации процесса обучения за счет расширения спектра вариативности образовательного-профессиональных программ. Это создает объективные предпосылки для обоснования новых подходов к исследованию процесса подготовки мастеров и педагогов профессионального обучения в системе уровня профессионально-педагогического образования [1, с. 4-5].

Учитывая актуальность ИКТ-компетентности и объективные предпосылки для обоснования новых подходов к исследованию процесса подготовки педагогов профессионального обучения представляется целесообразным разработать модель системы формирования ИКТ-компетентности педагогов профессионального обучения.

В результате анализа теоретических источников и опыта работы автора в области внедрения информационных технологий в образовании, машиностроении, энергетике и торговле [2; 3] разработана модель системы формирования информационной и коммуникационной компетентности бакалавров профессионального обучения, которая включает четыре блока: целевой, содержательный, процессуальный, диагностический.

Целевой блок – определяющий, содержит требования образовательного стандарта, отражающие специфику деятельности бакалавра профессионального обучения в условиях модернизации ППО.

Определив содержание класса ИКТ-компетенций для бакалавров профессионального обучения. Выделенные курсивом слова в перечисленных далее компетенциях дали основание автору отнести их к классу ИКТ-компетенций.

В соответствии с Федеральным государственным стандартом высшего профессионального образования по направлению 051001 Профессиональное обучение (по отраслям) бакалавр профессионального обучения должен обладать общекультурными компетенциями:

- способность осуществлять устную и письменную коммуникацию на государственном языке и осознает необходимость знания второго языка (ОК 20)
- способность осуществлять подготовку и редактирование текстов, отражающих вопросы профессионально-педагогической деятельности (ОК 22);
- способность самостоятельно работать на компьютере (элементарные навыки) (ОК 23);
- готовность анализировать информацию для решения проблем, возникающих в профессионально-педагогической деятельности (ОК 27).

Кроме того, бакалавр профессионального обучения должен обладать профессиональными компетенциями, соответствующими основным видам профессиональной деятельности:

1. Учебно-профессиональная деятельность: готов к осуществлению диагностики и прогнозирования развития личности рабочего (специалиста) (ПК 8).
2. Научно-исследовательская деятельность: готов к поиску, созданию, распространению применению новшеств и творчества в образовательном процессе для решения профессионально-педагогических задач (ПК 13).
3. Образовательно-проектировочная деятельность: готов к разработке, анализу и корректировке учебно-программной документации подготовки рабочих, специалистов (ПК 21).
4. Организационно-технологическая деятельность: готов к организации образовательного процесса с применением интерактивных, эффективных технологий подготовки рабочих (специалистов) (ПК-27).
5. Обучение по рабочей профессии: готов к повышению производительности труда и качества продукции, экономии ресурсов и безопасности (ПК-33).

Анализ названных общекультурных и профессиональных компетенций позволил сформулировать требования к информационной компетентности мастера производственного обучения, в соответствии с которыми он должен

знать: современные информационные технологии;

уметь: создавать базы данных с использованием интернет;

владеть: навыками проведения теоретических и экспериментальных исследований в области профессионального образования с использованием современных программных средств и информационных технологий.

Основа модели – содержательный блок, включающий совокупность и взаимосвязь предметов, через которые формируется ИКТ-компетентность студента. Весь содержательный блок представлен двумя модулями:

● *предмет информационной подготовки* (информатика), который выполняют базовую и системообразующую функцию в подготовке студентов в области информационных и коммуникационных технологий;

● *предметы профессиональной подготовки* (психология профессионального образования, философия и история образования, общая и профессиональная педагогика, методика воспитательной работы, педагогические технологии, методика профессионального обучения, безопасность жизнедеятельности и др.), которые, с одной стороны, мотивируют и нацеливают студентов на овладение современными технологиями, с другой стороны, служат содержательной, методической и экспертной базой для их применения.

Отбор содержания специальных информационных курсов осуществлен на основе перечисленных в образовательном стандарте и выделенных нами специальных ИКТ-компетенций, для формирования которых подобрано программное обеспечение, наиболее значимое и актуальное для бакалавра профессионального обучения и предполагающее его эффективное использование в профессиональной деятельности. Дисциплины информационной подготовки ориентированы на формирование у студентов активной профессиональной позиции в отношении освоения, адаптации и внедрения современных информационных и коммуникационных технологий в организацию собственного учебного процесса и образовательную практику учреждения ППО. Приведем пример содержания специального информационного курса.

Применение мультимедийных технологий совместно с деловыми играми, эвристическими и мнемо-эйдотехническими методами работы с информацией позволяет: достичь высокой степени адаптации к профессиональной деятельности; эффективно представить учебную информацию и качественно выполнить контроль знаний, умений и навыков. В начале лекции имеет смысл использовать звуковой файл, в котором лектор говорит об актуальности темы и ее связи с другими темами дисциплины. Материал для проведения лекций должен включать вопросы и тесты. Каждый вопрос необходимо раскрыть, используя текст и иллюстративный материал. Проектирование тестов также целесообразно выполнять как в текстовой, так и в графической форме с использованием анимационных эффектов. Для лучшего восприятия лекционного материала целесообразно вопросы темы рассматривать совместно с проверкой знаний по ним. В курсе дистанционного обучения «Мультимедийные технологии в преподавании дисциплин» [4] представлен новый подход к разработке учебных мультимедийных материалов, к преподаванию и обучению творчеству. В результате освоения курса формируется системный подход в сфере учебной деятельности, появляются навыки решения задачи эффективного представления учебной информации с помощью мультимедийных технологий. Для уменьшения трудоемкости подготовки мультимедийных материалов используются шаблоны, а для повышения их эффективности – эйдетические и эвристические методы.

Основной целью курса является знакомство педагога профессионального обучения: с технологией эффективной разработки мультимедийных материалов учебного назначения; с методами создания условий для развития у студентов познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей, умения самостоятельно, конструктивно применять и пополнять свои знания, через содержание дисциплины; с использованием технологии проблемного обучения и творческого развития личности. Применяемая образовательная технология ориентирована на то, чтобы студент получил практику систематизации и представления учебного материала в виде мультимедийных объектов. Курс дистанционного обучения «Мультимедийные технологии в преподавании информационных дисциплин» дает возможность самостоятельно разрабатывать мультимедийный материал с наименьшей трудоемкостью в результате использования шаблонов, а также эффективно повышать уровень аудиторных занятий и организовывать самостоятельную работу студентов с использованием эйдетических и эвристических методов представления учебной информации в мультимедийном виде.

Цели и содержание дисциплин информационной подготовки предполагают их последовательное изучение с соблюдением преемственности и интегративных связей с соответствующими курсами профессионального цикла.

Процессуальный блок модели включает формы, методы и средства профессиональной подготовки студентов. К теоретическим формам относятся информационные, проблемные, визуализированные и бинарные лекции, а также семинары и конференции. К практическим формам относятся лабораторные работы, работа в информационно-коммуникационной образовательной среде, выполнение проектов, деловые и ролевые игры,

Таблица 1

Способность решать собственные учебно-образовательные задачи
на основе средств информационных и коммуникационных технологий

Измеряемые показатели	Методы измерения показателей
1. Умение находить, передавать и продуцировать учебную информацию с использованием средств ИКТ	<i>Выполнение контрольного задания</i>
2. Знание и умение пользоваться преимуществами средств ИКТ при освоении дисциплин	<i>Экспертная оценка педагогов профессионального обучения</i>
3. Результативность использования средств информационно-коммуникационной образовательной среды	Выполнение практического задания на компьютере

Таблица 2

Готовность студентов к формированию у специалистов компьютерной грамотности

Измеряемые показатели	Методы измерения показателей
4. Осознание необходимости подготовки специалистов в области информатики и компьютерных технологий. 5. Знания студентов по содержанию и технологии формирования компьютерной грамотности у специалистов	Тестовая оценка знаний
6. Умение на практике организовывать работу по обучению специалистов элементам компьютерной грамотности	<i>Экспертная оценка педагога профессионального обучения и методистов в период прохождения педагогической практики</i>

Таблица 3

Способность организовать учебный процесс в учреждении ППО
на основе средств информационных и коммуникационных технологий

Измеряемые показатели	Методы измерения показателей
7. Знание различных видов ЗОР для учреждения ППО	Тестовая оценка знаний
8. Умение применять ЗОР в образовательной практике учреждения ППО	<i>Экспертная оценка преподавателей методических дисциплин Домашняя проверочная работа по одной из методик</i>

Таблица 4

Способность использовать средства информационных и коммуникационных технологий
для управленческой и методической работы

Измеряемые показатели	Методы измерения показателей
9. Умения разработки и ведения базы данных, работы с электронным журналом, разработки методических материалов средствами стандартных и офисных программ	<i>Оценка междисциплинарных учебно-методических проектов</i> Выполнение контрольного задания
10. Умение разрабатывать определенные виды ЗОР	<i>Оценка наполнения электронного портфолио студента</i>

Таблица 5

Готовность студентов к освоению новых программных средств

Измеряемые показатели	Методы измерения показателей
11. Умение осваивать новые программные продукты, аргументировано оценивать качество и репрезентативность конкретного программного продукта, адаптировать его к решению профессиональных задач	<i>Наблюдение за выполнением студентами лабораторных работ</i> Выполнение контрольного задания <i>Рейтинговая оценка самостоятельной работы студента</i>

самостоятельная работа, производственная практика, написание курсовых и дипломных работ. Методы обучения включают диагностику и адаптацию электронных обучающих ресурсов, моделирование профессиональной деятельности, выполнение творческих проектов, исследование программной среды и создание электронного портфолио. К средствам обучения относятся информационно-коммуникационная среда, интернет-технологии, электронные УМК, а также компьютерные и мультимедийные средства.

Диагностический блок модели включает методику изучения сформированности ИКТ-компетентности. Выбор критериев оценки ИКТ-компетентности обусловлен логикой исследования и содержанием ключевых концептуальных положений. Критерии и отражающие их измеряемые показатели, а также методы оценки показателей представлены в таблицах 1 – 5.

В таблицах курсивом отмечены дополнительные методы измерения показателей, которые в силу специфики применяют

ся только на формирующем этапе эксперимента и служат для сравнения между собой уровней ИКТ-компетентности студентов контрольной и экспериментальной групп. Приведены шкалы оценивания каждого метода измерения показателей и их перевод в четырехбалльную систему оценки (от 0 до 3 баллов). Максимальное количество баллов (100% успешности) на констатирующем этапе исследования составит – 15 баллов, а на формирующем – 45 баллов.

Таким образом, представлена модель системы формирования информационной и коммуникационной компетентности бакалавра профессионального обучения. В целевом блоке модели определен класс ИКТ-компетенций. В диагностическом блоке модели определены критерии и отражающие их измеряемые показатели, а также методы оценки показателей. Приведен пример содержания специального информационного курса «Мультимедийные технологии в преподавании дисциплин».

Библиографический список

1. Романцев, Г.М. Уровневое профессионально-педагогическое образование: теоретико-методологические основы стандартизации: монография / Г.М. Романцев, В.А. Федоров, И.В. Осипова, О.В. Тарасюк. – Екатеринбург, 2011.
2. Богатенков, С.А. Формирование информационной компетентности в уровневом профессионально-педагогическом образовании: монография. – Челябинск, 2012.

3. Богатенков, С.А. Информационные технологии в профессиональной деятельности: опыт внедрения в Челябинске: монография. – Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2012.
4. Богатенков, С.А. Курс дистанционного обучения «Мультимедийные технологии в преподавании информационных дисциплин» // Свидетельство об отраслевой регистрации разработки № 15267, 27.01.2010. – М: РАО, ГКЦИТ, ОФЭРНИО, 2010.

Bibliography

1. Romancev, G.M. Urovnevoe professionaljno-pedagogicheskoe obrazovanie: teoretiko-metodologicheskie osnovih standartizacii: monografiya / G.M. Romancev, V.A. Fedorov, I.V. Osipova, O.V. Tarasyuk. – Ekaterinburg, 2011.
2. Bogatenkov, S.A. Formirovanie informacionnoj kompetentnosti v urovnevom professionaljno-pedagogicheskom obrazovanii: monografiya. – Chelyabinsk, 2012.
3. Bogatenkov, S.A. Informacionniye tekhnologii v professionalnoy deyatel'nosti: opyt vnedreniya v Chelyabinske: monografiya. – Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2012.
4. Bogatenkov, S.A. Kurs distancionnogo obucheniya «Mul'timediyniye tekhnologii v prepodavanii informacionnykh disciplin» // Svidetel'stvo ob otraslevoy registracii razrabotki № 15267, 27.01.2010. – М: РАО, ГКЦИТ, ОФЭРНИО, 2010.

Статья поступила в редакцию 16.10.12

УДК 371:006.063

Vakhraneva N.V. EUROPEAN PRACTICE IN TRAINING EXTERNAL EXPERTS IN THE SPHERE OF HIGHER EDUCATION QUALITY ASSURANCE AS A BASIS FOR IMPROVEMENT OF THE RUSSIAN SYSTEM OF STATE ACCREDITATION EXPERTS TRAINING. In the paper the author describes and analyses the best European practices in training of external experts in the sphere of higher education quality assurance. The findings of the research are used as the basis for giving recommendations in order to improve the Russian system of state accreditation experts training that may result in higher quality of accreditation procedures.

Key words: quality assurance, accreditation procedures, state accreditation, external experts, training of experts, European systems of expert training.

Н.В. Вахранева, соискатель Арзамасского филиала ГОУ ВПО Нижегородский гос. университет им. Н.И. Лобачевского, переводчик Информационно-методического отдела филиала ФГБУ «Росаккредагентство», г. Йошкар-Ола, E-mail: vnativ82@mail.ru

ЕВРОПЕЙСКИЙ ОПЫТ ПОДГОТОВКИ ЭКСПЕРТОВ ПО ВНЕШНЕЙ ОЦЕНКЕ В СФЕРЕ ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОСНОВА ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ ЭКСПЕРТОВ ПО ГОСУДАРСТВЕННОЙ АККРЕДИТАЦИИ

В статье описывается и анализируется лучший европейский опыт подготовки внешних экспертов в сфере гарантии качества высшего образования, а также на этой основе даются рекомендации для совершенствования российской системы подготовки экспертов по государственной аккредитации, результатом чего может быть совершенствование качества проводимых ими аккредитационных процедур.

Ключевые слова: гарантия качества, аккредитационные процедуры, государственная аккредитация, эксперты по внешней оценке качества, подготовка экспертов, европейские системы подготовки экспертов.

Вопрос гарантии качества высшего образования остается одним из самых волнующих вопросов в академической среде. После подписания министром образования России Болонской декларации в 2003 году был инициирован процесс гармонизации российской образовательной системы, главным образом высшего образования, европейским нормам и стандартам. Одним из основополагающих документов Болонского процесса являются «Стандарты и рекомендации для гарантии качества высшего образования в европейском пространстве» (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, ESG), во второй части которых подчеркивается, что к процедурам гарантии качества должны привлекаться «...эксперты, проводящие внешнюю оценку качества, [которые бы] имели должную компетенцию и обладали соответствующими навыками для выполнения этой задачи» [1, с. 27]. Для этого необходимы «...тщательный отбор экспертов; проведение соответствующего консультирования или обучения экспертов» [1, с. 27-28].

Несомненно, качество проведения процедуры аккредитации главным образом зависит от качества работы экспертов, их опыта, профессионализма, компетентности. За последние несколько лет вузы предъявляют все больше претензий к качеству экспертизы в рамках процедуры государственной аккредитации. Можно предположить, что это связано с недостаточной подготовкой экспертов по аккредитации в условиях динамично меняющейся системы оценки качества высшего образования в России. Регулярная подготовка экспертов по государственной аккредитации в нашей стране ведется Федеральной службой по

контролю и надзору в сфере образования (Рособрнадзором) с 2004г., но она приостановлена с 2010г. и сейчас не ведется. Таким образом, вскрывается противоречие между необходимостью качественной подготовки экспертов по аккредитации с одной стороны и ее недостатком и необходимостью в совершенствовании с другой.

В то же время страны Европы все более активно занимаются проблемами оценки качества высшего образования, в том числе вопросом подготовки внешних экспертов в этой области. Согласно результатам опроса 2009, проведенного ENQA (European Network of Quality Assurance – Европейская сеть агентств гарантии качества), 83% европейских агентств гарантии качества проводят подготовку экспертов продолжительностью от 2 часов до 5 дней [2]. В 2010-2012 Европейский консорциум по аккредитации инициировал проект по обмену опытом по подготовке экспертов различными агентствами гарантии качества. Все это создает почву для проведения анализа лучшей практики в данном направлении, что может послужить основой и толчком для совершенствования системы подготовки внешних экспертов по оценке качества высшего образования в России, в т.ч. экспертов по государственной аккредитации, что может способствовать повышению качества проводимых аккредитационных процедур и, как результат, совершенствованию качества высшего образования в нашей стране.

Актуальность данной статьи также обусловлена недостаточной разработанностью рассматриваемой проблемы. Исследования в области аккредитации в России ведутся около 10 лет.

Вопросы проектирования и моделирования системы государственной аккредитации в соответствии с государственными требованиями рассматривались в работах В.Г. Наводнова, Г.Н. Мотовой, И.В. Лысаковой. Технология аккредитационных процедур раскрыта в трудах М.В. Петропавловского, О.Г. Нефедовой, А.В. Горанского, О.А. Ерошиной, И.Т. Заика. Экономические и юридические аспекты аккредитационных процедур нашли свое отражение в исследованиях И.З. Ахтариева, И.С. Полежаевой и др. Есть и ряд исследований, затрагивающих использование международного опыта в вопросах качества образования (работы Г.Н. Мотовой, Ф.З. Гарифуллиной, С.А. Орлова, Т.Б. Чернянской, К.В. Тарасовой и др.).

С другой стороны, вопросы экспертной деятельности, а особенно экспертной деятельности в сфере высшего образования, раскрыты менее полно. Так, например, описано освоение основных методов получения и математико-статистической обработки экспертных оценок (Д.С. Шмерлинг), подготовка специалистов системы образования к работе в экспертных группах в рамках аттестации руководящих и педагогических работников (Н.И. Буренчева, А.П. Долгов, Е.М. Стачева, Л.И. Филатова и др.), подготовка экспертов для работы в комиссиях по аттестации дошкольных образовательных учреждений (И.И. Дранникова, И.Г. Калашникова, М.В. Крулехт, И.В. Тельнюк и др.), подготовка учителя к экспертной деятельности (Е.А. Федорова, Р.М. Шерайзина и др.); подготовка специалистов экспертных групп образовательных учреждений (Т.В. Сидорина), спецпрактикум по экспертизе современных образовательных технологий и сред (В.А. Гуружапов), организационно-педагогические условия подготовки экспертов в системе дополнительного профессионального образования (С.Н. Кучер), управление подготовкой экспертов образовательных учреждений в условиях региона (А.Н. Слазнев). Большинство из этих работ связано либо с дошкольным и общим образованием, либо с высшим образованием, но с внутренней оценкой, внутривузовскими системами гарантии качества.

Необходимо отметить, что европейский опыт подготовки внешних экспертов в сфере гарантии качества высшего образования не описывался, что позволяет утверждать, что данный аспект пока не нашел отражения в научной и практической литературе и отличается новизной. Исследование данной проблемы важно не только с теоретической, но и практической точки зрения, поскольку анализ европейского опыта подготовки внешних экспертов позволит совершенствовать российскую систему подготовки по аккредитации (не только государственной, но и общественно-профессиональной). Особенно это актуально вследствие закрепления на законодательном уровне процедуры аттестации экспертов по государственной аккредитации в 2012г. и инициирования ее практической реализации. Большинство источников информации, использованных автором статьи для исследования, на английском языке и ранее в других работах по экспертной деятельности не использовались.

В данной статье отражен лучший опыт (англ. best practices) ведущих агентств гарантии качества семи европейских стран: Франции, Великобритании, Германии, Дании, Испании, Латвии и Литвы. В результате анализа содержания обучения экспертов по внешней оценке в агентствах вышеуказанных стран выяснилось, что оно очень сходно (включает в себя вопросы гарантии качества в Европе и политика в области гарантии качества в европейском пространстве высшего образования (англ. сокращение ENEA) и на национальном уровне, тщательный разбор методики проведения экспертизы, работы экспертной комиссии и написание итогового отчета), поэтому в данной статье вопрос содержания подготовки в различных европейских странах затрагиваться не будет. Основной акцент здесь сделан именно на лучшей практике относительно других аспектов обучения (практической ориентированности, преподавательскому составу, используемым методам, приемам и формам работы, учебно-методическому обеспечению и т.д.).

Далее приведен анализ наиболее интересного опыта агентств европейских стран, на основании чего сформулированы рекомендации по совершенствованию российской системы подготовки экспертов по государственной аккредитации.

С точки зрения привлекаемого для профессорско-преподавательского состава интересен опыт **Франции**, а именно агентства AERES (Агентство в сфере науки и высшего образования Франции, англ. the Evaluation Agency for Research and Higher Education) и центра CIEP (Международный центр педагогических исследований при Министерстве образования Франции, англ. the International Center for Pedagogic Studies).

Агентство AERES располагает штатом в более чем 10 тыс. экспертов, 4,5 тыс. из которых привлекаются к проведению раз-

личных процедур по оценке качества высшего образования ежегодно. Также совместно с другими образовательными организациями они проводят подготовку международных экспертов, привлекаемых к оценке качества высшего образования в Европе. Так, например, в 2010г. агентством AERES и центром CIEP был организован подобный обучающий семинар для представителей экспертного сообщества России и Казахстана.

Вся программа подготовки длилась 5 дней, три из которых посвящены непосредственно обучению, один – посещению AERES и французских вузов, демонстрирующих лучшую практику в сфере гарантии качества; один день – культурной программе (экскурсии по Парижу). За 3 дня (с 9.00 до 17.30) объем подготовки составил 22 ак.ч., из них 18 ак.ч – лекции с элементами дискуссии и 4 ак.ч. – ответы на вопросы (дискуссия). 5 занятий из 9 проводятся одним лектором, три занятия – 2-3 лекторами одновременно; на дискуссиях присутствуют все преподаватели, которые проводили занятие в этот день.

Необходимо отметить, что профессорско-преподавательский состав прошел тщательный отбор. В соответствии со спецификой семинара, а именно подготовке экспертов, готовых участвовать во внешних оценочных экспертизах в различных европейских странах, были приглашены шесть преподавателей из трех стран: Франции, Испании и Швейцарии. Средний возраст преподавателей около 50 лет, трое из них являются full professor, т.е. имеют ученую степень и звание профессора. Все преподаватели имеют большой опыт проведения внешней экспертизы во многих странах Европы.

С точки зрения практико-ориентированного обучения, интерес представляет опыт Великобритании, Германии, Испании и Дании.

Отличительной особенностью подготовки внешних экспертов агентством QAA (Агентство гарантии качества, англ. Quality Assurance Agency) в **Великобритании** является удельный вес практических занятий. Он составляет около 45% всей нагрузки (14 ак.ч. из 32 ак.ч. за три дня).

В официальных документах агентства QAA [4] заявляется, что специальная подготовка разработана таким образом чтобы ее участники смогли принять участие в доступной и соответствующей целям подготовке, которая будет экономичной по времени; использовать методы изучения материала с учетом индивидуальных особенностей участников; принимать участие в подготовке, где освещаются вопросы соответствующей нормативно-правовой базы; активно участвовать в деятельности, имеющей тренинговый характер; посредством прохождения обучения отработать и применить ключевые умения в области всех методов оценки, используемых Агентством.

В **Германии** активную деятельность ведут несколько агентств гарантии качества, среди них – агентство FIBAA (Аккредитационное агентство фонда международной аккредитации программ бизнес-администрирования, англ. Foundation for International Business Administration Accreditation).

Прохождение специальной подготовки для всех экспертов этого агентства является обязательным [5]. Подготовка проводится на регулярной основе только в очной форме, причем даже активно практикующие эксперты должны посещать обучающие семинары каждые 2 года. Длительность составляет 1 день. Обучение бесплатное.

Согласно сведениям, представленным в исследовании ЕСА (Европейский консорциум по аккредитации, англ. the European Consortium for Accreditation) [3, с. 18-21], практическая часть составляет примерно одну треть от всей подготовки. Ее цель – обеспечить связь между требованиями, представленными в теоретической части, с практическими примерами.

Для упражнений в работе с документацией предоставляются реальные документы (критерии приема студентов, описание модулей, учебный план, положение об экзаменах, документы по регулированию и контролю учебного процесса), а также выдержки из отчетов о самообследовании. Все документы анонимны, т.е. нет указания на учебное заведение, которое первоначально представляло их FIBAA при процедуре аккредитации. При работе с этим материалом слушатели курсов должны выявить сильные и слабые стороны, неточности или ошибки в документе, понять, как необходимо критиковать недостатки и как их наличие может повлиять на вынесение того или иного итогового решения.

Для активно практикующих экспертов существует другой вид подготовки, где уже нет четкой ориентации на практическое обучение. Эксперты получают сведения об изменениях в оценочных процедурах, а также о соблюдении единства и последовательности в этих процедурах. Содержание подготовки включает в себя информацию о современной нормативно-правовой базе

и требованиях, а также их применении в практике аккредитационных процедур (включая предложения по совершенствованию оценочных процедур). Также приглашается лектор, который не имеет отношения к FIBAA; он освещает одну из актуальных тем (например, совместные программы, дистанционное обучение, интернационализацию и т.д., но обязательно в контексте аккредитации и гарантии качества в целом).

В Дании к процедуре аккредитации агентство ACE (Аккредитационное агентство Дании, англ. Accreditation Institution Denmark) активно привлекает международных экспертов, поэтому специальная подготовка осуществляется за день до начала оценочных процедур и занимает один день, причем практическая часть занимает не менее трети всего обучения [3, с. 25-27].

Суть практической части заключается в следующем. Экспертам дают для обсуждения тот или иной материал. Они должны оценить сначала индивидуально, затем в малой группе (4-5 чел.), насколько выполняется соответствие тому или иному стандарту/критерию. Затем данный пример выносится на общую дискуссию всеми присутствующими экспертами, где особое внимание уделяется аргументам в пользу того или иного решения о соответствии/частичном соответствии/несоответствии. Затем представители агентства ACE разъясняют, как соответствие данному критерию/стандарту было оценено другими экспертами, проводившими оценку этой программы.

Основная цель данного этапа подготовки – удостовериться, что эксперты имеют сходное понимание о том, какие элементы программы нужно подвергнуть более тщательной оценке и что будет свидетельствовать о соответствии критерию/стандарту. Также эксперты имеют возможность обсудить за и против, аргументировать свои доводы и, что особенно ценно, могут на время погрузиться в смоделированный таким образом реальный оценочный процесс.

В Испании наиболее значимым является агентство ANECA (Национальное агентство гарантии качества, англ. the National Quality Assurance Agency) – внести вклад в совершенствование высшего образования в Испании посредством оценки, сертификации и аккредитации программ высшего образования, преподавательского состава и вузов.

Наиболее значимой и эффективной частью подготовки экспертов этим агентством можно считать практическую часть, которая состоит из двух этапов [4, с. 14-17]:

- обучение на основе решения проблемных ситуаций (problem based learning);
- анализ индикаторов с элементами кейс-стади (case studies).

Обучение на основе решения проблем заключается в предъявлении экспертам ситуаций для анализа и дискуссии. Эти ситуации готовятся заранее. Основная цель – развитие технических, социальных умений, а также умения работать в команде. Данный метод обучения используется при работе с малыми группами экспертов. Проблемная ситуация обычно включает текст и вопросы к нему. Текст – это отрывок из реального (существующего) отчета по самообследованию или из отчета по внешней оценке. Вопросы после проблемной ситуации преследуют следующие цели: дать возможность сформулировать рекомендации для оцениваемого вуза и осознать алгоритм действий, которому необходимо следовать в зависимости от того, какое итоговое решение склонен вынести эксперт.

Вторая часть практического обучения, а именно анализ существующих оценочных индикаторов (критериев) направлена на формирование у экспертов лучшего понимания и интерпретации существующих индикаторов оценки. Данная часть практического обучения проводится в коллективной форме под руководством «тренера» – представителя агентства. Работа над каждым заданием требует следующих действий со стороны эксперта.

Библиографический список

1. Стандарты и рекомендации для гарантии качества высшего образования в европейском пространстве. – Йошкар-Ола, 2008.
2. Assessing educational quality: Knowledge production and the role of experts / G.H. Aas, B. Asklund, K. Ditttrich, W. Froestad, P. Haug, K.H. Lycke, S. Moitus, R. Pyykko, A.K. Sursker. - European Association for Quality Assurance in Higher Education. Helsinki, 2009.
3. Braaten, K. Guide to good practices for training experts / K. Braaten, S. Zwiesler – European Consortium for Accreditation in higher education, 2011 [Э/п]. – П/д: http://ecaconsortium.net/admin/files/assets/subsites/1/documenten/1314018499_eca-publication—guide-to-good-practices-for-training-of-experts.pdf.
4. Training and development policy for review team members and review facilitators [Э/п]. – П/д: <http://www.qaa.ac.uk/AboutUs/corporate/Policies/Pages/Training-and-development-policy-for-review-team-members-and-review-facilitators.aspx>.
5. Training for assessors FIBAA [Э/п]. – П/д: <http://www.fibaa.org/en/information-for-assessors/training-for-assessors.html>.
6. Training programme for external quality assessment experts. – Leonardo da Vinci programme. – Vilnius, 2005.

Bibliography

1. Standartih i rekomendacii dlya garantii kachestva viysshego obrazovaniya v evropeyskom prostranstve. – Yjoshkar-Ola, 2008.

1. Прочитать задание, ознакомиться с предложенными вариантами ответа.

2. Выбрать правильный по мнению эксперта ответ, зная, что только один из них является верным.

3. Выслушать ответ «тренера», задать вопросы, сделать замечания и т.д.

4. Перейти к выполнению следующего задания.

В Латвии и Литве целенаправленная подготовка экспертов ведется с 2005 г. Программа подготовки [6] была разработана при поддержке программы Леонардо Да Винчи на основе ведущего опыта европейских стран на 2008 г.

Обучение охватывает 1 месяц, в течение которого эксперты трижды приезжают на очные сессии длительностью 8 ак.ч. каждая. Внимания заслуживает наличие учебно-методического комплекса, состоящего из учебной программы, учебного пособия (руководства) для экспертов, включая CD-ROM с электронной версией пособия и используемыми на лекциях презентациями, а также методических рекомендаций для преподавателей. Итоговое оценивание проводится на основе выполненной экспертом практической работы, домашнего задания, а также имеет место итоговая сертификация.

Итак, на основе анализа лучшей европейской практики подготовки экспертов, можно сформулировать следующие рекомендации по совершенствованию системы подготовки экспертов по государственной аккредитации в России.

1. Сделать подготовку экспертов регулярной, установить ее периодичность.

2. Разработать отдельные программы для начинающих и активно практикующих экспертов.

3. Сформулировать цель, задачи и конечные результаты обучения, учитывая требования законодательства РФ и концепцию компетентностного подхода в современном образовании.

4. Пересмотреть содержание подготовки экспертов в свете последних изменений в области высшего образования в России.

5. Предусмотреть использование преимуществ дистанционного обучения, разместив часть информации в сети Интернет, ознакомившись с которой эксперты могли подготовиться к очному этапу подготовки.

6. Включить в содержание подготовки практическую часть, причем практическая часть должна занимать не менее 30% от всего объема обучения (таким образом, найдет отражение современный практико-ориентированный подход), обращая особое внимание на формирование необходимых компетенций и освоение методики проведения экспертизы соответствия содержания и качества подготовки обучающихся и выпускников требованиям ГОС и ФГОС.

7. Разработать необходимые материалы для проведения практических занятий (примеры из отчетов о самообследовании, итоговых модулей, отчетов экспертов), прибегнув к помощи активно практикующих экспертов с большим опытом работы.

8. Предусмотреть групповые формы работы, в том числе работу в малых группах.

9. Привлекать в качестве преподавателей сотрудников Росбнадзора, активно практикующих экспертов и представителей других организаций (профессиональных объединений, союза студентов, представителей зарубежных организаций и агентств гарантии качества).

Предложенные рекомендации могут способствовать совершенствованию системы подготовки экспертов по государственной аккредитации и тем самым способствовать повышению качества проводимой экспертизы и качества высшего образования в целом.

2. Assessing educational quality: Knowledge production and the role of experts / G.H. Aas, B. Askling, K. Dittrich, W. Froestad, P. Haug, K.N. Lycke, S. Moitus, R. Pyykko, A.K. Sursker. - European Association for Quality Assurance in Higher Education. Helsinki, 2009.
3. Braaten, K. Guide to good practices for training experts / K. Braaten, S. Zwiessler – European Consortium for Accreditation in higher education, 2011 [Eh/r]. – R/d: http://ecaconsortium.net/admin/files/assets/subsites/1/documenten/1314018499_eca-publication—guide-to-good-practices-for-training-of-experts.pdf.
4. Training and development policy for review team members and review facilitators [Eh/r]. – R/d: <http://www.qaa.ac.uk/AboutUs/corporate/Policies/Pages/Training-and-development-policy-for-review-team-members-and-review-facilitators.aspx>.
5. Training for assessors FIBAA [Eh/r]. – R/d: <http://www.fibaa.org/en/information-for-assessors/training-for-assessors.html>.
6. Training programme for external quality assessment experts. – Leonardo da Vinci programme. – Vilnius, 2005.

Статья поступила в редакцию 26.10.12

УДК 37.026

Gajfutdinov A.M. CONCEPT DEFINITION «A TRAINING PRINCIPLE» IN SISTEM OF KNOWLEDGE OF DOMESTIC PEDAGOGICS. Result of the long period of development of knowledge of domestic pedagogics about training process became the formulation of a different kind of definitions of concept «a training principle», the prevailing which majority reflect character of action of the principles, dependent on external conditions. The progressive approach in a solution of a problem of principles is a recognition of their dialectic character of action that demands updating of definition of concept «a training principle».

Key words: training process, a training principle, definition (definition) of concept, dialectic character of action.

А.М. Гайфутдинов, канд. пед. наук, доц., декан естественно-географического факультета ФГБОУ ВПО «Набережночелнинский институт социально-педагогических технологий и ресурсов», г. Набережные Челны, E-mail: am-geo@mail.ru

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПОНЯТИЯ «ПРИНЦИП ОБУЧЕНИЯ» В СИСТЕМЕ ЗНАНИЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

Результатом длительного периода развития знаний отечественной педагогики о процессе обучения стало формулирование разного вида определений понятия «принцип обучения», преобладающее большинство которых отражают характер действия принципов, зависимый от внешних условий. Прогрессивный подход в решении проблемы принципов – это признание их диалектического характера действия, что требует корректировки определения понятия «принцип обучения».

Ключевые слова: процесс обучения, принцип обучения, определение (дефиниция) понятия, диалектический характер действия.

В настоящее время очевидным стало двойственное положение принципов в организации процесса обучения. С одной стороны, бесспорным является то, что принципы отражают многогранный и сложный характер взаимосвязи основных компонентов процесса обучения и играют главную роль в его организации. Но с другой стороны, отсутствие единства мнений о системе принципов, наличие в педагогических знаниях родственных принципам понятий, взаимосвязь которых слабо обоснована, препятствует реализации принципов обучения на практике. Педагог вынужден делать выбор, каким принципам следовать при организации урока: принципам обучения, педагогическим принципам, методическим принципам и т.п. Если добавить неоднозначность понимания в педагогике законов, закономерностей и правил обучения, то в сложившихся условиях задача повышения эффективности процесса обучения становится трудно разрешимой.

Первым этапом в решении проблемы принципов обучения является установление границ этого понятия через логическую операцию – определение. Русский термин «определение», как и латинский его эквивалент – «definition», является производным от слов «предел», «граница» [1]. По характеру определяющего в логике представлены следующие виды определений: 1) через ближайший род и видовое отличие, 2) соотносительные определения. Наиболее распространенным является определение через ближайший род и видовое отличие. Оно имеет множество разновидностей: а) генетическое определение, в котором раскрывается происхождение предмета; б) сущностное определение, показывающее сущность предмета, его природу или качество; в) функциональное определение раскрывает назначение предмета, его роль и функции; г) структурное определение показывает элементы системы, виды какого-либо рода или части целого. Соотносительные определения применяются к предельно общим понятиям [2]. Понятие «принцип обучения» не относится к предельно общему понятию, а, значит, для его определения должен использоваться путь через ближайший род и видовое отличие.

Становление понятия в системе научных знаний представляет собой длительный процесс. Для выявления сущности понятия «принцип обучения», отражаемой в литературе отечественной педагогики, были взяты учебники и учебные пособия, изданные за период 1945-2008 гг., главной задачей которых – представление устоявшихся в науке точек зрения на момент издания работы. Анализируемые источники не только различаются датой издания, но и представляют собой мнения разных авторов (И.Т. Огородников и П.Н. Шимбирев, И.А. Каиров, Н.А. Константинов, Б.П. Есипов, Т.А. Ильина, В.В. Белорусова, Н.А. Сорокин, М.А. Данилов и М.Н. Скоткин, Г.И. Щукина, Н.В. Савин, С.П. Баранов, Ю.К. Бабанский, И.Ф. Харламов, В.А. Сластенин, П.И. Пидкасистый, И.П. Подласый, В.И. Загвязинский, Л.Д. Столяренко, Л.П. Крившенко, В.А. Ситаров). Осушествить единый подход в анализе педагогических работ позволили требования к определению понятия, представленные в логике. Было выявлено [3]:

1. Преобладание функциональных определений по виду определяющего понятия «принцип обучения». Сформулированы так же сущностные определения. Минимальное количество – это генетические определения принципов обучения. Отсутствуют в учебниках и учебных пособиях структурные определения принципов обучения, которые призваны раскрывать элементы системы, виды какого-либо рода или части целого.

2. Семь вариантов основных значений понятия «принцип обучения»: 1) начало, 2) положение, 3) норма, 4) постулат, 5) рекомендации, 6) способы достижения педагогических целей, 7) динамическая система. Наиболее распространенным понятием, указываемым как ближайший род понятию «принцип», является понятие «положение». Согласно значениям, указанным в БЭС [4] и словаре русского языка [5], понятие «начало» может рассматриваться как синоним понятий «основные положения». Понятие «постулат» входит в объем понятия «положение», так же как понятие «норма» – в объем понятия «начало». Таким образом, все рассматриваемые варианты значений могут являться ближайшим родом понятию принцип обучения. В дефинициях, где ближайшим родом указаны понятия «положение», «ут-

верждение», «начало», отмечается отражение педагогических законов и закономерностей в действии дидактических принципов. Рассматривая принципы в рамках какой-либо теории, как признанный обязательным порядок, зависящий от внешних условий (политического строя, целей обучения и др.), ближайшим родом определяют понятия «норма», «постулат».

3. Различия в определении основных признаков понятия «принцип обучения». Наиболее часто встречающиеся варианты представлены в таблице 1.

Итогом исследования стало определение двух основных направлений в формировании содержания понятия «принцип».

Первое направление – введение каких-либо ограничений, указание рамок действия дидактических принципов. Исторический характер понимается как существование принципов в рамках одной общественно-экономической формации, педагогической системы (дидактической концепции), преподавания какого-либо предмета. Принципы определяются как «норма», «постулат», «регулятивы». Именно это направление стало доминирующим в формировании понятия «принцип обучения» в системе знаний отечественной педагогики. Отрицание диалектического характера в действии принципов обучения привело к бесконтрольному росту числа формулировок, выдаваемых в работах по педагогике за принципы обучения.

Второе направление – признание объективности действия дидактических принципов на основе существующих педагогических законов. Исторический характер понимается как развитие содержания понятия, в процессе которого меняются формулировки дефиниций, обогащаются и углубляется объем понятия. Принципы обучения определяются как основные положения, руководящее начало. Следование в этом направлении научного исследования требует пересмотра и уточнения определений понятия «принцип обучения», существующих в отечественной педагогике в настоящее время, с целью конкретизировать диалектический характер действия принципов обучения.

Отражение диалектики процесса обучения в содержании понятия «принцип обучения» приводит к формированию следующих определений:

1. Сущностное определение: принцип обучения – это выражение диалектической связи компонентов процесса обучения, определяющее действие в процессе обучения одного из законов диалектики, т.е. показывающее либо источник, либо механизм, либо направление развития процесса обучения.

2. Функциональное определение: принцип обучения – это основное положение дидактики, выражающее действие педагогических законов в процессе обучения.

3. Генетическое: принцип обучения – это идея повышения эффективности процесса обучения, появляющаяся в результате конкретизации действия педагогического закона, сформированная в виде суждения, термины которого раскрывают диалектические связи основных компонентов обучения. В условиях отсутствия открытых педагогических законов генетическое определение на основе логики будет следующим: принцип обучения – это идея повышения эффективности процесса обучения, появляющаяся в результате теоретического обобщения результатов организации и проведения процесса обучения, сформиро-

ванная в виде суждения, термины которого раскрывают диалектические связи основных компонентов обучения.

4. Структурное определение: принципы обучения – это суждения, термины которого раскрывают объективные связи и отношения основных компонентов процесса обучения.

Полученные определения не противоречат друг другу и позволяют на практике решать ряд научных задач. Так, например, согласно сущностному определению понятия «принцип обучения» должны существовать принципы трех групп: первая группа принципов определяет источник развития процесса обучения, вторая – механизм развития, а третья – направление развития. Таким образом, решается задача классификации принципов на основе диалектического характера отражаемых ими связей основных компонентов процесса обучения.

Функциональное определение приводит к выводу о том, что одновременное существование принципов обучения и законов обучения является надуманным и бессмысленным. В рамках процесса обучения объективные связи его компонентов выражены в принципах, тогда как законы, выражением которых являются принципы, должны представлять более общие связи: между процессами обучения, воспитания и формирования личности, т.е. связи, образующиеся на уровне педагогического процесса. Это подтверждается практикой обучения: история существования принципов обучения насчитывает более триста лет, тогда как вопрос о существовании законов обучения до сих пор остается спорным.

Генетическое определение (второй вариант) дает объяснение факту первичного появления принципов в системе научных знаний по отношению к законам, выражением которых они являются. Отсутствие открытых педагогических законов – это лишь подтверждение недостаточно высокого уровня развития научных знаний о целостном педагогическом процессе, включающем тесно взаимосвязанные процессы обучения, воспитания и развития личности ребенка. Появление педагогических законов в системе знаний – это научная задача будущего.

Структурное определение вводит строгие рамки формулировки принципов, удовлетворяющих требованиям логики. Будучи суждениями, принципы должны представлять собой повествовательные предложения. В преобладающем большинстве педагогических работ, изданных в нашей стране, указаны слова или словосочетания, которые являются лишь названиями связей, но не самими принципами. Отсутствие строгой формулировки принципа, играющего роль закона в процессе обучения, приводит к субъективной его трактовке. Следует также обратить внимание на то, что объективные связи, отражаемые в принципах обучения, устанавливаются между основными компонентами процесса обучения: деятельностью учителя и деятельностью учащихся по преобразованию содержания обучения. Принципом обучения будет то суждение, термины которого представляют диалектическое единство этих основных компонентов. Связи между такими компонентами процесса обучения как: цели, задачи, методы, формы, – зависят от внешних условий и носят субъективный (исторический) характер. Такие связи выражаются в виде правил обучения.

Таблица 1

Определяющие признаки понятия «принцип обучения»

№ п/п	Вид определения	Признаки понятия «дидактический принцип»
1	Функциональное (назначение, роль, функция принципа)	1. Определяют весь ход процесса обучения
		2. Определяют преподавание (деятельность учителя)
		3. Обеспечивают эффективность процесса обучения
		4. Выражают зависимость между целями воспитания и общими закономерностями
		5. Характеризуют способы использования законов в соответствии с целями воспитания
		6. Определяют содержание, организационные формы и методы учебного процесса в соответствии с общими целями и закономерностями
2	Сущностное (сущность, природа или качество принципа)	1. Представляют основу содержания, организации и проведения учебного процесса
		2. Основаны на научном законе, управляющем процессом
		3. Признанная обязательной (норма поведения)
3	Генетическое (происхождение принципа)	1. Вытекают из закономерностей

Библиографический список

1. Бочаров, В.А. Основы логики: учебник / В.А. Бочаров, В.И. Маркин. – М., 2008.
2. Иванов, Е.А. Логика: учебник. – М., 2002.
3. Гайфутдинов, А.М. Развитие дидактических принципов в истории отечественной педагогики (1945-2007). – М., 2010.
4. Большой энциклопедический словарь: в 2 т. / гл.ред. А.М. Прохоров. – М., 1991. – Т. 1.
5. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / под общ. ред. проф. Л.И. Скворцова. – М., 2005.

Bibliography

1. Bocharov, V.A. Osnovih logiki: uchebnik / V.A. Bocharov, V.I. Markin. – M., 2008.
2. Ivanov, E.A. Logika: uchebnik. – M., 2002.
3. Gayfudinov, A.M. Razvitiye didakticheskikh principov v istorii otechestvennoy pedagogiki (1945-2007). – M., 2010.
4. Bol'shoy ehnciklopedicheskiy slovarj: v 2 t. / gl.red. A.M. Prokhorov. – M., 1991. – T. 1.
5. Ozhegov, S.I. Slovarj russkogo yazyhka / pod obth. red. prof. L.I. Skvorcova. – M., 2005.

Статья поступила в редакцию 16.10.12

УДК 37.026.7

Grishina O.A. FORMATION OF SPATIAL IMAGES OF STEREOMETRIC COMBINATIONS WITH USE OF NEW INFORMATION TECHNOLOGIES. The system of computer support based on head tracking and hand gesture recognition in the methodical complex of the solid geometry to create favorable conditions to develop the needed spatial images of high school students.

Key words: spatial image, the formation of spatial patterns in class solid geometry, head tracking, hand gesture recognition.

О.А. Гришина, аспирант Российского университета дружбы народов, каф. высшей математики, г. Москва, E-mail: rudnmatem@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ОБРАЗОВ СТЕРЕОМЕТРИЧЕСКИХ КОМБИНАЦИЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НОВЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В статье предложена система компьютерного сопровождения на основе технологий отслеживания положения головы и жестов человека в рамках методического комплекса по стереометрии с целью создания благоприятных условий формирования необходимых пространственных образов у учащихся старших классов.

Ключевые слова: пространственный образ, формирование пространственных образов на уроках стереометрии, технологии распознавания жестов и положения головы.

Основной единицей пространственного мышления является образ [1]. Мыслительный процесс, основанный на переходе от одного подвижного образа-предмета к другому, составляет единственный шаг пространственного мышления.

Как показано в ряде исследований через образ осуществляется преобразование человеком предметного мира, без чего невозможно усвоение и использование знаний, овладение умениями и навыками, формирование потребностей, убеждений, интересов. Пространственный образ возникает под влиянием наглядной основы и требований деятельности, обусловленных определёнными условиями задачи [2; 3].

Во многих исследованиях подчеркивается, что использование информационных технологий в качестве средства обучения

способствует формированию пространственных образов учащихся [4] и развитию пространственного мышления [5; 6].

В настоящее время существует множество математических интерактивных сред таких как: программа «Живая математика», «GeoGebra», «Cinderella», «Geometria», «Cabri 3D». Данные программы оснащены богатым инструментарием для управления поведением стереометрических комбинаций: построение, моделирование, вращение и так далее.

Главным недостатком описанных компьютерных программ является недостаточно высокий уровень восприятия, требующий использования учеником клавиатуры и мыши, что не отвечает современным технологиям взаимодействия человека с компьютером. Вместе с тем, как показывает практика, учащиеся по-пре-

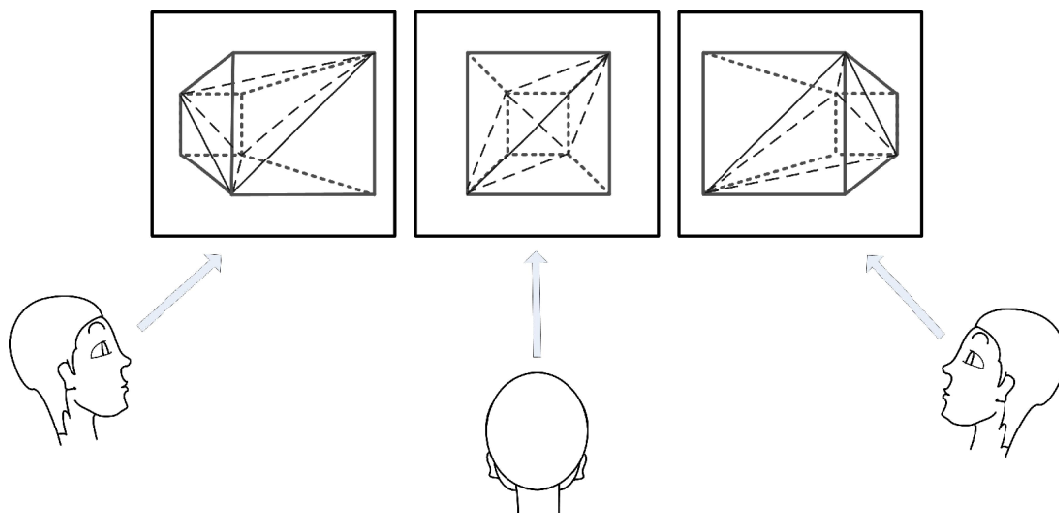


Рис. 1. Отслеживание положения головы

жнему испытывают многочисленные трудности в оперировании пространственными образами при решении стереометрических задач. Исследователь в области программного обеспечения вычислительных машин О.А. Кривцов считает необходимым организовать обмен информацией с компьютером таким образом, чтобы: снизить время освоения программных и аппаратных средств; снизить уровень ошибок при передаче информации; сделать работу с компьютером возможной для людей, не имеющих возможности пользоваться традиционными средствами интерфейса; снизить утомляемость [7].

Для достижения подобных целей систему компьютерного сопровождения обучающего курса по стереометрии необходимо строить с применением компьютерных технологий отслеживания головы и распознавания жестов человека на основе данных, поступающих с веб-камеры.

Технологии отслеживания положения головы позволяют рассмотреть под разными углами, правильно воспринять и проанализировать стереометрическую комбинацию [8; 9], (Рис. 1).

Построение методического комплекса с использованием данной технологии приближает ученика к наиболее правильному восприятию объемных конструкций, приводящих к формированию необходимых пространственных образов. И.В. Трайнев в своих исследованиях указывает, что комбинации и структуры, применяемые в иллюстративном материале, должны обеспечивать однозначное (без искажений) восприятие и преобразование предметов и явлений в образы, понятия и представления [10].

Технологии распознавания жестов позволяют естественным образом выполнять манипуляции над исследуемой стереометрической комбинацией [11; 12], (Рис. 2).

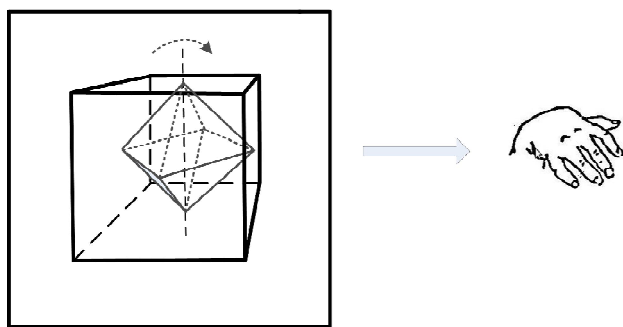


Рис. 2. Манипуляции жестами

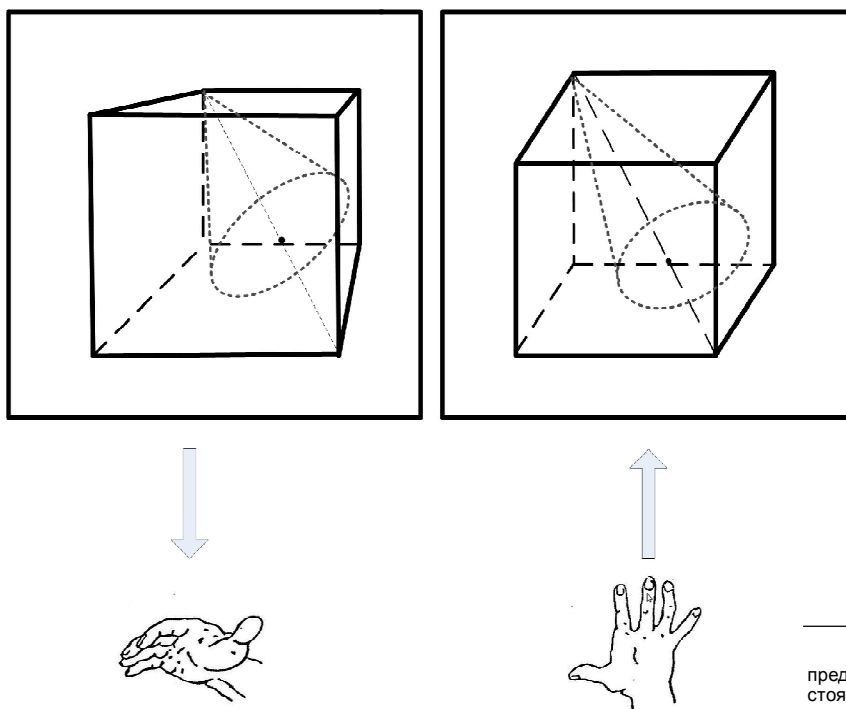


Рис. 3. Смена режима отображения

Внешние действия ученика с пространственными объектами являются необходимыми для того, чтобы в дальнейшем он мог производить с ними внутренние, мысленные действия. Поэтому создание необходимых предпосылок для дальнейших уже умственных операций над пространственными объектами, является основным условием развития пространственного мышления.

При классическом трехмерном моделировании на экран выводится та же проекция, а объем придается за счет глубины освещения. Следовательно, ученик на самом деле смотрит на плоскость и не может без манипуляций устройствами ввода осмотреть объект со всех сторон. В случае предложенных технологий переход от пространственной модели объекта к его изображению на плоском чертеже достигается для ученика естественным образом, без каких-либо дополнительных усилий.

Обучающий комплекс по стереометрии, построенный с использованием выше описанных технологий, позволяет: правильно создать пространственные представления о стереометрических комбинациях; оперировать пространственными образами объектов; устанавливать взаимосвязь между двумерным представлением о комбинации и её реальным пространственным отображением. Все выше перечисленные действия являются содержанием пространственного мышления: от того насколько хорошо учащийся может выполнять их, зависит развитость данного вида мышления.

Методический комплекс можно использовать в режиме псевдоголографической иллюстрации¹ изучаемого материала, так как её возможности при иллюстрировании намного превосходят возможности любого бумажного учебника и рисунков на школьной доске. Проекция по желанию учащегося может плавно «выдвигаться» в трехмерный объект, при этом, за счет отслеживания позиции головы, ученик сможет осматривать объект со всех сторон и вращать его жестами рук. Наглядный переход от проекции к псевдоголографическому изображению естественным образом поможет учащимся устанавливать нужные ассоциативные связи между трехмерным объектом и его проекцией (Рис. 3), как и обратный переход – от псевдоголографического изображения в проекцию.

Таким образом, наиболее важным и актуальным видится не только совершенствование методического содержимого обучающих программ, но и создание условий правильного формирования пространственных образов на уроках стереометрии путем внедрения в методический комплекс систем компьютерного сопровождения на основе технологий отслеживания положения головы и жестов рук.

¹ Голографическое изображение предмета, ничем не отличающееся от настоящего предмета, а псевдоголографическое изображение учитывает только угол обзора и не дает стереоэффекта для глаз.

Библиографический список

1. Якиманская, И.С. Развитие пространственного мышления школьников. – М., 2005.
2. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / под. ред. В.В. Давыдова. – М., 1999.
3. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. – М., 1983. – Т. 2.
4. Якобсон, Л.Л. Формирование графических образов многогранников с использованием педагогических программных средств: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1990.
5. Далингер, В.А. Теоретические основы когнитивно-визуального подхода к обучению математике: монография. – Омск, 2006.
6. Мамалига, Р.Ф. Развитие пространственного мышления у студентов педагогического вуза при формировании понятий в курсе геометрии: дис. ... канд. техн. наук. – Екатеринбург, 2005.
7. Кривцов, О.А. Методы, алгоритмы и программная система тренинга головы человека на видеокдрах, основанные на геометрических текстурных моделях: дис. канд. техн. наук. – Томск, 2010.
8. A Real Time Face Tracking and Animation System / X. Wei, Z. Zhu, L. Yin, Q. Ji // Comp. Vision and Pattern Recognition Workshop – Los Alamitos, CA: IEEE Computer Society, 2004. – Vol. 5.
9. 3D Expressive Face Model-Based Tracking Algorithm / M. Anisetti, V. Bellandi, E. Damiani, F. Beverina // Proc. 24th IASTED Intl. Conf. On Signal Processing, Pattern Recognition, and Applications. – Anaheim, CA, USA: ACTA Press, 2006.
10. Трайнев, И.В. Конструктивная педагогика: учеб. пособие / под общ. ред. В.Л. Матросова. – М., 2004.
11. Алфимцев, А.Н. Разработка и исследование методов захвата, отслеживания распознавания динамических жестов: автореф. дис. ... канд. тех. наук. – М., 2008.
12. Домунян, А.А. Аппаратные и программные средства для анализа жестов руки, наблюдаемых с помощью видеокмеры: автореф. дис. ... канд. техн. наук. – М., 2012.

Bibliography

1. Yakimanskaya, I.S. Razvitie prostranstvennogo mihsleniya shkolnikov. – M., 2005.
2. Vihgotskiy, L.S. Pedagogicheskaya psikhologiya / pod. red. V.V. Davihdova. – M., 1999.
3. Leontjev, A.N. Izbranniye psikhologicheskie proizvedeniya: v 2 t. – M., 1983. – T. 2.
4. Yakobson, L.L. Formirovanie graficheskikh obrazov mnogogrannikov s ispolzovaniem pedagogicheskikh programnykh sredstv: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. – M., 1990.
5. Dalinger, V.A. Teoreticheskie osnovi kognitivno-vizual'nogo podkhoda k obucheniyu matematike: monografiya. – Omsk, 2006.
6. Mamaligha, R.F. Razvitie prostranstvennogo mihsleniya u studentov pedagogicheskogo vuza pri formirovani ponyatiy v kurse geometrii: dis. ... kand. tekhnich. nauk. – Ekaterenburg, 2005.
7. Krivcov, O.A. Metodih, algoritmi i programnaya sistema treninga golovih cheloveka na videokadrakh, osnovanniye na geometricheskikh teksturnykh modelyakh: dis. kand. tekhnich. nauk. – Tomsk, 2010.
8. A Real Time Face Tracking and Animation System / X. Wei, Z. Zhu, L. Yin, Q. Ji // Comp. Vision and Pattern Recognition Workshop – Los Alamitos, CA: IEEE Computer Society, 2004. – Vol. 5.
9. 3D Expressive Face Model-Based Tracking Algorithm / M. Anisetti, V. Bellandi, E. Damiani, F. Beverina // Proc. 24th IASTED Intl. Conf. On Signal Processing, Pattern Recognition, and Applications. – Anaheim, CA, USA: ACTA Press, 2006.
10. Traynev, I.V. Konstruktivnaya pedagogika: ucheb. posobie / pod obth. red. V.L. Matrosova. – M., 2004.
11. Alfimcev, A.N. Razrabotka i issledovanie metodov zakhvata, otslezhivaniya raspoznavaniya dinamicheskikh zhestov: avtoref. dis. ... kand. tekh. nauk. – M., 2008.
12. Domunyan, A.A. Apparatniye i programmniye sredstva dlya analiza zhestov ruki, nabyudaemikh s pomothjyu videokamerih: avtoref. dis. ... kand. tekhnich. nauk. – M., 2012.

Статья поступила в редакцию 16.11.12

УДК 37.013

Erofeeva A. V. CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF THE STUDENTS' EMOTIONAL INTELLIGENCE BY USING FOREIGN LANGUAGE AIDS. The paper demonstrates the opportunities for the development of the students' emotional intelligence by means of a specially elaborated program. The Program goal is the development of emotional and communication competences in the course of learning a foreign language. This Program includes the conceptual, procedural and diagnostic sections.

Key words: study process, educational program, dialogue communication, interaction, emotional intelligence, emotional competence, interpersonal relations.

А.В. Ерофеева, ст. преп. каф. иностранных языков Нижегородского университета им. Р.Е. Алексеева, г. Н. Новгород, E-mail: a_erofeeva@mail.ru

УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В работе показаны возможности развития эмоционального интеллекта студентов средствами специально разработанной программы. Цель программы — развитие эмоциональной и коммуникативной компетенции в процессе изучения английского языка. Программа включает в себя содержательный, процессуальный и диагностический разделы.

Ключевые слова: образовательный процесс, образовательная программа, диалоговое общение, взаимодействие, эмоциональный интеллект, эмоциональные компетенции, межличностные отношения.

Высшая школа переживает сегодня период великой реконструкции, которая основывается на новой методологии образовательного процесса. Анализ практики высшего образования позволяет отметить, что перспективными, с точки зрения гуманитарной парадигмы образования, представляются такие подходы, которые изменяют положение, статус и позицию студента — будущего специалиста: актуализация диалоговых методов обучения, изучение индивидуального стиля познавательной дея-

тельности, создание условий для развития активности всех участников образовательного процесса.

Опыт зарубежных и отечественных реформ высшей школы говорит о том, что нацеленность на диалогическое общение и взаимодействие с другими людьми отвечает целям подготовки нового специалиста, адаптированного к условиям рыночных отношений. Навыки диалогического взаимодействия необходимы для работы в международных проектах и внутри страны при

разработке планов сотрудничества, и в ходе совместной профессиональной деятельности.

Подготовка специалистов нового типа в условиях широких международных контактов во всех сферах, предполагает не только способность российских политиков, экономистов, предпринимателей, менеджеров и представителей других профессий действовать «технологически» грамотно, но и актуализирует способность к свободному общению с деловыми партнерами на языке, получившем международное признание и распространение – английском языке.

Сегодня у преподавателей иностранного языка нет недостатка в выборе технических средств обучения. Материальная база современных вузов предлагает разнообразные технические средства – от видеофильмов до глобальной телекоммуникационной сети Интернет. Преподаватели активно используют новые педагогические технологии, такие, например, как (case-study) – один из эффективных развивающих способов обучения студентов навыкам решения типичных проблем. Одновременно идёт процесс создания новых программ по иностранным языкам для студентов и молодых учёных неязыковых специальностей. Современные программы учитывают специфику подготовки студентов на разных уровнях высшего профессионального образования (бакалавриат, магистратура) и профиль специальности [1].

Однако основные тенденции развития современного языкового образования в вузах не отражают, на наш взгляд, психологических изменений позиций участников образовательного процесса, взаимодействие между которыми сохраняет дидактический, не личностный характер. Между тем, одной из традиций российской высшей школы было именно установление личностных отношений в образовании, диалогового общения между преподавателем и студентами, в ходе которого педагоги, как правило, не скрывали своих убеждений, делились духовным и жизненным опытом со своими учениками.

Мы рассматриваем современное языковое образование в вузе как особую форму диалогового общения, выражающую субъектные позиции всех его участников, в результате чего происходит обмен смыслами, ценностями, способами деятельности, переживаниями, имеющий следствием взаимные изменения их поведения, отношений, деятельности. Изменения выражаются, прежде всего, в трансформации внутренней позиции и поведенческих реакций относительно содержания и форм взаимодействия с другим человеком.

В решении задач формирования диалогического общения большое значение имеет изучение и развитие тех психологических структур, которые непосредственно влияют на характер общения и взаимоотношений в учебном коллективе. Например, важным средством коммуникации может стать при соблюдении психологических и педагогических правил выбор студентом роли (эксперта, наставника, организатора, исполнителя и др.) в малых группах. Другим не менее сложным психологическим конструктом, влияющим на характер взаимопонимания участников диалогового общения, служит эмоциональный интеллект.

Цель настоящей статьи – обсудить возможности развития эмоционального интеллекта студентов на занятиях английского языка средствами специально разработанной программы.

Существуют разные мнения о педагогических возможностях развития эмоционального интеллекта в образовательном процессе. Так в альтернативной школьной педагогике много внимания уделяется тому, как важно развивать эмоциональный интеллект учащихся в школе. «*Возникают разнообразные программы по развитию социального и эмоционального интеллекта у учеников* (Greenbergetal., 2003; Walberg, Zins, Weissberg, inpress). Постепенно накапливаются сведения о том, что эти программы дают положительный эффект. Метаанализ имеющихся результатов показал, что работа по этим программам оказывает благотворное действие на психическое здоровье, снижение употребления алкоголя и курения, уменьшение антисоциального поведения (Greenbergetal., 2003)» [2, с. 17]. Одновременно, считают разработчики таких программ, ещё предстоит провести большую работу, включающую разработку научной основы для методов развития эмоционального интеллекта и предъявление тестов до и после проведения программ, для строгой оценки их эффективности.

В отечественном образовании преобладает сдержанная позиция в понимании роли эмоционального интеллекта в успешном обучении. Так автор монографии «Мотивация и мотивы» Е.П. Ильин утверждает, что «под эмоциональным интеллектом исследователи имеют в виду не особый способ управления эмоциями, а эмоционально-интеллектуальную деятельность» [3, с. 172].

Содержание понятия «эмоциональный интеллект» недостаточно научно обосновано в связи с тем, что существуют разные концептуальные модели, на которых построено его измерение. В англоязычных исследованиях принято рассматривать два варианта эмоционального интеллекта, каждый из которых предполагает активизацию разных познавательных процессов – «внутриличностный» и «межличностный».

Например, Д. Гоулмен (Goleman, 2001) предполагает, что к эмоциональным способностям относятся, с одной стороны, осознание и распознавание эмоций, с другой стороны, регуляция эмоций и управление ими. При этом эмоциональные способности могут быть направлены на свои или на чужие эмоции. В рамках этого взгляда структура эмоционального интеллекта включает самосознание, осознание социальных взаимодействий, управление собой, управление отношениями.

Существуют также интеграционные концепции эмоционального интеллекта, предлагающие большие возможности для описания эмоциональной компетентности. Goleman (1998) определил «эмоциональные компетенции» как «приобретенные способности, основанные на эмоциональном интеллекте, которые являются причиной высокоэффективной работы». Другими словами, если компетенция – «основная характеристика личности, которая способствует эффективной или превосходной работе» (Boyatzis, 1982), то эмоциональная компетенция – «способность распознавать, понимать, и использовать эмоциональную информацию о себе или других, которая опосредует эффективную работу» [4, с. 176].

Есть ли педагогические условия для развития эмоционального интеллекта в ходе обучения иностранному языку в вузе? Результаты наших наблюдений показывают, что для гуманитарной системы «преподаватель – студент» характерно состояние высокой степени неопределенности и изменчивости и поэтому нужна большая вариативность форм и способов диалогического взаимодействия на занятиях.

С целью изучения и развития эмоционального интеллекта нами проведено исследование эмоциональных компетенций студентов первого и второго курсов технического вуза и разработанная программа развития эмоционального интеллекта студентов в процессе изучения английского языка.

Программа включает в себя содержательный, процессуальный и диагностический разделы.

Содержание деятельности по развитию эмоционального интеллекта носит многоплановый характер и способствует:

- конструированию различных видов и структурных единиц общения на изучаемом языке; восприятию партнеров по общению; развитию коммуникативных умений, навыков (вербальных и невербальных);
- обучению коммуникативным навыкам, умениям и способностям межличностного взаимодействия с окружающими; активной социальной позиции; социальным отношениям с окружающими (навыки межличностного взаимодействия); эффективным конструктивным навыкам общения (освоение вербальных и невербальных форм диалогового общения);
- развитию эмоционально-волевой сферы личности: снижению агрессивности, тревожности, импульсивности, конфликтности; повышению уверенности в себе и собственных силах; осознанию собственной уникальности; развитию коммуникативной сферы: формированию потребности в общении.

Методы деятельности преподавателя: теоретическое изучение проблемы исследования; наблюдение за особенностями межличностного взаимодействия студентов в игре, учебе и в не учебном общении; беседа – интервью участников образовательного процесса; психодиагностические методы: опросник Томаса, проективные методики, тесты изучения ЭИ, разработка сценариев учебных занятий с эмоциональной лексикой.

Методы и средства деятельности студентов представлены следующим образом: психодиагностические средства: тесты, опросники, проективные методики; ролевые и имитационные игры, обучающие занятия; рефлексия; проектирование диалогов эссе, докладов, публичные выступления.

Цель образовательной программы: развитие эмоциональной и коммуникативной компетенции в процессе изучения английского языка. *Задачи программы:*

- создание педагогических и психологических условий для эффективного диалогового взаимодействия на занятиях и в вне учебной деятельности;
- формирование иноязычной коммуникативной компетенции в академической, профессиональной и социокультурной сферах;
- развитие эмоционального интеллекта средствами английского языка.

Психолого-педагогические условия реализации программы.

Изучению и способам преподавания иностранных языков в истории вузовского образования отводится роль в развитии общекультурной компетентности, глобального средства коммуникации и способа диалога культур. Традиция преподавания языка в школе, а затем в вузе состоит в постоянном анализе лингвистических свойств и структуры изучаемого языка, а затем трансляции результатов лингвистических открытий в формах учебных программ и педагогических технологий. В настоящее время лингвистические проблемы изучения иностранного языка активно вытесняются политическими и культурологическими: вопросы национальной безопасности, научной интеграции, понимания, межкультурной коммуникации, при этом потребность в прикладном значении языка постоянно растёт.

Между тем данные научных исследований и практика вузовской подготовки свидетельствуют о трудностях, возникающих на уровне межличностного понимания и общения на иностранном языке. Теоретическая педагогика в структуру коммуникативной компетенции включает знание языков, общение с людьми, навыки работы в группе, владение большим количеством социальных ролей, а среди факторов и педагогических условий, обеспечивающих развитие коммуникативной компетенции, выделяет диалогическое взаимодействие, активизацию методов обучения и гуманизацию образовательного процесса.

Учитывая процессуальный характер развития иноязычной коммуникативной компетенции, мы полагаем, что основой её становления может стать развитие эмоционального интеллекта средствами иностранного языка. При этом возможно, что заинтересованность в общении на другом языке обуславливается внешними, ситуативными обстоятельствами, а не внутренними потребностями. Но и в этом случае достижение результата вызывает у студента чувства удовольствия, радости, гордости за себя. Испытываемые в связи с диалоговым общением позитивные эмоции имеют тенденцию к закреплению, что создаёт основу для перерастания интереса в устойчивое психическое свойство личности.

Другим необходимым условием является удовлетворение потребности в позитивном общении со сверстниками и её сохранение в культурно-образовательном пространстве вуза. В таком пространстве студент выступает в качестве субъекта межличностного взаимодействия, имеет возможность самостоятельно выбрать вид деятельности и способ реализации коммуникативных навыков и умений.

Не менее важным нам видится третье условие – единство и разнообразие образовательных программ и стратегий преподавания иностранного языка в вузе: дополнение основного курса курсами по выбору, возможность подготовиться к международному экзамену и др. Особым условием, обеспечивающим эффективное включение эмоционального интеллекта, является высокий профессионализм педагога, ведущего занятия, его умение создать искреннее, живое, импровизированное, способное увлечь всех участников общение.

Основные критерии (дескрипторы) оценки результативности программы представлены на трёх уровнях:

1. Экспрессивное общение.

Эмоциональное самосознание и эмоциональный самоконтроль: в ходе общения распознаёт эмоции и может оценить их действие, знает свои сильные стороны, ориентирован на успех, владеет большим запасом эмоционально-экспрессивных слов и адекватно употребляет их в устной речи.

Социальная чуткость: проявляет интерес к проблемам других и готовность помочь, способен побудить к действию, может помочь собеседнику выразить своё мнение, демонстрирует навыки поддерживающего поведения в условиях групповой работы, владеет набором социальных ролей.

2. Инструментальное общение.

Готовность к коммуникативному партнёрству: студент владеет техникой ведения беседы, умеет включаться в диалог, используя подходящие языковые средства, легко взаимодействует с собеседником в условиях иноязычного общения, выражая своё мнение и отношение, развивает умения работать с другими над совместными целями.

Управление взаимоотношениями: способен анализировать и находить совместные решения, владеет навыками урегулирования отношений в разных ситуациях (негативная установка, авторитарная позиция собеседника и т. д.).

3. Прагматическое общение.

Взаимодействие основных сторон речевого высказывания: понимает культурную и психологическую особенности ситуации говорения, выделяет цели-намерения и цели – результаты, адекватно выбирает тональность сообщения (игровая, серьёзная

и т.д.), соблюдает особенности жанра: миф, доклад, официальное письмо и др.

Соблюдение правил коммуникации: правило количества и качества передаваемой информации, «коммуникативных прав личности» [5, с. 207], правило краткости и последовательности передачи сообщения.

За основу содержания программы мы взяли программы по английскому языку, предназначенные для студентов первых и вторых курсов технических специальностей, усилив и дополнив их специальными *методами работы по развитию эмоциональной компетентности студентов*. Как и в указанных программах, особая роль в нашей программе отводилась активизации обучения: организации работы в малых группах, психогимнастике и игре. Мы считаем, что «забавляющий», игровой характер обучения иностранному языку не решает всей полноты задач коммуникативного общения, поэтому не столько количество игр, сколько социальные сценарии игровой деятельности имеют значение в активном обучении.

Игровые формы организации занятий. Неопределённость и многозначность понятия «игровая деятельность» создаёт известные трудности в переносе во взрослую жизнь методических приёмов, основанных на детской игровой деятельности. Известно, что ребёнку игра нужна для преодоления конфликта между «хочу» и «не могу», между реальным миром и миром удовольствия. В игре ребёнок начинает ощущать, что другой человек может задавать ему любые условия, и впервые учится перестраивать и алгоритмы действий, и мышление так, чтобы достигнуть цели независимо от ситуации. Игра в ситуации обучения взрослого человека успешна, если сопровождается личностно значимыми сюжетами.

Мы разделяем позицию отечественного психолога В.Д. Шадрикова, который отмечает «большое социальное звучание игры»: «Игра учит взаимодействию с другими людьми» и создаёт личностно значимый опыт переживаний: «*Вся гамма чувств сопровождает игру: радость победы, горечь поражения, признание сверстников, гордость за себя и команду, уверенность в своих возможностях, разочарование и торжество*» [6, с. 248-249].

Мы опирались также на творческий потенциал игровой деятельности, понимание того, что *игра* – это единственная деятельность, которая выводит человека за рамки его непосредственного опыта. Отметим наиболее важные особенности игры, которые необходимо знать для игротехнической работы на занятиях:

1. Игра безопасна, она имеет неукоснительные правила, её условия и правила гарантируют эмоциональную и психологическую безопасность участникам через соблюдение правил.

2. Игра имеет ролевую структуру, её можно переиграть в другой роли и в другом сюжете.

3. Игра, как правило, построена по законам драматического произведения, что придаёт ей сильные эмоции, повышает уровень эмоционального воздействия на её участников.

4. Результаты игры носит открытый характер, с одной стороны, это индивидуальные, ценностные результаты, а с другой – они представлены на групповом уровне.

5. Процесс игры насыщен эмоциональными переживаниями: интерес, волнение, радость, удивление, чувство свободы, страх, вина, стыд.

В сюжеты игровых занятий включены элементы *психогимнастики*, так как неумение правильно выражать свои чувства, скованность, неловкость или неадекватность мимико-жестовой речи затрудняет общение людей друг с другом. При использовании элементов психогимнастики основной акцент нами был сделан на обучении выразительным движениям; формировании новых эталонов поведения с помощью ролевых игр, тренировке психомоторных функций. Участие в одном и том же этюде, в одной и той же роли могут иметь для участников разную цель: это и воспитание чувств, и расширение социальной компетентности, развитие творческого воображения, возможность выразить себя в безопасной игровой ситуации.

На отдельных занятиях может быть использован метод *музыкотерапии*. Музыка позволяет погрузить слушателя в волшебный виртуальный мир, совершить путешествие в мир образов в сопровождении звуков и запахов леса, цветов или морской воды, звона осенних колоколов или шепота песков пустыни; рецептивная музыкотерапия – вспомогательный вид музыкотерапии, предполагающий сопровождение занятий мелодичной музыкой, предназначенной для поддержания взаимных контактов, создания атмосферы взаимопонимания, доверия, дружелюбия.

Важным отличием нашей программы от большинства современных программ, ориентированных на формирование коммуникативной компетенции, является то, что данная програм-

ма, благодаря её психологической составляющей, способствует раскрытию индивидуально-личностных особенностей студентов, а не только развивает способности человека выполнять учебные действия.

Инновационное содержание и значение нашей программы заключается в том, что она создаёт условия для равноправного речевого и педагогического диалога, адаптируя формы и методы педагогического воздействия к индивидуальным особенностям студента.

Практическая значимость образовательной программы состоит в:

- разработке концептуального обоснования психолого-педагогической программы;
- разработке системы диагностического исследования и подборе диагностических методик;
- выделении специальных условий, связанных с психологической поддержкой диалогового взаимодействия;
- разработке рекомендаций по адаптации и проведению программы в условиях неязыковых вузов.

Приведём отдельные содержательные фрагменты программы развития эмоционального интеллекта средствами иностранного языка.

На уроке иностранного языка естественно обсуждать «живые» проблемы учащихся (взаимоотношения с родителями, события вузовской и городской жизни). При выборе темы для обсуждения необходимо учитывать и возможность разных подходов к ее освещению, наличие спорных положений (*My lifestyle, generation gap, higher education, TV and computer addiction, career ladder, man in a city*).

Описывая эмоции, можно расположить их в соответствии с их свойствами, например, эмоции можно группировать попарно: любовь и ненависть, симпатия и отвращение, безопасность и страх, горе и радость и т. д. Одна из главных трудностей при описании эмоций заключается в том, что нужно передать словами все оттенки переживаний. Еще одна трудность в том, что эмоции одновременно проявляются и во внутренних переживаниях, и в поведении. Поскольку мы одновременно испытываем эмоции и реагируем на них, перед нами встает задача из двух этапов. Сначала мы должны правильно расшифровать сигналы, поступившие из внешней среды, а затем отреагировать на них. Когда мы понимаем суть своих эмоций и способны реагировать наилучшим образом, у нас появляется возможность брать под контроль даже самые сложные ситуации и проявлять инициативу. Например, для выражения своих эмоций можно предложить такие диалоги:

T: – How are you?

P: – I'm fine (not so good, not bad, so-so, terrible, sleepy, humorous, and excited) I'm in good (bad) mood today. I feel like singing and dancing today, because I have passed my exams successfully. (Я в хорошем настроении. Хочется петь и танцевать, потому что я сдал все экзамены успешно.)

I don't feel like speaking today because I have a terrible headache. (Мне не хочется разговаривать, потому что у меня сильная головная боль.)

– Why are you so sad today? (Почему ты такой печальный сегодня?)

– I have problems with my parents. (У меня проблемы с родителями.)

В использовании на уроках таких мини-диалогов заложены большие ресурсы для развития эмоциональных компетенций.

В ранней юности у многих учащихся исследователи отмечают тенденцию подчеркнуть собственную индивидуальность, непохожесть на других. Знание о Человеке с его свойствами и возможностями, достоинствами и недостатками приобретает личностный смысл в процессе общения. В связи с этим на уроке иностранного языка живейшую реакцию вызывает проблематика межличностных отношений, чувств, в особенности те моменты, когда необходимо осмыслить и оценить нравственную позицию личности.

Для развития эмпатии можно использовать такие упражнения как комплимент-похвала. Например, обменяйтесь мнения-

ми о своих друзьях. Скажите, что у них хорошо получается. Используйте модель "I think, he (she) is good at ... (Я думаю она (он) хорошо умеет ...)". "I think, he (she) can do ... very well." Я думаю, он (она) может делать что-либо очень хорошо (тема *My lifestyle*). Здесь же можно использовать прилагательные, описывающие деловые качества, стиль работы, умственные способности, поведение (*clever, quick-minded, cute, active, passive, hard-working, energetic, enthusiastic, helpful, talkative*) (умный, сообразительный, активный, пассивный, трудолюбивый, энергичный, полный энтузиазма, разговорчивый).

Комплимент и похвала играют разные роли в диалоговом общении. Похвала – это позитивная оценка деятельности или подкрепление в ходе успешной работы. Комплимент – это способ выразить одобрение, независимо от того, что человек сделал.

Похвала, поддержка. Поделитесь своими чувствами, которые вы испытываете по отношению к своему другу или к своим родителям. Используйте выражения "I feel like (Я чувствую)...", "I am happy (Я счастлив)/ I am glad (Я рад) / It's nice to work with him (her)/ that he (she) my friend ... (Здорово работать с ним (с ней), т.к. он (она) мой друг)". Можно продолжить фразу объяснением "because he (she) is so ... (потому что он (она) такая ...)"

Комплимент.

– That's a wonderful color on you! (Какой красивый цвет!)

– Thanks a lot. I'm very glad you like it. (Спасибо. Рад, что вам нравится).

You have wonderful taste in clothes. У Вас великолепный вкус в одежде.

What a great house! (Какой прекрасный дом!) It's gorgeous, terrific! (Он роскошный, потрясающий!).

Упражнения, в которых есть различного рода эмоциональные пожелания, помогают проникнуться жизнью товарищей, воспитывать сочувствие, сопереживание. По назначению это может быть пожелание к празднику, пожелание по случаю, или к уроку. "I wish you a Happy New Year (Желаю счастливого Нового года)", "I wish you will get better (Желаю, чтобы ты поправился быстрее)", "I wish you success at your exams (Желаю успехов на экзаменах)", "I wish you luck! (Пусть тебе повезет!)"

Открытость, гибкость можно проявить в таких упражнениях, когда мы даем совет. Например: Посоветуй своему другу, как лучше провести выходные. Начни фразу так "I want you to have a good time at weekend (Я хочу, чтобы ты отдохнул хорошо в выходные), so I'd advice/recommend/tell (Я хотел бы посоветовать/порекомендовать/сказать... тема «Путешествие»)

«Поделись радостью». Перечисленные фразы могут относиться не только к процессу работы и общения студенческой группы, но к любым событиям жизни студентов. Это упражнение позволяет отработать употребление инфинитивной конструкции. Например, "I am happy to get a good mark" (Я рад получить хорошую оценку.), "I am glad to meet my friend after holidays" (Я рад встретить своего друга после каникул), "It's so nice to have a picnic on Sunday" (Приятно сходить на пикник в воскресенье), "It's wonderful to learn such interesting things about this country" (Замечательно узнать такие интересные вещи об этой стране).

Развития эмоционального интеллекта студентов наряду с решением общеобразовательных и предметных задач обучения способствует реализации одного из наиболее эффективных – коммуникативного подхода к преподаванию языка.

Коммуникативные модели изучения иностранного языка строятся на том, что язык понимается как феномен культуры, а значит, помимо собственно языковой подготовки (фонетической, лексической, грамматической) транслируются этническая толерантность, открытость к другим культурам, правила межличностного общения. Достижение культурных целей языкового образования невозможно без соблюдения коммуникативных прав личности: на уважение, на отличие от собеседника, на вопрос к собеседнику, на чувства и переживания. Для диалогического общения характерна высокая эмоциональная насыщенность, своего рода эмоциональное лидерство, важна эмоциональная компетентность каждого участника [7].

Библиографический список

1. Ерофеева, А.В. Развитие эмоционального интеллекта студентов в процессе изучения иностранного языка в нелингвистическом вузе // Тез. докл. всерос. научно-метод. конф. – Н. Новгород, 2011.
2. Робертс, Р.Д. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике / Р.Д. Робертс, Дж. Мэттьюс, М. Зайднер, Д.В. Люсин // Журн. Высшей Школы Экономики. – 2004. – Т. 1. – № 4.
3. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб., 2000.
4. Гоулман, Д. Эмоциональное лидерство: искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. – М., 2005.
5. Братченко, С.Л. Межличностный диалог и его основные атрибуты // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. – М., 1997.

6. Шадриков, В.Д. От индивида к индивидуальности: введение в психологию. — М., 2009.
7. Ерофеева, А.В. Педагогический диалог в вузе: теория, позиции, практика / А.В. Ерофеева, Е.И. Перфильева: монография. — Н. Новгород, 2012.

Bibliography

1. Erofeeva, A.V. Razvitie ehmocional'nogo intellekta studentov v processe izucheniya inostrannogo yazhka v nelingvisticheskom vuze // Tez. dokl. vseros. nauchno-metod. konf. — N. Novgorod, 2011.
2. Roberts, R.D. Ehmocional'nij intellekt: problemih teorii, izmereniya i primeneniya na praktike / R.D. Roberts, Dzh. Mehttjyus, M. Zayjdner, D.V. Lyusin // Zhurn. Vihsshey Shkolih Ehkonomiki. — 2004. — T. 1. — № 4.
3. Iljin, E.P. Motivaciya i motivih. — SPb., 2000.
4. Goulman, D. Ehmocional'noe liderstvo: iskustvo upravleniya lyudmi na osnove ehemocional'nogo intellekta. — M., 2005.
5. Bratchenko, S.L. Mezhlchnostnihy dialog i ego osnovnihe atributih // Psikhologiya s chelovecheskim licom: gumanisticheskaya perspektiva v postsovetsoy psikhologii / pod red. D.A. Leontjeva, V.G. Thur. — M., 1997.
6. Shadrikov, V.D. Ot individa k individualnosti: vvedenie v psikhologiyu. — M., 2009.
7. Erofeeva, A.V. Pedagogicheskiy dialog v vuze: teoriya, pozicii, praktika / A.V. Erofeeva, E.I. Perfiljeva: monografiya. — N. Novgorod, 2012.

Статья поступила в редакцию 13.10.12

УДК 510 (075.5)

Zaykin M.I., Abramova O.M. **ABOUT FUNCTIONAL AND STRUCTURAL DIFFERENCES CONCEPTS OF THE RETURN AND TURNED TASK.** In article various approaches to disclosure in scientific and pedagogical literature of a definition a «return» task are analyzed. The essence and interrelation between the return and turned tasks is revealed when training to mathematics. Their didactic value in mathematical education, development of creative abilities and flexibility of thinking of pupils reveals.

Key words: a direct task, the return task, the turned task, address process, an obrashchyonnost measure, flexibility of thinking.

М.И. Зайкин, д-р пед. наук, проф., зав. каф. математики, теории и методики обучения математике Арзамасского гос. педагогического института им. А.П. Гайдара, г. Арзамас, E-mail: mzaykin@yandex.ru; О.М. Абрамова, аспирант Арзамасского гос. педагогического института им. А.П. Гайдара, г. Арзамас, E-mail: olesia144@mail.ru

О ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ И СТРУКТУРНЫХ ОТЛИЧИЯХ ПОНЯТИЙ ОБРАТНОЙ И ОБРАЩЕННОЙ ЗАДАЧИ*

В статье анализируются различные подходы к раскрытию в научно-педагогической литературе дефиниции «обратная» задача. Выявлена сущность и взаимосвязь между обратными и обращёнными задачами при обучении математике. Раскрывается их дидактическая ценность в математическом образовании, развитии творческих способностей и гибкости мышления учащихся.

Ключевые слова: прямая задача, обратная задача, обращённая задача, процесс обращения, мера обращённости, гибкость мышления.

В контексте деятельностного подхода к обучению математике существенно возрастает роль задач, их значение в достижении дидактических, развивающих и воспитательных целей на различных этапах усвоения математических знаний, формирования умений и навыков. Многие исследователи (Г.В. Дорофеев, Е.С. Канин, В.А. Крутецкий, В.М. Финкельштейн, Л.М. Фридман, А.Я. Цукар, П.М. Эрдниев и др.) справедливо отмечают продуктивную ценность работы с уже решённой задачей, и в частности, составления и решения задачи, обратной исходной.

Анализ методической литературы по математике показывает, что, формирование представлений об обратной задаче происходило в контексте теоретического осмысления видовой многообразия математических утверждений (теорем).

Ещё в позапрошлом столетии А.Н. Острогорский определял обратную теорему следующим образом: «...если, имея теоре-

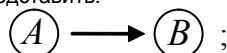
му, составим другую, в которой условия первой станут заключением, а заключение первой её условием, то такая теорема называется обратной» [1, с. 44].

Такое же понимание обратной теоремы можно найти в книге И.С. Градштейна «Прямая и обратная теоремы», вышедшей в середине прошлого столетия: «теоремой, обратной данной, называется такая теорема, условием которой служит заключение данной теоремы, а заключением — условие данной теоремы» [2, с. 26].

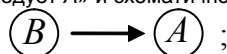
В руководствах по методике преподавания математики следуют этому же пониманию. Так, В.В. Репьев, раскрывая виды простых теорем, характеризует их:

— *прямая* теорема: «Если A , то B » или «Из A следует B », где через A обозначено единственное условие, а через B — единственное заключение теоремы.

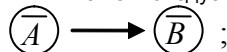
Схематично структуру прямой теоремы можно представить:



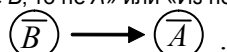
— *обратная* теорема: «Если B , то A » или «Из B следует A » и схематично:



— *противоположная* теорема: «Если не A , то не B » или «Из не A следует не B » и схематично:



— *противоположная обратной* теорема: «Если не B , то не A » или «Из не B следует не A » и схематично:



Автор напоминает, что верность прямой теоремы влечёт за собой верность обратной теоремы, и наоборот, а верность обратной теоремы влечёт за собой верность противоположной, и наоборот.

Он подчеркивает, что дидактическая ценность верности прямой и обратной теорем заключается в том, что они позволяют выделять свойство, которое принадлежит только лишь рассматриваемому объекту (фигуре, отношению) и не может принадлежать другому объекту (фигуре, отношению). При изучении геометрических объектов очень важно знать не только их свойства, но и какое из этих свойств можно принять за его признак, вполне определяющий данный объект. Эти признаки геометрических объектов выделяются с помощью обратных теорем и называют их характеристическими. Они дают возможность одни определения понятий заменять другими определениями, равносильными первым. Подобная замена определений очень часто осуществляется при доказательствах, поиске решения задачи. Подмена одного определения другим считается важным правилом доказательства, своеобразной эвристикой при решении задачи [3, с. 82-86].

Несколько точнее, но по сути также, выражается и Л.М. Фридман, когда полагает, что: «обратной задачей называется задача, в которой одним из требований является какое-то известное условие прямой задачи, а это условие заменяется ответом прямой задачи...» [8, с.139].

Аналогичного мнения на трактовку термина «обратная» задача придерживаются В.А. Крутецкий, В.М. Финкельштейн, А.Я. Цукар и другие исследователи.

Как видим, авторы призывают при сохранении сюжета в прямой задаче лишь часть искомого перемещать в состав условия, а один или несколько элементов условия делать искомым. В таком понимании перестановка местами условия и заключения исходной задачи не может быть осуществлена в принципе.

Вместе с тем, приведёнными соображениями инициируется процесс обращения задачи, в результате которого получают новые задачи, порождённые исходной и лишь в какой-то мере обратные ей.

Развивая эту мысль, обозначим за Y совокупность условий (Y) задачи, а за T совокупность её требований (T). Будем последовательно извлекать из условия прямой задачи часть и даже

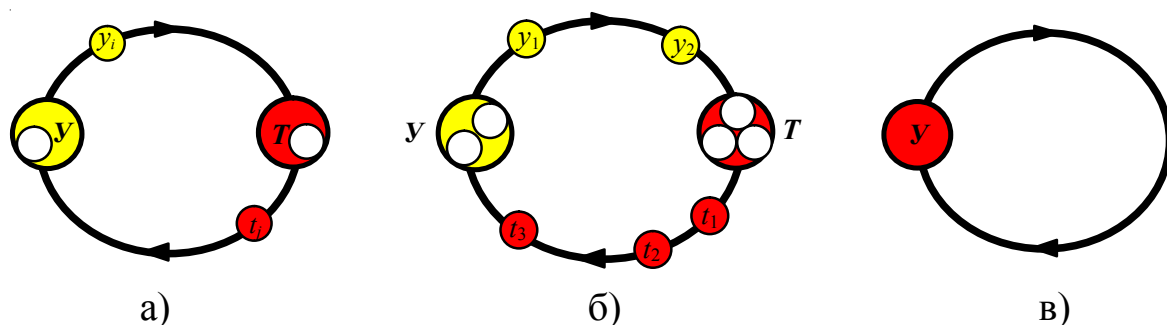


Рис. 1. Модельное представление процесса обращения задачи

Несколько иначе, чем в методике геометрии, раскрывается ценность прямых и обратных задач в методике алгебры и арифметики. Это наиболее четко впервые выразил еще в середине прошлого столетия автор теории укрупнения дидактических единиц П.М. Эрдниев [4; 5; 6]. Призывая к временному сближению постановки и решения прямых и обратных задач, он считает, что такая работа, во-первых, способствует лучшему пониманию структуры математической задачи; во-вторых, обеспечивает более глубокое осознание тех взаимосвязей и отношений, которые свойственны задачной ситуации; в-третьих, позволяет приобщать школьников к творческой деятельности (любую сконструированную обратную задачу можно считать «продуктом творчества учащихся») [7, с. 29].

Автор видит ценность решения прямых и обратных задач ещё и в том, что в процессе такой деятельности происходит переключение с прямого хода мысли на обратный, а это, по его мнению, способствует развитию мышления обучаемых [7, с. 31].

Разделяя данное мнение, добавим, что при этом получает развитие такое фундаментальное умственное качество как гибкость мышления. В условиях развивающей образовательной парадигмы современной школы данное обстоятельство представляется особенно важным.

Необходимо отметить, что помимо названных функциональных отличий изучения прямых и обратных теорем в геометрической подготовке школьников и решения прямых и обратных задач при изучении алгебры и арифметики можно обнаружить также и их существенные отличия в структурном плане.

Получение обратных теорем, как уже говорилось выше, рекомендуется осуществлять путём переставления местами условия и заключения прямых теорем, а получение обратных задач предлагается осуществлять приёмом обращения. Так, П.М. Эрдниев пишет, что «работу над задачей нецелесообразно завершать получением ответа к ней; надо приёмом обращения составлять и решать в сравнении с исходной (прямой) задачей новую, обратную задачу, извлекая тем самым дополнительную информацию, заключающуюся в связях между величинами решенной задачи» [5, с. 35].

Суть приёма обращения задачи в его понимании заключается в том, что «в условие исходной задачи вводится её ответ, а некоторые числа из условия переводятся в разряд искомого» [5, с. 35].

все данные, и включать их в её требование, а из него соответственно переводить несколько или все найденные искомые в её условие.

Если одно данное из условия (y_i) прямой задачи переводится в искомые и одно найденное значение (t_j) - в условие, то процесс обращения задачи схематично можно представить так (рис. 1а). Если же, таковых будет взято больше, к примеру, y_1, y_2 , и t_1, t_2, t_3 , то схематичное представление процесса обращения задачи будет несколько иным (рис. 1б). Действуя таким образом, можно перебрать все различные комбинации из элементов условия и требования прямой задачи, включая и тот самый случай, когда вся совокупность t_j перейдет в условие (Y), а вся совокупность y_i перейдет в требование (T) (рис. 1в). В последнем случае, если задача будет иметь смысл, получим задачу обратную исходной в том значении, в котором понимали выше упомянутые авторы обратную теорему.

Очевидно, мера обращённости исходной задачи в приведённой цепочке случаев а), б), в) последовательно нарастает. Она достигает своего максимума в последнем случае в), когда получается задача обратная исходной.

Естественно возникает вопрос, как же называть задачи, полученные в результате не полного, а частичного обращения элементов условия и заключения исходной задачи? Отвечая на этот вопрос, заметим, что в модельном представлении процесса обращения задачи не трудно увидеть своеобразный оборот (обращение) элементов условия и требования прямой задачи. А потому, логично было бы их называть обращёнными, а не обратными, как называют их многие авторы.

Отметим, что термин «обращённая задача» встречается в методической литературе по математике. Именно так называют задачи, получаемые приёмом обращения Е.С. Канин: «имеются в виду задачи, полученные из исходной, в которых часть данных исходной задачи принимается за искомые, а некоторые искомые считаются данными» [9, с. 11].

Имеется и еще одна, более расширительная, трактовка обращённой задачи, она принадлежит И.Е. Дразнину. Он справедливо полагает, что «не стоит заканчивать работу над задачей с получением ответа или с завершением доказательства, а «поиграть» с ней подольше, рассмотрев обратную задачу, противоположную, расширенную, т.е. обогащённую каким-то дополнительным условием или, наоборот, обобщённую — такую, из

которой какое-либо условие удалено. Все такие дополнительные задачи часто называют обращёнными, поскольку они не совсем оригинальны, а придуманы (превращены, обращены) на основе каких-то других задач» [10, с. 52].

С таким пониманием обращённой задачи нельзя согласиться, ведь им охватывается весьма широкой класс задач, полученных из данной в результате того или иного её видоизменения. Исследователи уже неоднократно отмечали и разводили задачи, получаемые путем изменения того или иного вида, к примеру, различают задачи-обобщения, задачи-обращения, задачи-анalogии и др. [11, с. 172].

Библиографический список

1. Острогорский, А.Н. Материалы по методике геометрии. — СПб., 1884.
2. Градштейн, И.С. Прямая и обратная теоремы. — Л., 1950.
3. Репьев, В.В. Общая методика преподавания математики. — М., 1958.
4. Эрдниев, П.М. О роли прямых и обратных связей при обучении математике // Вопросы психологии — 1962. — № 6.
5. Эрдниев, П.М. Укрупнение дидактических единиц в обучении математике / П.М. Эрдниев, Б.П. Эрдниев. — М., 1986.
6. Эрдниев, П.М. Обратная задача в курсе арифметики // Начальная школа. — 1960. — № 4.
7. Эрдниев, П.М. Методика упражнений по математике. — М., 1970.
8. Фридман, Л.М. Теоретические основы методики обучения математике. — М., 2009.
9. Канин, Е.С. Развитие темы задачи // Математика в школе. — 1991. — № 3.
10. Дразнин, И.Е. Обращение условий планиметрических задач // Математика в школе. — 2001. — № 8.
11. Педагогические технологии математического творчества: сб. статей участников международной научно-практической конференции / под общ. редакцией М.И. Зайкина. — Арзамас, 2011.

Bibliography

1. Ostrogorskiy, A.N. Materialih po metodike geometrii. — SPb., 1884.
2. Gradshteyn, I.S. Pryamaya i obratnaya teoremi. — L., 1950.
3. Repjev, V.V. Obshaya metodika prepodavaniya matematiki. — M., 1958.
4. Ehdniev, P.M. O roli pryamih i obratnih svyazey pri obuchenii matematike // Voprosih psikhologii — 1962. — № 6.
5. Ehdniev, P.M. Ukrupnenie didakticheskikh edinic v obuchenii matematike / P.M. Ehdniev, B.P. Ehdniev. — M., 1986.
6. Ehdniev, P.M. Obratnaya zadacha v kurse arifmetiki // Nachalnaya shkola. — 1960. — № 4.
7. Ehdniev, P.M. Metodika uprazhneniy po matematike. — M., 1970.
8. Fridman, L.M. Teoreticheskie osnovy metodiki obucheniya matematike. — M., 2009.
9. Kanin, E.S. Razvitiye temih zadachi // Matematika v shkole. — 1991. — № 3.
10. Draznin, I.E. Obratnenie usloviy planimetriceskikh zadach // Matematika v shkole. — 2001. — № 8.
11. Pedagogicheskie tekhnologii matematicheskogo tvorchestva: sb. statey uchastnikov mezhduнародnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii / pod obsh. redaktsiej M.I. Zaykina. — Arzamas, 2011.

Статья поступила в редакцию 18.10.12

УДК 37

Zyryanova A.V. DEVELOPMENT OF STUDENT'S READINESS OF COLLEGE CULTURE AND ARTS TO THE ORGANIZATIONAL AND MANAGERIAL ACTIVITIES. The paper presents the modern aspects of the preparation of specialists in the field of culture, within the concept of cultural education. A model of college readiness culture and arts, the future managers of social and cultural activities to the organizational and managerial activities is describing in this article. Also considered the features of the organizational and management activity of specialists in the sphere of culture.

Key words: readiness for organizational and management activities, cultural education, professional development of college culture and the arts, social and cultural activities, culture, management, management of culture.

А.В. Зырянова, преп. Вятского колледжа культуры, г. Киров, E-mail: info@vyatkult.ru

РАЗВИТИЕ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖЕЙ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ К ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ФГОС НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

В статье представлены современные аспекты подготовки специалистов сферы культуры, в рамках концепции культурологического образования. Описывается модель развития готовности студентов колледжей культуры и искусств, будущих менеджеров социально-культурной деятельности к организационно-управленческой деятельности. Рассматриваются особенности организационно-управленческой деятельности специалистов сферы культуры.

Ключевые слова: готовность к организационно-управленческой деятельности, культурологическое образование, профессиональное развитие студентов колледжей культуры и искусств, социально-культурная деятельность, культура, управление, менеджмент в сфере культуры.

На современном этапе развития социально-культурная деятельность характеризуется расширением номенклатуры специальностей и специализаций в отрасли, соединяющей в себе художественное, творческое, управленческое, организаторское, духовно-нравственное начала. В сфере управления культурой появляются новые специальности: музыкальный продюсер; ме-

Наконец, заметим, что введение меры обращения исходной задачи позволит ранжировать обращённые задачи по степени перехода с прямого на обратный ход мысли в рассуждениях при их решении, что представляется важным при проектировании методик развития гибкости мышления учащихся при обучении математике.

* Статья подготовлена по результатам научных исследований в рамках Федерального задания Минобрнауки России, проект И120216131020 «Структурно-семантический и функциональный анализ задачных конструкций, используемых в обучении математике».

неджер социально-культурных проектов; продюсер культурно-досуговых программ; арт-менеджер; технолог социально-культурной деятельности.

Современный специалист сферы культуры должен владеть знаниями в области экономики, управления, менеджмента, маркетинга, педагогики, психологии.

Профессиональная компетентность специалиста сферы культуры формируется в процессе изучения объективных реальностей современного мира, многообразия процесса создания, освоения, сохранения, распространения и дальнейшего развития духовных ценностей, не только лучших образцов художественной культуры, литературного, музыкального, театрального творчества, архитектуры, живописи, скульптуры, но и связанных с повседневным трудом, познанием, общением, бытом, досугом.

Концепция культурологического образования предполагает, прежде всего, освоение общих закономерностей возникновения, становления и функционирования культуры, овладение социально-культурными технологиями приобщения человека к достижениям мировой и отечественной культуры, включения в различные виды творчества.

Теоретически и экспериментально обоснованная М.А. Ариарским, И.А. Ивлиевой, Л.В. Полагутиной, концепция подготовки специалистов культуры послужила базой для последующего реформирования образовательного процесса в соответствии с духом времени, для подготовки специалистов, способных в современных условиях стать лидерами духовного возрождения общества, обладающими:

- философской, культурологической и социально-педагогической эрудицией;
- фундаментальностью, динамизмом, адаптивностью профессиональных умений;
- профессиональной устойчивостью, мобильностью, уверенностью в своих силах;
- способностью интегрировать в себе требования культуры, экономики, политики, права, нравственности, экологии, технических возможностей, социально-культурной деятельности;
- открытости для всего нового, прогрессивного [1].

Целью профессионального культурологического образования является духовно-нравственное развитие студентов, будущих специалистов сферы культуры. Это особый вид образования, в центре которого находится человек, созидатель, творец культуры, вступающий в активное диалогическое взаимодействие с обществом.

Важным фактором профессионального становления и развития студентов университетов и колледжей культуры и искусств является переход от пассивного репродуктивного усвоения гуманитарных знаний к активному включению в культуросозидающую деятельность.

Ведущим направлением профессионального культурологического образования является развитие креативности студентов колледжей культуры и искусств, понимаемой как способность к творчеству, без которой невозможны воплощение идей и замыслов, поиск новых форм и методов социально-культурной деятельности.

Что касается профессиональной подготовки специалистов сферы культуры, потребность в которых в современном обществе как никогда актуальна, то анализ философской, психологической литературы, позволил выделить в образовательной системе следующие тенденции: 1) ориентация современного культурно-образовательного процесса на общечеловеческие ценности, выдвигание на первый план духовного развития личности; 2) повышение степени открытости культурно-образовательного процесса, рост межкультурного образовательного обмена в связи с развитием средств связи [2].

Целевые установки подготовки специалистов социально-культурной сферы, способных обеспечить профессиональное решение актуальных проблем культуры, реализуются через содержание среднего профессионального образования по специальности «Социально-культурная деятельность», которое определяется государственным образовательным стандартом, опирается на сложившуюся в мировой и отечественной практике систему форм и методов вовлечения студентов в процесс познания и интеллектуального творчества и удовлетворяет дидактическим принципам системности, последовательности и преемственности обучения.

Особое внимание в учебном плане уделяется межпредметным связям, которые в первую очередь проявляются в обеспечении единого понимания исходного категориально-понятийного аппарата и единства в толковании сущности и природы культуры, духовной жизни, человекознания; социально-экономических и социально-культурных особенностей информационного общества.

Студенты сначала приобретают гуманитарные и общекультурные знания, затем овладевают основами специальности, необходимыми знаниями, умениями и навыками в управлении социально-культурной сферой.

В новом федеральном государственном образовательном стандарте среднего профессионального образования по специальности 071801 «Социально-культурная деятельность» указывается, что менеджер социально-культурной деятельности должен обладать профессиональными компетенциями, соответствующими основным видам деятельности: организационно-управленческой и организационно-творческой.

В результате изучения профессионального модуля по организационно-управленческой деятельности обучающийся должен:

- иметь практический опыт организации социально-культурной деятельности в культурно-досуговых учреждениях; разработки социально-культурных проектов и программ; работы с детьми, подростками в культурно-досуговых учреждениях; подготовки планов, отчетов, смет расходов, бизнес-плана;
- уметь оказывать консультационно-методическую помощь культурно-досуговым и образовательным учреждениям по развитию социально-культурной деятельности; анализировать региональные особенности социально-культурной деятельности и участвовать в ее развитии; осуществлять руководство структурным подразделением учреждения социально-культурной сферы; проводить и обрабатывать результаты конкретно-социологических исследований; анализировать и составлять планы, отчеты, смету расходов; использовать теоретические сведения о личности и межличностных отношениях; пользоваться специальной литературой, учебно-методическими материалами; разрешать конфликтные ситуации и способствовать их предотвращению; разработать бизнес-план социально-культурной услуги; использовать законодательные и нормативно-правовые акты в организации предпринимательской деятельности [3].

Организационно-управленческая деятельность менеджера социально-культурной деятельности предполагает умения налаживать контакты с государственными, общественными и бизнес структурами; привлечь необходимые ресурсы и финансовые средства на осуществление социально-культурного проекта; эффективно спланировать деятельность учреждения культуры.

М.В. Заворочай проанализировала основные модели профессиональной компетентности менеджера, встречающиеся в литературе и нормативных документах (О.С. Виханский, М. Вудкок, И.С. Дарховский, Н.Ф. Долгополова, П.Ф. Друкер, Л.И. Евенко, С.Ф. Макаров, И.П. Марченко, М.Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедури, А.В. Попов, Л.И. Фишман, Ф.И. Шахмалов, Л. Якокка) [4]:

- модели описательного характера, отражающие, главным образом, гностические аспекты управленческой деятельности;
- модели, основанные на анализе структуры профессиональной деятельности менеджера, основных функций которые он реализует в процессе ее осуществления;
- модели, связанные с вычленением особых «управленческих» свойств личности;
- модели, описываемые через анализ содержания и специфики, решаемых менеджером в управленческой деятельности задач.

Определение степени готовности студентов к управленческой деятельности, ее сущности основывается на выявлении профессиональных функций будущего менеджера социально-культурной деятельности как способности к выполнению какой – либо деятельности.

Функции менеджера социально-культурной деятельности включают:

1. Художественный аспект: выбор режиссера, выбор актера, выбор художника – постановщика, приобретение костюмов, установка театральной техники, организация премьеры.
2. Организационный аспект: аренда помещения, расписание репетиций, организационная работа по распространению билетов.
3. Маркетинговый аспект: выявление культурных интересов и потребностей, организация рекламы, продажа билетов.
4. Финансовый аспект: определение сметы расходов, формирование бюджета, поиск спонсоров.
5. Социально-культурное проектирование: разработка и реализация культурных проектов и программ.
6. Ориентировочный аспект: выбор эффективного стиля управления.
7. Оценочный аспект: обучение подчиненных.
8. Регулятивный аспект: контроль групповых норм поведения.

Профессиональное назначение менеджера социально-культурной деятельности заключается в следующих видах деятельности: руководителя, администратора, антрепренера, продюсера, импресарио театров, театральных студий, концертных залов и концертных организаций, кинотеатров, кино и фотостудий, студий видео и аудиозаписи, региональных и центральных ка-

налов телевидения, спортивных и игровых комплексов, городских парков, молодежных развлекательных комплексов, клубных учреждений и, наконец, комитетов по культуре и искусству регионов, отделов культуры городов и районов страны; руководителей профессиональных и самодельных творческих коллективов и отдельных исполнителей, ансамблей и концертных групп, включая театральные-студийные, оркестровые и певческие, эстрадные и цирковые коллективы, солистов и исполнителей различных жанров; временных и постоянных групп, реализующих проекты праздничных массовых культурных программ, фестивалей, конкурсов, смотров, целевые проекты социокультурного развития [5].

В исследованиях И.М. Болотникова, Т.М. Голубевой, М.В. Заворочай, Н.А. Киселевой, О.А. Пятибратовой, А.Е. Резанович, Г.Л. Тульчинского рассматриваются различные аспекты процесса формирования готовности будущих менеджеров к профессиональной деятельности.

Г.Л. Тульчинский отмечает, что особенности современного предпринимательства и менеджмента в сфере культуры формируют особый тип менеджера. Инновационный характер современного менеджмента, все большая зависимость от персонала, благоприятной социальной среды выводят на первый план (помимо маркетинговой, финансовой, организационной компетентности) умения особого рода.

Современный менеджер, должен быть не только теоретически, но практически ориентированным в вопросах общей и прикладной культурологии, социальной психологии, быть знакомым с современными культурными процессами в тех обществах, в среде которых ему приходится или придется иметь дело, практически ориентироваться в механизмах и процедурах принятия политических решений, в современной политической жизни, иметь развитое чувство вкуса, гармонии, стиля, владеть иностранными языками, быть развитым и продвинутым в плане нравственной и интеллектуальной культуры [6].

Поэтому в основе профессиональной подготовки менеджеров социально-культурной деятельности лежит изучение таких дисциплин, как: менеджмент, маркетинг, экономика, предпринимательство, социально-культурное проектирование, имиджеология, реклама, связи с общественностью.

Профессиональная готовность менеджера исследуется как важнейшая часть общей подготовки личности специалиста. Ее рассматривают через профессиональную компетентность, которая предполагает овладение технологиями управления, социально-культурного проектирования и программирования.

Овладение профессиональной деятельностью предполагает у студентов, будущих менеджеров, готовности к применению профессиональных знаний, умений и навыков при решении различных управленческих задач, связанных с личностными функциями выбора, рефлексии, смыслообразования, организационными и другими функциями.

Данная модель, разработанная М.В. Заворочай отражает универсальное направление подготовки будущего менеджера.

Модель развития готовности к организационно-управленческой деятельности у студентов колледжей культуры и искусств включает следующие составляющие: цель – принципы – компоненты – технологии – этапы – педагогические условия – критерии сформированности – результат [7]. Наличие указанных компонентов определяет возможность проследить динамику развития готовности студентов колледжей культуры и искусств к организационно-управленческой деятельности на каждом этапе погружения в специальность.

Соответственно представленная в диссертационном исследовании модель включает в себя следующие компоненты:

- 1) задачи развития готовности к организационно-управленческой деятельности у студентов колледжей культуры и искусств;
- 2) принципы развития готовности к организационно-управленческой деятельности у студентов колледжей культуры и искусств;
- 3) этапы и организационно-педагогические условия развития готовности к организационно-управленческой деятельности у студентов колледжей культуры и искусств;
- 4) методы развития готовности к организационно-управленческой деятельности у студентов колледжей культуры и искусств;
- 5) компоненты и показатели готовности к организационно-управленческой деятельности у студентов колледжей культуры и искусств.

Задачи по развитию готовности студентов колледжей культуры и искусств к организационно-управленческой деятельности обуславливаются:

– квалификационными требованиями к выпускникам учреждений среднего профессионального образования культуры

и искусств, способных осуществлять организационно-управленческую деятельность;

– функциями менеджера социально-культурной деятельности, направленными на содействие развитию учреждений социально-культурной сферы и личности в процессе производства, интерпретации, сохранения и распространения культурных ценностей.

В процессе развития готовности к организационно-управленческой деятельности у студентов колледжей культуры и искусств решаются следующие задачи:

- 1) сформировать систему профессиональных знаний, умений и навыков в области управления, менеджмента и социально-культурного проектирования;
- 2) развить мотивационный, когнитивный, операционный, организаторский, творческий компоненты готовности к организационно-управленческой деятельности;
- 3) получить практический опыт разработки и реализации социально-культурных проектов.

Модель развития готовности к организационно-управленческой деятельности у студентов колледжей культуры и искусств основывается на следующих принципах:

- преемственности, подразумевающего поэтапное развитие готовности к организационно-управленческой деятельности у студентов колледжей культуры и искусств, соответствующее уровням погружения в специальность;
- полифункциональности, затрагивающего все аспекты профессионального становления и развития личности студента колледжа культуры и искусств;
- компенсаторности, позволяющего получить дополнительные практикоориентированные знания, умения и навыки;
- деятельности и проектного подходов к развитию готовности к организационно-управленческой деятельности у студентов колледжей культуры и искусств;
- прогнозирования индивидуального профессионального развития;
- междисциплинарного подхода, предполагающего установление межпредметных связей;
- ориентированности на получение практического опыта в рамках профессиональной деятельности;
- непрерывного включения в профессиональную среду.

Управление развитием готовности к организационно-управленческой деятельности у студентов колледжей культуры и искусств основывается на следующих организационно-педагогических условиях:

- использование потенциала учебной и производственной практики, самостоятельной работы и вне учебного времени студентов;
- руководства культурно-досуговой деятельностью студентов;
- обеспечения профессиональной направленности досуга студентов;
- создание открытой, демократической образовательной среды;
- ориентация на самостоятельное обучение путем развития образовательных потребностей;
- опора на опыт обучающегося;
- индивидуализация обучения (составление плана развития карьеры);
- системность и непрерывность обучения, обусловленные развитием потребности в постоянном получении профессиональных знаний;
- направленность образовательного процесса на формирование мотивированного и осознанного отношения к профессиональной деятельности, внутренней мотивации к постоянному профессиональному и творческому самосовершенствованию;
- интегративность культурологической и организационно-управленческой подготовки, выражающаяся в овладении в равной мере социокультурными и организационно-управленческими технологиями;
- информирование об участии студентов и преподавателей в социально-значимых акциях, культурных и благотворительных проектах, о деятельности общественных объединений, творческих коллективов, способствующих формированию имиджа;
- установление социального партнерства, на основе взаимодействия колледжа культуры, работодателей и выпускников в процессе развития готовности студентов к организационно-управленческой деятельности.

Системообразующим элементом предлагаемой модели является механизм поэтапного погружения в специальность. В зависимости от этапа происходит смена образовательных позиций обучающихся: исполнитель, автор-проектировщик, инициатор и руководитель социально-культурных проектов.

Репродуктивный уровень выражается в нормативной активности, которая предполагает выполнение учебно-профессиональной деятельности в соответствии с заданными нормами, устоявшимися способами и предписаниями.

Продуктивный уровень характеризует переход личности от воспроизводящей к продуктивной активности, высококвалифицированной профессиональной деятельности. Эти движения обуславливаются повышением профессиональной активности и приводят к появлению индивидуального стиля деятельности.

Аксиологический уровень отражает стремление личности к самореализации, то есть выявлению и развитию своих потенциальных возможностей.

В университетах и колледжах культуры и искусств ныне сложилась система оправдавших себя методов стимулирования учебно-познавательной и творческой активности студентов. К ним в первую очередь относятся:

«- методика обеспечения заинтересованности занятий как совокупности приемов и способов поддержания интереса к обучению. Эти методики строятся на раскрытых И. Гербартом принципах опоры на интерес обучающегося к учебной работе. Классик европейской педагогики видел в нем своеобразный психический процесс, который сам по себе обладает определенной логикой становления и развития внимания, ожидания, искания, действия [8];

- методика постановки актуальных познавательных задач и создания мотивационно-проблемных ситуаций, позволяющих студентам проявить свою эрудицию, полемические способности и умение конструктивно решать возникающие проблемы;

- методика практикоориентированного обучения и формирования позитивных ценностных ориентаций профессиональной направленности, дающая студентам возможность «погрузиться» в социально-культурную практику, почувствовать себя на месте специалиста, способного вносить свой творческий вклад в осуществление социально-значимых профессиональных задач» [9].

В стенах вузов культуры и искусств индивидуальные формы творческой активности личности сосуществуют с коллективными. Это объясняется спецификой специальностей. Например, режиссера театрализованных праздников или социально-культурная деятельность, предполагают решение профессиональных задач в рамках творческих групп по реализации социально-культурных проектов. Студенты постоянно участвуют в профессионально-творческих мероприятиях, на которых каждая учебная группа демонстрирует умения и включены в формы трудовой деятельности во вне учебное время.

Профессиональное развитие и становление студентов не может происходить только в ходе обучения, в студенческой аудитории, здесь лишь закладываются основы профессиональных знаний. Результаты его эффективны только в том случае, если совокупность теоретических знаний и практического опыта, приобретает в результате профессиональной, порой длительной, деятельности.

Традиционно в университетах и колледжах подготовка кадров для таких областей, как культура и искусство осуществляется на широкой, интеграционной теоретической основе при высоком уровне специализации.

Необходимым условием формирования творческого профессионального мышления, способности к предпринимательской деятельности, привлечению спонсорской поддержки музыканта, актера, режиссера, хореографа является непосредственный опыт участия в художественно-творческой и организационно-управленческой деятельности. В этой связи создание творческих студенческих коллективов, включение студентов в состав профессиональных коллективов, использование других форм

непосредственного участия будущих специалистов в процессе творческой исполнительской, организационной, проектной, управленческой деятельности – необходимый, неотъемлемый элемент учебно-воспитательного процесса в университетах и колледжах культуры и искусств.

В процессе профессиональной деятельности специалисту культуры приходится решать самые разнообразные профессиональные задачи: по созданию творческого коллектива, организации коллективной деятельности, планированию, конструированию и проектированию различных форм массовых мероприятий. Обучение обобщенным способам решения этих задач в процессе усвоения умений и действий, входящих в состав соответствующих видов деятельности, будет способствовать формированию профессионального мышления специалиста.

Так, в составе деятельности по разработке и реализации социально-культурного проекта могут быть выделены следующие основные умения: поиск социального заказа; разработка идеи социально-культурного проекта; составление документации по проекту; заключение договоров; поиск спонсоров и партнеров; создание проектной команды; составление отчета по проекту.

Каждое умение, в свою очередь, включает ряд действий. Выявление этих действий, составление их ориентировочной основы и ее условие позволяют сформировать обобщенный прием решения профессиональной задачи по созданию коллектива.

Аналогично может быть представлен состав деятельности по подготовке массового мероприятия, куда войдут: выбор формы (лекция, тематический концерт, вечер, диспут); определение темы, идеи, проблемы; определение названия мероприятия; создание схемы будущего сценария; сбор документов, научного и художественного материала, отбор художественных средств; создание структуры мероприятия; разработка эпизодов; организация репетиций; подготовка выступлений; подбор и подготовка средств наглядности; оформление помещения.

Выявление действий, входящих в эти умения, их ориентировочной основы, планомерная поэтапная отработка и усвоение этих действий позволяет овладеть обобщенным приемом решения целой группы профессиональных методических задач. Таким образом, усвоение деятельности, которая требует определенного мышления, будет эффективным путем формирования этого мышления.

Решающим условием для развития способностей является специально организованная деятельность. При этом деятельность должна удовлетворять основным условиям развития способностей: вызывать положительные эмоции, интерес человека, быть творческой; поставленные в ней задачи должны немного превосходить имеющиеся возможности, уже достигнутый уровень выполнения деятельности.

Специфика профессиональной подготовки студентов в университетах и колледжах культуры и искусств выражается, в следующих направлениях, по которым реализуется этот процесс:

- осуществление единства общего и профессионального развития будущего специалиста;
- развитие личностно-профессиональных характеристик;
- формирование профессионально важных качеств личности в процессе профилированного преподавания;
- ориентация на творческую самореализацию;
- интеграция социально-профессиональной подготовки с общим развитием;
- включение студентов в преобразовательную, познавательную, ценностно-ориентационную и коммуникативную деятельность.

Библиографический список

1. Ариарский, М.А. Методика «погружения» в специальность: науч.-мет. пособие / М.А. Ариарский, И.А. Ивлиева, Л.В. Полагутина – СПб., 2007.
2. Коренева, Е.Н. Формирование готовности студентов вузов культуры и искусств к педагогической деятельности по специальности социально-культурная деятельность: дис. ... канд. пед. наук. – Белгород, 2008.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 071801 «Социально-культурная деятельность» (по видам). – М., 2010.
4. Заворочай, М.В. Формирование готовности будущих менеджеров к управленческой деятельности: дис. ...канд. пед. наук. – Волгоград, 2003.
5. Чижилов, В.М. Введение в социокультурный менеджмент: учеб. пособие / В.М. Чижилов, В.В. Чижилов. – М., 2003.
6. Тульчинский, Г.Л. Менеджмент в сфере культуры. – СПб., 2001.
7. Заворочай, М.В. Формирование готовности будущих менеджеров к управленческой деятельности: дис. ... канд. пед. наук. – Волгоград, 2003.
8. Маркова, А.К. Психология профессионализма. – М., 1998.
9. Герbart, И. Главнейшие педагогические сочинения. – М., 1906.
10. Ариарский, М.А. Социально-культурная деятельность как предмет научного осмысления. – СПб., 2008.
11. Бакланова, Н.К. Профессиональное мастерство специалиста культуры: учеб. пособие для аспирантов, слушателей курсов повыш. квалификации, преподавателей, студентов. – М., 2003.

Bibliography

1. Ariarskiy, M.A. Metodika «pogruzeniya» v specialnostj: nauch.-met. posobie / M.A. Ariarskiy, I.A. Ivlieva, L.V. Polagutina – SPb., 2007.
2. Koreneva, E.N. Formirovanie gotovnosti studentov vuzov kul'turih i iskusstv k pedagogicheskoy deyatel'nosti po specialnosti social'no-kul'turnaya deyatel'nostj: dis. ... kand. ped. nauk. – Belgorod, 2008.
3. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart srednego professional'nogo obrazovaniya po specialnosti 071801 «Social'no-kul'turnaya deyatel'nostj» (po vidam). – M., 2010.
4. Zavorochay, M.V. Formirovanie gotovnosti budutshikh menedzherov k upravlencheskoy deyatel'nosti: dis. ...kand. ped. nauk. – Volgograd, 2003.
5. Chizhikov, V.M. Vvedenie v sociokul'turnyj menedzhment: ucheb. posobie / V.M. Chizhikov, V.V. Chizhikov. – M., 2003.
6. Tulchinskiy, G.L. Menedzhment v sfere kul'turih. – SPb., 2001.
7. Zavorochay, M.V. Formirovanie gotovnosti budutshikh menedzherov k upravlencheskoy deyatel'nosti: dis. ... kand. ped. nauk. – Volgograd, 2003.
8. Markova, A.K. Psikhologiya professionalizma. – M., 1998.
9. Gerbart, I. Glavneyshie pedagogicheskie sochineniya. – M., 1906.
10. Ariarskiy, M.A. Social'no-kul'turnaya deyatel'nostj kak predmet nauchnogo osmishleniya. – SPb., 2008.
11. Baklanova, N.K. Professional'noe masterstvo specialista kul'turih: ucheb. posobie dlya aspirantov, slushatelej kursov povysh. kvalifikacii, prepodavatelej, studentov. – M., 2003.

Статья поступила в редакцию 16.10.12

УДК 378

Ivanova N.P. **THE DEVELOPMENT OF LEARNING AND CREATIVE ACTIVITIES STUDENTS WITH HELP INFORMATION TECHNOLOGY.** The article provides an overview of using information technology in learning and creative activity students of the university. Defines «computer graphics» and discusses its possibility for the development of learning and creative activities students of the university.

Key words: learning and creative activities, learning and creative problem, information technology, computer graphics.

Н.П. Иванова, соискатель УрГПУ, г. Екатеринбург, E-mail: ivanat2005@yandex.ru

РАЗВИТИЕ УЧЕБНО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Проведен обзор возможностей использования информационных технологий в учебно-творческой деятельности студентов вуза. Определяется понятие «компьютерная графика» и рассматриваются возможности ее использования для развития учебно-творческой деятельности студентов вуза.

Ключевые слова: учебно-творческая деятельность, учебно-творческая задача, информационные технологии, компьютерная графика.

Одной из задач высших учебных заведений является «развитие наук и искусств посредством научных исследований и творческой деятельности научно-педагогических работников и обучающихся» [1, гл. 2, ст. 8], то есть следует развивать творческую деятельность студентов, чтобы в дальнейшем результаты их творчества обладали не только субъективной новизной, но и объективной, и приносили пользу обществу. Рассмотрим понятие творческой деятельности студентов и ее развитие в учебном процессе вуза.

В высших учебных заведениях развитие творческой деятельности студентов организуется через учебно-творческую деятельность, как один из видов учебной деятельности, направленный на решение учебно-творческих задач, причем результат этой деятельности характеризуется субъективной новизной и значимостью [2]. При этом организация учебно-творческой деятельности студентов при помощи учебно-творческих задач, предполагает не простое запоминание и осознание информационного материала, а самостоятельный анализ ситуации поиска потребностей и способов ее решения. В.И. Андреев определяет учебно-творческую задачу как «форму организации содержания учебного материала, при помощи которого педагогу удается создать учащимся творческую (проблемную) ситуацию, прямо и косвенно задать цель, условия и требования учебно-творческой деятельности, в процессе которой учащиеся активно овладевают знаниями, умениями, навыками, развивают творческие способности личности» [3, с. 41].

Специфика учебно-творческой задачи в вузовском образовании состоит в том, что при ее решении студенты овладевают не только общим способом решения целого класса однородных задач и знаниями в конкретной предметной области, но и умениями самостоятельного поиска знаний, их комбинирования, переноса в другие области, что активизирует учебную деятельность. Это означает, что педагог должен направить деятельность студентов в сторону самостоятельного поиска, получения знаний через комбинирование информации, применения на практике и переноса в другие области знаний.

Таким образом, обучение, в основе которого лежит решение учебно-творческих задач, стимулирует учебно-творческую деятельность студентов.

При указании необходимости развивать творческую деятельность обучаемых в законе «о высшем и послевузовском профессиональном образовании» не оговариваются методы, формы и средства достижения данной цели, и преподавателю предоставляется свобода выбора. В связи с реализацией Федеральной целевой программы развития образования актуальным стало использование информационных технологий в качестве средства обучения, поэтому проанализируем возможности применения информационных технологий в учебно-творческой деятельности студентов вуза.

Будем исходить из того, что для нас информационные технологии выступают в качестве средства обучения, способствующего достижению поставленной цели, а именно решению учебно-творческой задачи. Следовательно, рассмотрим понятие «информационные технологии обучения».

Б.Е. Стариченко определяет **информационные технологии обучения** как «совокупность педагогической техники преподавателя, методов обучения, базирующихся на использовании компьютерных средств, и технологии педагогических измерений, обеспечивающих воспроизводимое и эффективное достижение поставленных целей обучения в данной предметной области и одностороннее отслеживание результативности на всех этапах обучения» [4, с. 142]. Данное понятие применимо к элементам процесса обучения, такими элементами могут быть использование программ учебного назначения, компьютеров в индивидуальной работе с учащимися, применение компьютерных средств контроля знаний и так далее, то есть когда в соответствии поставленным целям обучения выбирается техническое средство и компьютерная программа, способствующие результативному достижению цели. Если педагог ставит целью обучения развитие творческих способностей обучаемых, то соответственно для достижения этой цели следует выбирать информационные технологии, позволяющие реализовать творческий потенциал обучаемых.

Также И.В. Роберт в качестве одной из важнейших педагогических целей использования средств информационных технологий предлагает считать «развитие личности обучаемого, подготовку индивида к комфортной жизни в условиях информационного общества» [5, с. 12]. Это заключается в развитии мышления, эстетического воспитания, в частности за счет использования возможностей компьютерной графики и мультимедиа технологий, формирование умений принимать оптимальное решение или предлагать варианты решения сложной ситуации, формирование информационной культуры и умений осуществлять обработку графической информации. При этом **средства новых информационных технологий** определяются «как программно-аппаратные средства и устройства, функционирующие на базе микропроцессорной, вычислительной техники, а также современных средств и систем информационного обмена, обеспечивающие операции по сбору, продуцированию, накоплению, хранению, обработке, передаче информации» [5, с. 10]. Исходя из этого определения, к средствам новых информационных технологий относятся персональный компьютер, устройства ввода-вывода информации, в том числе графической, а также программное обеспечение.

Далее рассмотрим возможности использования в учебно-творческой деятельности программной составляющей средств информационных технологий, для обеспечения работоспособности которой применяются технические устройства.

Анализ научно-методической литературы выявил, что информационные технологии как средство активизации учебно-творческой деятельности студентов рассматриваются с позиций:

- использования Интернет-ресурсов;
- дистанционного обучения;
- применения программного обеспечения изучаемой дисциплины.

Соотнесем каждый из выявленных вариантов со спецификой учебно-творческой задачи в высшем образовании.

Интернет-ресурсы позволяют найти необходимую информацию, не только текстовую, но и графическую, аудиальную и видео информацию, которую в дальнейшем студенты могут переработать, преобразовать для решения учебно-творческих задач, таких как написание реферата, курсовой работы, представление творческого проекта и так далее. С помощью Интернет-ресурсов осуществляется поиск недостающей информации, активизируется самостоятельная деятельность обучающихся. Преобразование, комбинирование информации, получение субъективной новой системы знаний происходит в процессе создания итогового продукта, выступающего в виде решения учебно-творческой задачи, для получения которого используются различные программы. К таким программам можно отнести текстовые и графические редакторы, программы по подготовке презентационного и видео материала и так далее, в зависимости от поставленной учебно-творческой задачи и ее предметной области.

К примеру, существует множество Интернет-сервисов, позволяющих произвести сбор информации и организовать исследование. Интернет-технологии можно использовать для проведения анкетирования в рамках педагогического или социологического исследования, это стимулирует развитие научно-исследовательской деятельности студентов.

Информационные технологии в организации дистанционного обучения используются на всех этапах процесса обучения: для трансляции лекции в онлайн режиме, для выдачи и сдачи самостоятельных заданий, для проведения тестирования по учебной дисциплине или ее части, определяющего уровень знаний обучающихся по каждой дидактической единице и дающие обучаемому и преподавателю целостную картину знаний. В дистанционном обучении меняется роль преподавателя, он теперь не только источник информации, но и управляющий учебным процессом, студент выступает уже не в роли слушателя, а субъекта обучения, который из всего многообразия предоставленной информации выбирает необходимую ему для решения выданных преподавателем заданий. Информационные технологии, реализующие дистанционное обучение, организуют способы взаимодействия обучающего и обучаемого, распределяя их по времени, но при этом характер учебно-творческой деятельности не меняется.

Рассмотренные нами информационные технологии не зависят от специфики изучаемой учебной дисциплины, но можно выделить ряд специального программного обеспечения, который направлен на решение учебно-творческих задач конкретной дисциплины. Так, к примеру, Т.В. Чемоданова отмечает, что на развитие творческого мышления оказывают влияние средства компьютерной графики, в частности системы автоматизированного проектирования при изучении графических дисциплин.

М.В. Матвеева и Ж.М. Садыкова говорят о возможности активизации деятельности студентов средствами компьютерной графики при решении задачи инженерно-конструкторской деятельности. И так далее можно для любой профессиональной деятельности человека подобрать программное обеспечение, направленное на решение задач этой сферы деятельности.

В своем исследовании мы рассматриваем возможности применения компьютерной графики, относящейся к информационным технологиям, в учебно-творческой деятельности студентов вуза, не зависимо от профессиональной направленности.

Поэтому уделим внимание понятию «компьютерная графика».

В исследовании Т.В. Черняковой компьютерная графика определяется как «область научных знаний, охватывающую технологии (инструментарий, методы, средства) создания компьютерных двумерных и трехмерных изображений различного характера (растровых, векторных двумерных, векторных трехмерных, фрактальных и др.)» [6, с. 4]. Компьютерная графика применяется во многих сферах человеческой деятельности, укажем некоторые из них. Научная компьютерная графика, предназначена для наглядного представления результатов вычислительных экспериментов. Деловая компьютерная графика используется для наглядного представления различных показателей работы предприятия. Инженеры, архитекторы воплощают проекты средствами конструкторской графики с помощью систем автоматизации проектирования. Иллюстративная, художественная и рекламная графика представляют собой рисование и черчение на компьютере. Отличительной особенностью является возможность создания не только воображаемых изображений, но и реалистичных, за счет передачи освещенности объекта в зависимости от положения источника света, от расположения теней, от фактуры поверхности.

Внедрение компьютерной графики в различные сферы деятельности делает актуальным ее изучение и применение в подготовке будущих специалистов. Умение самостоятельно применять на практике знания, полученные в области компьютерной графики, востребовано на современном этапе развития информационного общества в различных сферах деятельности человека. Формирование графической культуры студентов вуза в совокупности с умением использовать информационные технологии повлияет на их дальнейшее профессионально становление. От выбранной профессии зависит уровень знания в сфере компьютерной графики и уровень овладения программным обеспечением. Но при этом следует развивать творческие способности студентов, формировать умение решать графические творческие задачи, видеть противоречия и выход из сложной ситуации.

Вопросы компьютерного дизайна и графики рассматривали Э.Т. Романычева, Л.Н. Турлюн, О.Г. Яцук. Выход из ситуации шаблонного мышления и восприятия в области графических образов О.Г. Яцук видит в постановке задач, связанных не только с модернизацией предметного мира, но и с совершенствованием мировосприятия человека, развитием его креативности и деятельного отношения к жизни.

По мнению ряда исследователей (Т.Ю. Забавникова, Э.Т. Романычева, Т.В. Чернякова, О.Г. Яцук и др.) при работе с компьютерной графикой наиболее полно раскрывается творческий потенциал личности, нежели при использовании других информационных технологий. Создание художественных образов, их оформление средствами компьютерной графики, разработка компьютерных моделей требует от студентов проявления личной инициативы, творческой самостоятельности и исследовательских умений.

Согласимся с мнением В.М. Монетова о том, что компьютерные технологии создания и обработки изображений как материал и инструмент расширяют горизонт художественного творчества и являются средством воплощения художественных образов. Л.Н. Турлюн рассматривает возможности компьютерной графики с позиции искусствоведения, выделяя основные возможности при обработке и создании художественной композиции:

- трансформировать форму объекта;
- подбирать цвет и множество оттенков;
- выполнять сложные графические построения;
- имитировать различные визуальные эффекты;
- анимировать изображение [7].

Современные графические редакторы поддерживают многообразие представления изображения, зачастую увеличение количества слоев связано с уровнем сложности учебного задания. Существуют графические редакторы, протоколирующие действия пользователя во время работы и позволяющие их отменять, именно это программы следует использовать в учебном процессе. При использовании средств компьютерной гра-

фики у обучаемого появляется возможность выбора режима работы с учебным материалом. В понимании Л.Н. Турлюн компьютерная графика – это совокупность методов и приемов преобразования при помощи электронных вычислительных машин данных в графическое представление или графического представления в данные [7].

Раньше термин «компьютерная графика» обозначал наглядную форму отображения результатов математических вычислений, постепенно его значение существенно расширилось, теперь с ним ассоциируются не только научная, инженерная и деловая графика, но и компьютерные средства изобразительного искусства.

Также Л.Н. Турлюн определяет, что «компьютерная графика – это область информатики, занимающаяся проблемами получения различных изображений (рисунков, чертежей, мультипликации) на компьютере» [7, с. 186]. При этом компьютерная графика охватывает классическую графику, живопись, графический дизайн, фотоискусство, компьютерная графика является одной из составных частей медиаискусства, мультимедиа, интерактивного искусства.

Существует дуализм в определении понятия «компьютерная графика», с одной стороны это графическое изображение, продукт, полученный средствами информационных технологий, а с другой, это программное обеспечение, которое позволяет нам этот продукт создать. К примеру, Т.В. Чернякова определяет компьютерную графику как «область научных знаний, охватывающую технологии (инструментарий, методы, средства) создания компьютерных двухмерных и трехмерных изображений различного характера (растровых, векторных двухмерных, векторных трехмерных, фрактальных)» [6, с. 4].

Вопросам обучения компьютерной графике в высшей школе в методическом аспекте посвящены работы Т.Ю. Забавниковой, Е.М. Разинкиной, Н.В. Орловой, Е.К. Хеннера, Т.В. Черняковой и др.

Компьютерная графика в процессе подготовки студентов проявляется как:

- 1) предмет изучения;
- 2) вспомогательное средство при разработке графической информации.

При подготовке будущих педагогов в составе дисциплин «Информатика» или же «Математика и информатика» выделяют раздел, посвященный изучению компьютерной графикой, более подробное рассмотрение, которой происходит при изучении специализированных дисциплин профильной подготовки. При планировании использования компьютерной графики в преподавании других учебных дисциплинах следует учитывать уровень знаний и умений студентов. Необходимо сформулировать у студентов знания об общетеоретических и инвариантных основах, о графическом представлении как методе описания окружающей действительности. Владение средствами компьютерной графики позволяет студентами осваивать новые способы визуализации объектов.

Компьютерную графику можно понимать как раздел учебной дисциплины, который характеризуется двумя взаимосвязанными компонентами: первый это овладение инструментами и приемами создания различных видов компьютерной графики и второй использование творческого подхода для создания учебных проектов реального назначения, которые могут быть востребованы в других областях знаний и на рынке труда. Компьютерная графика предполагает творческую направленность процесса создания продукта и не ассоциируется с понятиями «технологичность», «технократичность». Но объекты, элементы компьютерной графики – модели, изображения, коллажи создаются средствами информационно-коммуникационных технологий, которые технологичны по своей сути. Поэтому возникает проблема: как, используя потенциал информационно-коммуникационных технологий, реализовать художественные принципы, развивать креативную деятельность и индивидуальность обучаемого, контролируя и управляя этим процессом обучения.

В исследовании Н.М. Тарасовой доказывается возможность эффективного развития творческих способностей будущих учителей физики посредством выполнения лабораторных работ по

компьютерной графике. При этом, как и у многих других исследователей, рассматривается целенаправленное и содержательное обеспечение спецкурса «Компьютерная графика». Л.В. Павлова также указывает на возможность активизации учебно-познавательной деятельности студентов с использованием комплекса занимательных заданий по компьютерной графике, делая поправку на подготовку инженерных кадров, и опираясь на методы проблемного обучения. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов происходит за счет постановки занимательных задач и организации обучающих и развивающих игр. Автор указывает, что учебно-познавательная деятельность рассматривается в процессе изучения инженерной и компьютерной графики. Во всех выше указанных исследованиях средства компьютерной графики применяются либо при изучении дисциплины «компьютерная графика», либо при профильной подготовке студентов. При этом не описана методика применения средств компьютерной графики для активизации учебно-творческой деятельности студентов различных специальностей и направлений подготовки.

Проведенный нами анализ с одной стороны подтверждает актуальность использования компьютерной графики в преподавании, но с другой стороны недостаточность описания методической возможности использования компьютерной графики в преподавании не информационно-технологических дисциплин.

Компьютерная графика, в частности графический редактор, может использоваться как вспомогательное средство при изучении не информационно-технологических дисциплин и выполнять следующие функции:

- обработка фотографий для размещения в Интернете;
- дизайнерская – подготовка шаблона, макета проекта;
- оформление и разработка курсового и дипломного проекта.

Следует отметить тот факт, что ряд исследователей (Н.П. Иванова, С.А. Новоселов Н.М. Тарасова, Т.В. Чернякова и др.) описывают применение графического редактора Adobe Photoshop.

Н.П. Иванова и С.А. Новоселов описывают методику применения компьютерной графики [8], основываясь на ассоциативно-синектической технологии активизации учебно-творческой деятельности студентов вуза [2]. Ассоциативно-синектическая технология реализует специфику учебно-творческих задач в вузовском образовании, студенты овладевают умениями самостоятельного поиска знаний и переноса в их другие области. Комбинирования и получение нового знания осуществляется с использованием средств компьютерной графики. При этом авторы свидетельствуют о том, что ассоциативно-синектическая технология и методика применения в ней средств компьютерной графики не имеют ограничений по направлению подготовки выпускников, и могут реализовываться в преподавании различных дисциплин.

Из проведенного нами анализа можно сделать следующий вывод, средства компьютерной графики способны реализовать специфику учебно-творческой деятельности.

В результате рассмотренной проблемы применения компьютерной в учебно-творческой деятельности студентов вуза можно сделать следующие **выводы**:

1. Тенденции развития информационного общества и официальные документы в сфере образования актуализируют применение в процессе подготовки будущих специалистов современных информационных технологий, что делает выпускника наиболее конкурентно способным и востребованным на рынке труда.
2. Основываясь на проведенном анализе научно-методической и психолого-педагогической литературы, можно констатировать недостаточную разработанность в исследованиях проблем, посвященных целенаправленной работе по использованию средств компьютерной графики в учебно-творческой деятельности студентов вуза.
3. Выявлена актуальность описания методики использования средств компьютерной графики студентами гуманитарных направлений подготовки для развития учебно-творческой деятельности.

Библиографический список

1. О высшем и послевузовском профессиональном образовании: Федеральный закон от 22 августа 1996 №125-ФЗ (ред. от 03.12.2011).
2. Новоселов, С.А. Развитие технического творчества в учреждениях профессионального образования: системный подход. – Екатеринбург, 1997.
3. Андреев, В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. – Казань, 1988.
4. Стариченко, Б.Е. Компьютерные технологии в вопросах оптимизации образовательных систем. – Екатеринбург, 1998.
5. Роберт, И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. – М., 2010.

6. Чернякова, Т.В. Методики обучения компьютерной графике студентов вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2010.
7. Турлюн, Л.Н. Компьютерная графика – искусство постмодернизма // Молодой ученый. – 2010. – Т. 2. – № 12.
8. Новоселов, С.А. Методика использования компьютерной графики в ассоциативно-синектической технологии развития творчества // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 4.

Bibliography

1. О вшsshem i poslevuzovskom professionalnom obrazovanii: Federal'nyy zakon ot 22 avgusta 1996 №125-FZ (red. ot 03.12.2011).
2. Novoselov, S.A. Razvitiye tekhnicheskogo tvorchestva v uchrezhdeniyakh professional'nogo obrazovaniya: sistemnyy podkhod. – Ekaterinburg, 1997.
3. Andreev, V.I. Dialektika vospitaniya i samovospitaniya tvorcheskoy lichnosti. – Kazan', 1988.
4. Starichenko, B.E. Komp'yuternye tekhnologii v voprosakh optimizatsii obrazovatel'nykh sistem. – Ekaterinburg, 1998.
5. Robert, I.V. Sovremennye informatsionnye tekhnologii v obrazovanii: didakticheskie problemy; perspektivy ispol'zovaniya. – M., 2010.
6. Chernyakova, T.V. Metodiki obucheniya komp'yuternoy grafike studentov vuza: avtoref. dis. ... kand. pед. nauk. – Ekaterinburg, 2010.
7. Turlyun, L.N. Komp'yuternaya grafika – iskusstvo postmodernizma // Molodoy ucheniy. – 2010. – Т. 2. – № 12.
8. Novoselov, S.A. Metodika ispol'zovaniya komp'yuternoy grafiki v asociativno-sinekticheskoy tekhnologii razvitiya tvorchestva // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2011. – № 4.

Статья поступила в редакцию 20.10.12

УДК 373.51

Iskanderov N.F., Yavoruk O.A. TYPES OF INTERNAL CONNECTIONS IN THE SCHOOL PHYSICS COURSE. The article deals with types of internal connections in the process of learning physics, the necessity of detecting and setting. The authors describe the kinds of them: connections between stages (consenters) course in physics; forming the world view of students connections; connections due to the structure of knowledge; connections of general plans of studying; connections in the formation of universal educational activities; complex concepts connections (mass, energy, force, etc.); connections due arising from the formation of experimental skills; solving problem physics connections; connection with the use of the international system of units, connections due Polytechnic education.

Key words: school education, physics learning, internal disciplinary connections, types of connections.

Н.Ф. Искандеров. канд. пед. наук, доц. каф. общей физики и методики преподавания физики Оренбургского гос. педагогического университета, г. Оренбург, E-mail: nailfi@mail.ru; **О.А. Яворук,** д-р пед. наук, доц. каф. физики и общетехнических дисциплин, Югорский гос. университет, проф., г. Ханты-Мансийск, г. Югра, E-mail: oll@mail.ru

ВИДЫ ВНУТРИПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ФИЗИКИ

В статье рассматриваются виды внутрипредметных связей в процессе обучения физики, обосновывается необходимость их обнаружения и установления. Авторы описывают виды внутрипредметных связей: связи между ступенями (концентрами) курса физики; связи, формирующие миропонимание учащихся; связи в структуре физического знания; связи в планах обобщенного характера; связи при формировании универсальных учебных действий; связи, устанавливаемые сложными понятиями (масса, энергия, сила и т.д.); связи, возникающие при формировании экспериментальных умений; связи, обнаруживаемые при решении задач; связи при использовании международной системы единиц; связи политехнического содержания.

Ключевые слова: школьное обучение, обучение физике, внутрипредметные связи, виды связей.

При построении школьного курса физики возникает проблема обнаружения и реализации многообразных связей, возникающих между внутренними структурными компонентами его содержания. Понятно, что обучающийся может обнаруживать внутрипредметные связи самостоятельно: в результатах обучения они могут возникать самопроизвольно, без какой-либо специальной деятельности по их осуществлению, стихийно. И таких связей множество, и можно констатировать их наличие и вести кропотливую работу по устранению ошибочных и ненужных. Однако спонтанные связи чаще всего ошибочны, а стихийная, ненаправленная деятельность учащихся по установлению внутрипредметных связей оказывается слабо эффективной. Для этого нужно точно знать, какие именно внутрипредметные связи являются дидактически значимыми. Цель нашей статьи – проанализировать курс методики преподавания физики и выделить в нем виды внутрипредметных связей.

На необходимость изучения межпредметных и внутрипредметных связей в школьном курсе физики всегда указывала А.В. Усова.

Т.Н. Гнивецкая вместе со своими учениками осуществила специальное глубокое изучение внутрипредметных связей [1; 2]. Основным аппаратом для исследования ею был выбран метод графов, который позволил определить количество и объем этих связей для физических понятий в школьном курсе физики. Предложенная математическая обработка фактического материала позволила выделить эти связи в виде графов только между понятиями, в то время как в содержании курса физики существуют

несколько более глубоких внутренних иерархических связей между другими элементами изучаемого курса, которые не удалось обнаружить используемым математическим аппаратом.

В структурном отношении школьный курс физики представляет собой уникальное методическое явление, поскольку из всех естественнонаучных курсов он единственный, который строится не линейно, а ступенчато или концентрически.

Основополагающим документом, определяющим организацию изучения школьного курса физики, является «Федеральный компонент государственного стандарта общего образования» [3]. Из него следует, курс физики разбивается на стандарт основного общего образования по физике и стандарт среднего (полного) образования по физике.

Из этого видно, что весь материал физики должен изучаться на первой ступени на уровне изучения физических явлений и отдельных физических законов от механических явлений до квантовых явлений. А на второй ступени происходит изучение того же самого материала более углубленно и расширено на уровне основ физических теорий. Из этого следует, между материалами первой и второй ступени наблюдаются внутрипредметные связи на уровне содержания и структуры курса физики.

Конечным результатом изучения школьного курса физики является формирование современной физической картины мира. В ходе изучения разных разделов физики мы знакомим учеников с тремя разными исторически существовавшими физическими картинами мира: механической, электромагнитной, квантово-полевой картинами мира. При этом учитель выделяет

одну и ту же структуру понимания картины мира: а) представление о материи, б) представление о взаимодействии, в) движение материи, г) пространство и время, д) основные физические теории и их место в современной физической картине мира. А при изучении каждой следующей картины мира ученики должны выделять отличительные признаки одной картины мира от другой.

Внутрипредметная связь изучаемых материалов прослеживается через единство структурных элементов знания, поскольку при изучении разного по содержанию материала учитель вместе с учениками проходит по одной и той же структуре формируемого научного знания от фактов до научных теорий.

Это позволяет ученикам более целостно воспринимать содержание изучаемого материала, контролировать себя и других в последовательности знаний, которые он получает. В методике преподавания физики структуру научных знаний и структуру каждого элемента научного знания разработала академик А.В. Усова со своими учениками [4]. Существуют различные варианты представления этой схемы (например, рис. 1), но наименования основных компонентов всегда остаются постоянными.

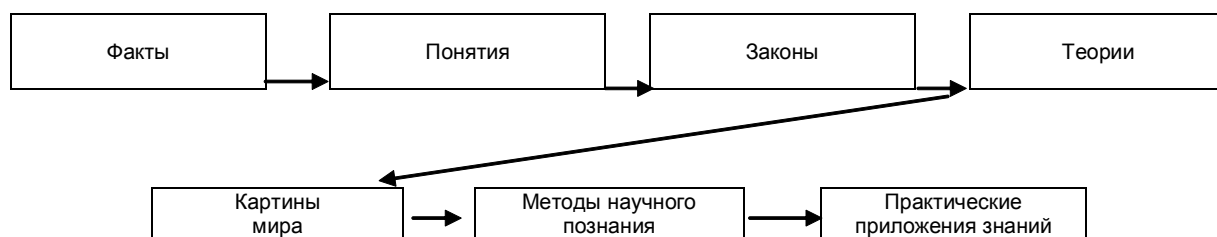


Рис. 1. Основные структурные компоненты системы знаний

В дидактической литературе можно легко найти изложение структуры и содержания и каждого из этих компонентов. К понятиям, например, относятся объекты (молекулы, атомы, газы и др.), явления (кипение, диффузия, электризация и др.), свойства (ковкость, инертность, прозрачность и др.), величины (масса, энергия, импульс, скорость и др.) и т.д.

Существенную роль в дидактических системах А.В. Усовой и её учеников играют планы обобщённого характера (обобщённые планы). Они представляют собой следующий закономерный шаг структуризации знаний, при этом выражая основные требования к усвоению каждого конкретного структурного элемента знаний (о явлении, величине, законе, теории и т.д.) и служат ориентировочной основой в процессе приобретения новых знаний.

Обобщёнными они названы А.В. Усовой, т.к. могут быть использованы для изучения широкого класса объектов, например для изучения явлений – физических, химических, биологических и т.д.; для изучения законов, теорий. Их применение ускоряет процесс формирования у учащихся умения самостоятельно работать с литературой, выделять главные мысли в прочитанном тексте.

Важнейшей задачей современной системы образования является формирование совокупности «универсальных учебных действий» (УУД), требование к формированию которых впервые изложены в стандарте второго поколения [3]. Овладение обучающимися воспитанниками универсальными учебными действиями выступает как способность к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. УУД создают возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения знаний, то есть умения учиться. При этом знания, умения и навыки формируются, применяются и сохраняются в тесной связи с активными действиями самих учащихся.

Универсальные учебные действия разработаны группой ученых-психологов под руководством члена-корреспондента РАО, профессора МГУ А.Г. Асмолова. Методологической и теоретической основой УУД является системно-деятельностный подход Л.В. Выготского, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина, А.В. Запорожца, В.В. Давыдова, которые в своих работах ввели понятие «ориентировочной основы деятельности» (ООД). Н.Ф. Талызиной был проведен анализ различных видов ООД, в результате чего их количество возросло с трех, как это было у П.Я. Гальперина, до девяти.

В дидактике кроме УУД и ООД выделяют общеучебные умения и навыки – это подготовленность учащихся к практическим и теоретическим действиям самостоятельного приобретения знаний, выполняемые на основе приобретенных знаний и жизненного опыта. Все общеучебные умения можно разбить на четыре группы: учебно-организационные; учебно-интеллектуальные; учебно-информационные; учебно-коммуникативные. Часто используется и другая последовательность перечисления умений: познавательные, практические, организационные, умения самоконтроля и оценочные умения (А.В. Усова и А.А. Бобров).

Эти виды обобщенных умений позволяют единым образом организовать процесс изучения учеником в содержании школьного курса физики, поэтому они могут считаться деятельностной структурой, постоянно повторяющейся при изучении учеником содержания программного материала по физике. Поэтому они тоже могут считаться одним из элементов, создающих внутрипредметные связи в деятельности ученика при изучении школьного курса физики.

При изучении школьного курса физики особое место отво-

дится формированию сложных физических понятий. Особенность этого процесса состоит в том, что в отличие от простых понятий они не могут быть сформированы при изучении конкретной темы. Формирование таких понятий происходит ряд этапов, которые описаны в работах А.В. Усовой [4]:

1. Чувственное, конкретное восприятие.
2. Выявление общих существенных свойств класса наблюдаемых объектов.
3. Абстрагирование.
4. Определения понятия.
5. Уточнение и закрепление в памяти существенных признаков понятий.
6. Установление связей данного понятия с другими понятиями.
7. Применение понятий в решении элементарных задач учебного характера.
8. Классификация понятия.
9. Применение понятия в решение задач творческого характера.
10. Обогащение понятия.
11. Вторичное, более полное определение понятия.
12. Опора на данное понятие при усвоении нового.
13. Новое обогащенное понятие.
14. Установление новых связей и отношение одного понятия к другим.

К таким понятиям в школьном курсе физики относятся: энергия, взаимодействие, масса, сила, температура и др. При формировании сложных понятий мы постоянно видим связи изучаемого понятия с другими понятиями, практическими умениями и действиями на протяжении всего курса школьной физики, а это дает возможность отнести их к одному из видов внутрипредметных связей.

Приобретенные знания по физике используются для обучения учащихся решению физических задач. В научных трудах Н.Н. Тулькибаевой и ее учеников предложено обобщенная психолого-педагогическая модель деятельности по осуществлению решения физической задачи [5; 6]. Решение задач по физике – необходимый элемент учебной работы.

Задачи дают материал для упражнений, требующих применения физических закономерностей к явлениям, протекающим в тех или иных конкретных условиях. Следовательно, они имеют большое значение для конкретизации знаний учащихся, для привития им умения видеть различные конкретные проявления общих законов. Решение задач способствует более глубокому

и прочному усвоению физических законов, развитию логического мышления, сообразительности, воли и настойчивости в достижении поставленной цели, вызывает интерес к физике. Решение задач – это один из методов познания взаимосвязи законов природы.

Н.Н. Тулькибаева доказала полифункциональный характер методики использования учебных физических задач, это позволяет применять задачи для решения широкого круга методических задач, возникающих перед учителем, организующим учебный процесс, поэтому в месте с методикой обучения задач и полифункциональная структура использования задач в учебном процессе представляет собой один из видов внутрипредметных связей [6]. Решение задач на уроке иногда позволяет ввести новые понятия и формулы, высчитать изучаемые закономерности, подойти к изложению нового материала. Для решения задач применяются алгоритмические приемы, которые разрабатываются для класса задач из одного раздела, поэтому алгоритмы и алгоритмические приемы решения задач также являются видом внутрипредметных связей.

На протяжении всего курса физики большое внимание в методике преподавания уделяется знанию единиц физических величин их взаимосвязи и использованию их для проверки правильности решения задач. Поэтому знания международной системы единиц благодаря постоянному использованию этих единиц в учебном процессе можно отнести к одному из видов внутрипредметных связей.

В структуре методики изучения материала физики нельзя обойтись без политехнического материала, который позволяет показать применение изученных знаний в технике быту и различных производствах. Для объяснения работы любого механизма и устройства приходится привлекать множество понятий, как только что изученных, так и изученных ранее, из этого следует, что при изучении политехнического материала мы используем множество внутрипредметных связей.

В процессе изучения курса физики мы знакомим учащихся с различной ролью физического эксперимента в процессе познания, учим выдвигать гипотезу исследования, разрабатывать план эксперимента, получать и обрабатывать экспериментальные данные, делать выводы о наличии функциональных связей между исследуемыми величинами. Следовательно, деятельно-

стная основа этих знаний может также считаться внутрипредметной связью курса физики.

Выделенные нами виды внутрипредметных связей позволяют выйти на целостное представление о физике как науке и ее месте среди других учебных и научных дисциплин, они задают уровень целостности изучаемого содержания школьного образования.

Уровень целостности разными видами внутрипредметных связей достигается либо через прямое воздействие этого уровня на сумму предметных знаний, либо как это имеет место для политехнического материала через дидактический синтез физического знания и технического знания, который создаёт один из компонентов, определяющих уровень целостного восприятия курса физики.

Виды внутрипредметных связей

1. Связи между ступенями (концентрами) курса физики.
2. Связи, формирующие миропонимание учащихся.
3. Связи в структуре физического знания.
4. Связи в планах обобщенного характера.
5. Связи при формировании УУД и ООД.
6. Связи, устанавливаемые сложными понятиями – масса, энергия, сила.
7. Связи, возникающие при формировании экспериментальных умений.
8. Связи, обнаруживаемые при решении задач и изучении структуры задач.
9. Связи при использовании международной системы единиц.
10. Связи политехнического содержания.

Исходя из вышесказанного можно увидеть, что многообразные внутрипредметные связи задают уровень целостного восприятия изучаемого материала. Они являются необходимым условием, без которого невозможно построить содержание учебного предмета: под внутрипредметными связями мы понимаем такие связи, которые являются необходимым дидактическим условием осуществления целостного учебного процесса по физике в школе, при котором учитываются связи между элементами структуры курса физики, методами обучения предмету, структурными элементами научных знаний, формируемого мировоззрения учащихся, организационных и практических видов деятельности при изучении содержания учебного предмета.

Библиографический список

1. Гнитецкая, Т.Н. Информационные модели внутри- и межпредметных связей как основа технологии обучения физике: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук. – М., 2006.
2. Долгих, Е.Н. Проблемное обучение физике учащихся основной школы на основе информационной модели внутрипредметных связей: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2009.
3. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования. Начальное общее образование. Основное общее образование / Министерство образования Российской Федерации. – М., 2004. – Часть I.
4. Усова, А.В. Формирование у школьников научных понятий в процессе обучения. – М., 2007.
5. Усова, А.В. Практикум по решению физических задач: учеб. пособие для студентов физ.-мат. фак. / А.В. Усова, Н.Н. Тулькибаева. – М., 1992.
6. Тулькибаева, Н.Н. Решение задач по физике: психолого-педагогический аспект / Н.Н. Тулькибаева, Л.М. Фридман, М.А. Драпкин [и др.] / под ред. Н.Н. Тулькибаевой, М.А. Драпкина. – Челябинск, 1995.

Bibliography

1. Gniteckaya, T.N. Informacionnihe modeli vnutri- i mezhpredmetnihk svyazey kak osnova tekhnologii obucheniya fizike: avtoref. dis. ... d-ra. ped. nauk. – M., 2006.
2. Dolgikh, E.N. Problemnnoe obuchenie fizike uchathikhsya osnovnoy shkoli na osnove informacionnoy modeli vnutripredmetnihk svyazey: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. – M., 2009.
3. Federaljniy komponent gosudarstvennogo standarta obtheo obrazovaniya. Nachalnoe obthee obrazovanie. Osnovnoe obthee obrazovanie / Ministerstvo obrazovaniya Rossiyskoy Federacii. – M., 2004. – Chastj I.
4. Usova, A.V. Formirovanie u shkolnikov nauchnihk ponyatij v processe obucheniya. – M., 2007.
5. Usova, A.V. Praktikum po resheniyu fizicheskikh zadach: ucheb. posobie dlya studentov fiz.-mat. fak. / A.V. Usova, N.N. Tuljkibaeva. – M., 1992.
6. Tuljkibaeva, N.N. Reshenie zadach po fizike: psikhologo-pedagogicheskiy aspekt / N.N. Tuljkibaeva, L.M. Fridman, M.A. Drapkin [i dr.] / pod red. N.N. Tuljkibaevoy, M.A. Drapkina. – Chelyabinsk, 1995.

Статья поступила в редакцию 10.10.12

УДК 159.9

Kajgorodov B.V., Eremit'skaya I.A. **CONCEPTUAL BASES OF PSYCHOLOGY OF SELF-UNDERSTANDING.** The article describes the main positions of the concept of self-understanding developed by the authors. The functions, quality and structure of the self-understanding are considered in detail. Its forms, types, levels and development indicators are resulted. The special attention is paid to the submodality characteristics as to one of the ways of self-understanding.

Key words: self-understanding, functions of self-understanding, quality and forms of self-understanding, structure of self-understanding, submodality.

Б.В. Кайгородов, д-р психол. наук, проф., зав. каф. общей психологии и психологии развития Астраханского гос. университета, г. Астрахань, E-mail: kai_bor@mail.ru; **И.А. Еремицкая**, канд. психол. наук, доц. каф. общей психологии и психологии развития Астраханского гос. университета, г. Астрахань, E-mail: irer@inbox.ru

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ САМОПОНИМАНИЯ

В статье изложены основные положения концепции самопонимания, разработанной авторами. Подробно рассматриваются функции, качества и структура самопонимания. Приводятся его формы, виды, уровни и показатели развития. Особое внимание уделяется характеристике субмодальности как одному из способов самопонимания.

Ключевые слова: самопонимание, функции самопонимания, качества и формы самопонимания, структура самопонимания, субмодальность.

В современных условиях развития общества человек как никогда стоит перед проблемой понимания самого себя. В век информационной перенасыщенности, открытости, в буквальном смысле стирания границ между странами он пытается осмыслить и определить свое место в обществе, границы своего «Я», сохранить свою неповторимость и автономность. Для этого человеку необходимо уметь анализировать потребности, мотивы, ценности как свои собственные, так и окружающих людей. Только в этом случае он может установить соотношение между системой представлений о самом себе и требованиями окружения, и если между ними обнаруживается конфликт, человек будет стоять перед проблемой его разрешения. Наличие конфликта является следствием непонимания человеком самого себя, которое сигнализирует ему о том, что что-то не так, что-то не в порядке. Следовательно, для того чтобы человек жил в гармонии с собой и окружающим миром, у него должно быть развито самопонимание.

Самопонимание мы рассматриваем как процесс постижения человеком смысла своего существования, результатом которого является когнитивное и эмоциональное согласование продуктов самосознания и реальной действительности [1; 2; 3]. Оно может выступать как латентная сторона социального взаимодействия при наличии уже сформировавшихся представлений и переживаний самого себя или образовывать самостоятельный феномен, требующий создания новых представлений и переживаний своего «Я».

Постижение смысла является результатом деятельности. Субъект понимания всегда деятельностный. Следовательно, вне деятельности не может быть понимания. Другими словами, если человек в настоящее время не действует или действует вразрез представлениям о самом себе, то он не понимает себя. Однако отсутствие действий или действий вразрез представлениям о самом себе есть также проявление самопонимания. Например, человек может не действовать в привычной манере для выработки новых привычек или действовать вразрез сложившимся представлениям о самом себе для сохранения отношений с другими людьми. Отсюда следует, что понимание и деятельность находятся не только в причинно-следственных связях, но и образуют более сложные, системные связи.

Самопонимание, наряду с функцией постижения человеком смысла своего существования, выполняет функцию формирования тезауруса личности. Оно организует систему понятий, посредством которой осуществляется переход смыслов в поведение человека.

Тезаурус – это своего рода субъективная картина мира и место в ней своего «Я». Представления об окружающем мире и о себе в этом мире образуют внутренний мир человека, который всегда субъективен. Это создает особенное в понимании человека. Если человек считает себя талантливым, то это чаще всего отличается от оценки его талантливости другим человеком.

Однако не у всех людей осуществляется осмысление внутреннего строя тезауруса как собственного приобретения. Многие считают, что это заложено извне и все зависит от оценок и мнений других людей, а следовательно, различное осмысление тезауруса будет по-разному влиять на поведение.

Тезаурус есть порождение непрерывности процесса самопонимания, то есть то, что заложено раньше, составляет основу, на которую накладываются новые «понятия» о себе. Однако встречаются моменты, когда наблюдается отказ от прошлых накопленных понятий о себе и за короткий срок происходит переструктурирование и полное изменение представлений о себе. Это характерно для подростков и юношества.

На наш взгляд, самопонимание систематизирует, иерархизирует представления о себе. Можно выделить два качества самопонимания: глубину и отчетливость. Глубина – это осмысленность себя во всей схеме собственного «Я». Она определяет иерархию ценностно-ориентированных шкал, что устанавливает внутреннюю системность. Системность – это не сцепленность, а связность, что не дает разрушить всю цепь ценностно-ориентированных шкал при критике одной из них. Системность является характеристикой отчетливости, то есть представления о себе, которое складывается в определенную систему внутреннего «Я». Отчетливость устанавливает дифференцированность компонентов «Я», в результате чего изменение одного из них не приводит к изменению всей системы.

Глубина и отчетливость самопонимания возможны только при децентрации личности, разворачивании внутреннего диалога. Поверхностность, неотчетливость понимания себя приводят к централизованности личности. Поверхностность определяет беззащитность человека перед внешними силами, что способствует обращению к психологическим защитами, которые не решают проблему, а только завуалируют ее. При поверхностном самопонимании высвечиваются лишь видимые ценностно-ориентированные шкалы, которые обладают сцепленностью и подвержены воздействию извне. Изменения в ситуации могут подвергнуть глобальной критике ценностно-ориентированную шкалу, что будет затруднять саморегулятивную деятельность субъекта.

Самопонимание характеризуется не только качествами, но и имеет разнообразные формы. Они разворачиваются на разных этапах онтогенеза и определяются особенностями «Я-концепции» личности человека. Условно можно выделить четыре формы самопонимания: конкретную, синтетическую, обобщенную и конкретизированную.

Конкретное самопонимание осуществляется путем идентификации себя с конкретным человеком (матерью или отцом, другом или подругой и т.д.), в результате которой выявляются качества и свойства, характерные реальным людям и приписываемые себе. Например, человек может считать себя принципиальным и дисциплинированным – таким, как отец.

При синтетическом самопонимании субъект понимания оперирует качествами, характерными синтетическому (собираемому) образу. Например, человек может считать себя интересным как известный артист, ответственным как отец, добрым как мать и т.д.

При обобщенном самопонимании представление о себе строится на основе сформированной концепции о личности человека, базирующейся на определенных знаниях о его психологии, или на основе совокупности качеств, отражающих данную концепцию.

Конкретизированное самопонимание имеет место, когда обобщенный образ находит конкретного носителя, существует в реальном человеке, который относится к группе близких людей и с которым человек идентифицирует себя в процессе понимания. На наш взгляд, данная форма самопонимания является наиболее действенной.

Понимание можно рассматривать с двух сторон: синхронической, связанной с выявлением элементов смысловых структур и уровней понимания, и диахронической, связанной с анализом понимания как процесса, развивающегося во времени [4]. Мы полагаем, что для более эффективного, продуктивного исследования самопонимания необходимо строить подход к нему на основе интеграции этих двух сторон.

Рассматривая самопонимание как процесс, можно выделить три взаимосвязанных компонента в его структуре: потребностно-мотивационный, эмоционально-волевой и когнитивный.

Потребностно-мотивационный компонент включает в себя потребности и мотивы самопонимания и обусловлен деятельностью человека. Самопонимание возникает из потребностей жизни и деятельности, в которых и раскрывается личность. Потребность человека понять себя позволяет ему разобраться в своих достоинствах и недостатках и принять себя таким, каким он есть. Мотивы самопонимания могут быть разной силы осознанности, неодинаковыми в разнообразных видах деятельности, отличными у различных социально-возрастных групп людей.

Эмоционально-волевой компонент включает в себя характеристику уровня развития эмоциональной сферы личности человека, его умений контролировать и управлять своим эмоциональным состоянием. Этот компонент определяется степенью положительного отношения к себе, удовлетворенности, уважения к себе, чувством защищенности. Самопонимание как сложный процесс, возникающий в проблемных, напряженных жизненных ситуациях, требует также волевых усилий. Они необходимы на любых уровнях развития самопонимания – от простых до сложных. Поэтому воля будет составлять одну из характеристик рассматриваемого компонента.

Когнитивный компонент определяется характеристиками уровня сформированности когнитивной сферы личности человека. Сюда можно включить также уровень развития мыслительной деятельности, мышления в понятиях и т.д. Основу когнитивного компонента образуют знания человека о себе – ситуативные и устойчивые, позитивные и негативные, более или менее значимые для личности. Они могут функционировать как на уровне разрозненных и неинтегрированных представлений о себе, так и на понятийно-концептуальном уровне.

При описании самопонимания как процесса встает вопрос: «Является ли этот процесс постоянным или самопонимание возникает в каких-то определенных ситуациях?». Сложно представить себе человека, который все время только и делал бы, что разбирался в самом себе. У такого человека отсутствовало бы действительное начало. Погружение человека в самого себя отделяет его от окружающей действительности. Если бы это произошло, то не было бы прогресса. Если бы человек стремился к пониманию себя постоянно, им создавались бы или он входил бы в новые ситуации, которые актуализировали процесс понимания. Но в этом случае человек терял бы много энергии на обеспечение этого процесса, и для минимизации этих потерь он либо настойчиво добивался бы уменьшения количества ситуаций, требующих постоянного понимания, либо старался бы избегать таких ситуаций, стремясь к стабильности.

Первоначально самопонимание заявляет о себе с появлением потребности понять себя, которая воспроизводится в конкретной ситуации. Чаще всего потребность в самопонимании возникает в напряженной ситуации, требующей разрешения и проявляющейся в расхождении собственных представлений и знаний о себе, своих ожиданий и результатов деятельности. Например, человек считает себя знатоком в определенном вопросе, но в учебной ситуации он не может проявить себя и дать ответ на поставленный вопрос. Это приводит его к замешательству, вызванное не соответствием собственного представления о себе в данной ситуации и знаний о самом себе. Такому человеку следует поработать над собой, так как считается, что если человек будет иметь адекватные представления о самом себе, он будет успешным в дальнейшем. В связи с этим возникает вопрос: «Можно ли создать устойчивые представления о себе на «все случаи жизни»?». Ответ – нет: создать такие представления, учитывая неповторимость как самой личности, так и ситуации, невозможно.

Самопонимание начинается с момента осознания отношения к себе. Разочарование, раздражение, агрессивность, равнодушие толкают субъекта понимания к осознанию причин, приведших к данному эмоциональному состоянию. Для этого человек обращается или к самоанализу, или к анализу других людей, причастных к этому состоянию. Направленность этого анализа будет обусловлена сформированным субъективным локусом контроля. Исход же осмысления всей ситуации в целом будет определяться уровнем развития самопонимания.

Мы выделяем три уровня самопонимания. Первый – это уровень эмоционального согласования на основе имеющихся знаний о самом себе продуктов самосознания и реальной действительности, что выражается в «удовлетворенности/неудовлетворенности» собой. Второй уровень отмечается при когнитивном согласовании, когда нет выраженного эмоционального отношения к себе, но в силу внешних обстоятельств требуется изменить некоторые исходные аспекты знаний о себе. В этом случае самопонимание осуществляется без выраженных оценочных суждений. Третий уровень самопонимания характери-

зуется единством когнитивного и эмоционального согласования продуктов самосознания и реальности. Это наиболее высокий уровень самопонимания, составляющий основу убеждений личности человека по поводу собственного мнения, поступков, поведения.

Кроме уровней, основными показателями развития самопонимания являются: способности к объективности и самонаблюдению, восприимчивость, открытость новому опыту, эмпатия, преобладающие типы психологической защиты и адекватность их использования, согласованность внешних и внутренних источников информации о себе, принятие себя, интернальность / экстернальность, пессимистичность/оптимистичность, доверие к себе и к миру. Эти показатели могут выступать в качестве внутренних и внешних критериев развития самопонимания, которые могут быть положены в основу исследования данного феномена.

Для анализа процесса самопонимания необходимо также иметь представление о его видах. М. Вебер выделил два вида понимания: описательное и объяснительное [5]. Важнейшей формой описательного понимания является классификация: например, увидев другого человека или предмет, человек относит его к определенному классу вещей или явлений. Объяснительное понимание раскрывает смысл и причины действия.

Р. Бэндлер [6], в свою очередь, выделил несколько типов понимания, близких по своей характеристике к объяснительному пониманию М. Вебера. Один тип позволяет человеку оправдывать происходящее и снабжает его причинами неспособности делать что-либо другое: «Все происходит так потому, что...», и поэтому мы ничего не можем изменить». Второй тип понимания позволяет человеку получить приятное ощущение: «Ах!» и приводит его к высказыванию: «Я это видел раньше; да, я понимаю». Этот тип понимания, так же как и первый, не учит человека способности что-либо делать. Третий тип понимания позволяет человеку говорить о вещах, используя важно звучащие концепции, а иногда даже уравнения. Многие люди, к примеру, обладают «пониманием» какого-либо своего поведения, которое им не нравится, но это понимание не помогает им вести себя иначе. Концепции же могут быть полезны только в том случае, если они имеют опытную основу и позволяют делать что-то другое. Отсюда следует, что единственно важный тип понимания – это тот, который позволяет человеку что-нибудь делать [6]. А для этого ему необходимо научиться извлекать смысл из своего опыта.

Одним из способов самопонимания как процесса постижения смысла является анализ субмодальностей. Известно, что человек воспринимает информацию из окружающего мира с помощью своих репрезентативных систем: зрения, слуха, осязания, обоняния, вкуса. Но, кроме того, что есть канал ввода информации, внутри него существуют еще и личные особенности восприятия различных ситуаций разными людьми. Например, один человек может вспомнить ситуацию в виде цветной картинки, а другой – черно-белой. Это ни хорошо и ни плохо, это личностные особенности каждого человека. Такие различия внутри канала восприятия называют субмодальностями. Они бывают визуальные, аудиальные и кинестетические [7].

«Субмодальности – это в буквальном смысле способы, которыми наш мозг сортирует и кодирует опыт» [6]. Чем больше у человека способов понимания, тем больше возможностей открывается для него и тем больше расширяются его способности. При этом «застывание» на определенном способе понимания является причиной трех главных «человеческих болезней» [6]. Это, во-первых, серьезность, или серьезное отношение, которое порой ослепляет и встает на пути осуществления намеченного дела, во-вторых, уверенность, при которой люди перестают думать и замечать, упускают что-то, и, в-третьих, собственная важность, являющаяся прекрасным способом оправдать посредственность, деструктивность или любое другое достаточное неприятное поведение.

Анализ субмодальностей позволяет составить их карту. Карта субмодальностей – это особенность восприятия ситуации человеком, выраженные через субмодальности. Составление карты предполагает использование словаря субмодальностей, который достаточно полно представлен в литературе по нейролингвистическому программированию [8].

Карту сначала надо составить, а потом уже начать ею пользоваться. Для составления карты нужно вспомнить положительную ситуацию, которая очень значима для субъекта самопонимания, представить ее достаточно подробно и максимально отчетливо увидеть себя в этой ситуации. Потом необходимо выписать субмодальности этой ситуации на листок бумаги. Затем тоже сделать с отрицательной ситуацией (неуспеха, тревожной, тяжелой и т.д.). При этом необходимо выделить те субмо-

дальности, которые одинаковы во всех положительных и отрицательных ситуациях.

Новые знания, получаемые человеком при составлении карты субмодальностей, могут не вписываться в имеющееся у него понимание самого себя. В этом случае человек может испытать замешательство как указание на то, что он находится на пути к новому самопониманию, которое позволит ему научиться делать что-то новое, по-новому увидеть и услышать мир. Оно порождается не недостатком, а избытком знаний о себе, которые пока еще не организованы тем способом, который позволяет понять их. Замешательство дает возможность человеку переустроить свой опыт и организовать его иначе, чем он обычно сделал бы это.

Перечень субмодальностей, их содержание будет у всех людей разным. Следовательно, самопонимание зависит, во-первых, от индивидуальных особенностей субъекта понимания:

развития его познавательных процессов, личностных особенностей, опыта, профессиональной направленности, мотивации. Во-вторых, от объекта понимания: его логичности, осмысленности, качества, открытости, соответствия опыту понимающего. И, наконец, в-третьих, от требований среды (людей, общества, морали и т.д.).

Итак, понимание человеком самого себя предполагает наличие потребности в самопонимании, которая актуализируется в сложной, некомфортной для него ситуации. Данная ситуация требует определенных действий, и если действия отсутствуют или не приводят к ожидаемому результату, то человек обращается к самому себе, что и актуализирует понимание. Самопонимание имеет разнообразные формы и виды, структурно-содержательные характеристики, уровни и показатели развития. Основным способом самопонимания является осознание субмодальностей.

Библиографический список

1. Кайгородов, Б.В. Психологические основы развития самопонимания в юношеском возрасте: монография. – Астрахань, 1999.
2. Кайгородов, Б.В. Самопонимание: миф или реальность. – М., 2000.
3. Монахова, И.А. Психология самопонимания старшеклассников: учебно-методическое пособие. / И.А. Монахова, Б.В. Кайгородов. – Астрахань, 2003.
4. Гусев, С.С. Проблема понимания в философии: философско-гносеологический анализ / С.С. Гусев, Г.Л. Тульчинский. – М., 1985.
5. Структура понимания [Э/р]. – Р/д: <http://www.proweb.ru/articles/oglavlenie5/glava7/strponimania>
6. Бэндлер, Р. Субмодальности [Э/р]. – Р/д: <http://www.klex.ru/yq>
7. Субмодальность [Э/р]. – Р/д: <http://nlpwiki.ru/Субмодальность>
8. Олдер, Г. НЛП. Вводный курс. Полное практическое руководство / Г. Олдер, Б. Хэзер; пер. с англ. – Киев, 2000.

Bibliography

1. Kaygorodov, B.V. Psikhologicheskie osnovy razvitiya samoponimaniya v yunosheskom vozraste: monografiya. – Astrakhanj, 1999.
2. Kaygorodov, B.V. Samoponimanie: mif ili realnostj. – M., 2000.
3. Monakhova, I.A. Psikhologiya samoponimaniya starsheklassnikov: uchebno-metodicheskoe posob. / I.A. Monakhova, B.V. Kaygorodov. – Astrakhanj, 2003.
4. Gusev, S.S. Problema ponimaniya v filosofii: filosofsko-gnoseologicheskij analiz / S.S. Gusev, G.L. Tuljchinskij. – M., 1985.
5. Struktura ponimaniya [Eh/r]. – R/d: <http://www.proweb.ru/articles/oglavlenie5/glava7/strponimania>
6. Behndler, R. Submodaljnosti [Eh/r]. – R/d: <http://www.klex.ru/yq>
7. Submodaljnostj [Eh/r]. – R/d: <http://nlpwiki.ru/Submodaljnostj>
8. Older, G. NLP. Vvodnij kurs. Polnoe prakticheskoe rukovodstvo / G. Older, B. Khehzer; per. s angl. – Kiev, 2000.

Статья поступила в редакцию 23.10.12

УДК 378.017.92.+378.037

Kasatkina A.A., Silkina N.V., Moldovanova I.V. METHODOLOGICAL RESEARCHES OF A PROBLEM OF HUMANITARIAN AND CULTURAL DEVELOPMENT OF STUDENTS OF AN ENGINEERING PROFILE IN THE SPHERE OF PHYSICAL TRAINING. The analysis of scientific and pedagogical literature and practice of development of humanitarian culture of the student of an engineering profile allowed to designate a contradiction between need of methodical ensuring development of humanitarian culture of the student of an engineering profile and not readiness of the theoretical analysis of the content of concept «humanitarian culture of the student of an engineering profile» in the sphere of physical training. The methodology is based on establishment of criteria and methods of the humanitarian focused education, justification of methodical ensuring pedagogical development of humanitarian culture.

Key words: theoretical analysis, humanitarian culture, student of an engineering profile, pedagogical conditions, sphere of physical training.

А.А. Касаткина, аспирант ФГБОУ ВПО СГУПС, доц. каф. физвосп. ФГБОУ ВПО СибГУТИ, г. Новосибирск, E-mail: kasatkina23@rambler.ru; **Н.В. Силкина**, д-р пед. наук, проф., зав. каф. «Профессиональное обучение, педагогика и психология» ФГБОУ ВПО «Сибирский гос. университет путей сообщения», E-mail: silkina@stu.ru; **И.В. Молдованова**, ст. препод. каф. «Физическое воспитание» ФГБОУ ВПО НГПУ, г. Новосибирск, E-mail: iri25051@yandex.ru

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ГУМАНИТАРНО-КУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТА ИНЖЕНЕРНОГО ПРОФИЛЯ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Анализ научно-педагогической литературы и практики развития гуманитарной культуры студента инженерного профиля позволил обозначить противоречие между необходимостью методического обеспечения развития гуманитарной культуры студента инженерного профиля и неразработанностью теоретического анализа содержания понятия «гуманитарная культура студента инженерного профиля» в сфере физического воспитания. Методология исследования основана на определении критериев и методов гуманитарно-ориентированного образования, на обосновании педагогических условий процесса развития гуманитарной культуры.

Ключевые слова: теоретический анализ, гуманитарная культура, студент инженерного профиля, педагогические условия, сфера физического воспитания.

Одна из ключевых задач нашего исследования – проектирование у студентов инженерного профиля в сфере физического воспитания такого набора компетенций, который бы максимально определял эффективность гуманитарно-культурного развития личности. Теоретический анализ документов, рабочих планов, научной литературы в области теории и практики профессионального образования показали, что даже при относительно высоком уровне специальной профессиональной подготовки у выпускников инженерного вуза остро стоит проблема: с отсутствием понимания связи общепрофессиональной компетентности с основными задачами развития гуманитарной культуры; с неразработанностью педагогических условий формирования необходимых компетенций [1; 2; 3]. Изучив базисную универсальную категорию компетенций для студентов инженерных специальностей, методику педагогического процесса по физическому воспитанию, произведя контент-анализ понятий «культура», «гуманитарная культура», «инженер», нами были получены следующие материалы исследования.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В ходе исследования на методологическом уровне: определены принципы развития гуманитарной культуры через гуманизацию, гуманитаризацию, интенсификацию, коммуникативность, непрерывность процесса обучения по физическому воспитанию. На теоретическом уровне: уточнено содержание понятия «гуманитарная культура студента инженерного профиля», как интегративное качество личности обучаемого, объединяющее универсальные (общеаучные, социально-личностные, общекультурные) и профессиональные компетенции; уточнено содержание аксиологического, когнитивного, деятельно-практического критериев гуманитарной культуры студента инженерного профиля через универсальные (общеаучные, социально-личностные, общекультурные) и профессиональные компетенции [4]; уточнены критериальные показатели гуманитарной культуры в области физического воспитания (критерий антропоцентричности, культуросообразности, инновационности, полноты и системности видов деятельности, конвенциональности, творческой образовательной среды, внешнего контекста, проявления «самости»); определены показатели развития гуманитарной культуры студента инженерного профиля с точки зрения её интегративного свойства [5]. На научно-методическом уровне: на основе принципов гуманитаризации и гуманизации изменен содержательный компонент в обучении физическому воспитанию [6].

Разработаны методы исследования: теоретические – литературный анализ документов, печатных работ; моделирование; эмпирические – опрос, анкетирование, педагогический эксперимент; методы исследования социально-психологических характеристик; анамнез, методы морфофункциональных исследований организма человека; метод компьютерной обработки информации (адаптированная к задачам исследования версия Microsoft Excel), авторская компьютерная программа «Морфофункциональное обследование v.1.0»; статистические методы обработки результатов исследования.

В качестве первого педагогического условия развития гуманитарной культуры в теоретический курс включены лекционные занятия по проблемам физической культуры в сопряжённых с ней областях знаний: ОБЖ, возрастной психологии, экологии человека, основам физиологии; для оценки знаний внесены элементы тестирования по теоретическому курсу. На основе принципов интенсификации и комплексности в образовательный процесс по физическому воспитанию введены практические занятия по мониторингу физического, морфофункционального развития организма человека. С целью формирования общепрофессиональной компетентности студентов инженерного профиля, а именно – для повышения адаптационных возможностей организма обучаемого к статическому компоненту мышечной деятельности, укреплению систем организма, совершенствованию физической подготовленности, на основе принципа непрерывности, в практический курс физической подготовки включён специализированный комплекс динамических и статических упражнений, стрейчинга. В качестве второго педагогического условия актуализирован фактор личной включённости студентов инженерного профиля в процесс развития гуманитарной культуры с использованием методов «обратных связей», «контрактов»,

интенсификации процесса обучения [7]. Третьим педагогическим условием развития гуманитарной культуры является применение обоснованного и разработанного для преподавателей физического воспитания и студентов инженерного профиля методического обеспечения. Разработано содержание лекций: «Экология человека», «Личная безопасность по действиям в чрезвычайных ситуациях»; «Возрастная психология»; «Понятие «здоровье», организм человека как единая биологическая система»; лабораторные работы «Изучение влияния токсичных металлов на организм», «Изучение влияния экотоксикантов на организм человека»; разработка тестового материала. В практическом разделе – практикум «Исследование физического развития студентов (морфофункциональные исследования)», рабочая версия программы Microsoft Excel, с введенным блоком формул, методическое указание «Теоретическое обоснование и методика физического воспитания студентов с комплексным применением динамических и статических (изометрических) упражнений» [7].

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

В ходе эксперимента на базе ФГБОУ ВПО «Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики» в рамках образовательного процесса по физическому воспитанию, работы спортивного клубов было организовано 4 группы студентов инженерного профиля по 25 человек (16 юношей и 9 девушек). В контрольной группе практика обучения основывалась на нормативном подходе, не предусматривающем развитие гуманитарно-культурных компетенций у студентов инженерного профиля. В экспериментальной группе 1 (ЭГ 1) применялась методика 1, заключающаяся в изменении содержания лекционного курса по физическому воспитанию. В экспериментальной группе 2 (ЭГ 2) кроме изменения содержания в лекционном курсе использовались практические занятия по исследованию физического развития и физической подготовленности организма человека на основе субъект-субъектных отношений (методика 2). В ЭГ 3 применялась методика 3, весь комплекс педагогических условий (с использованием специализированного комплекса динамических и статических упражнений, стрейчинга) на основе реализации принципов развития гуманитарной культуры студента (гуманизации, гуманитаризации, интенсификации, коммуникативности, непрерывности).

Изучив результаты исследования основных показателей физического развития студентов в контрольной группе (КГ), экспериментальных группах 1 и 2 (ЭГ 1, ЭГ 2) нами было установлено, что показатели общепрофессиональной подготовленности у данных групп студентов, занимающихся один семестр, имеют незначительные различия, практически совпадают (метод обведения контура). Данные тестирования физической подготовленности студентов в КГ и ЭГ 3 показали: у юношей показатель скоростных качеств повысились в КГ на 0,2 сек, в ЭГ 3 на 0,36 сек ($P > 0,05$); показатели выносливости понизились в обеих группах (КГ на 1,1 мин., ЭГ на 0,7 мин. при $P > 0,05$), при этом наблюдалась общая тенденция уменьшения силового показателя. Для девушек характерна следующая динамика изменения физической подготовленности: скоростные показатели в КГ ухудшились на 0,5 сек, в ЭГ 3 остались прежними ($P > 0,05$), показатель выносливости вырос в обеих группах (КГ на 0,19 мин, ЭГ на 1,07 мин, при $P > 0,05$), показатель силового норматива в КГ девушек понизился на 4,2 кол.раз, в ЭГ повысился на 10,4 кол.раз ($P < 0,05$).

Экспериментальный анализ интегрального уровня развития гуманитарной культуры показал, что на 1 уровне гуманитарной культуры при применении методики 1 находится 13,33%, мето-

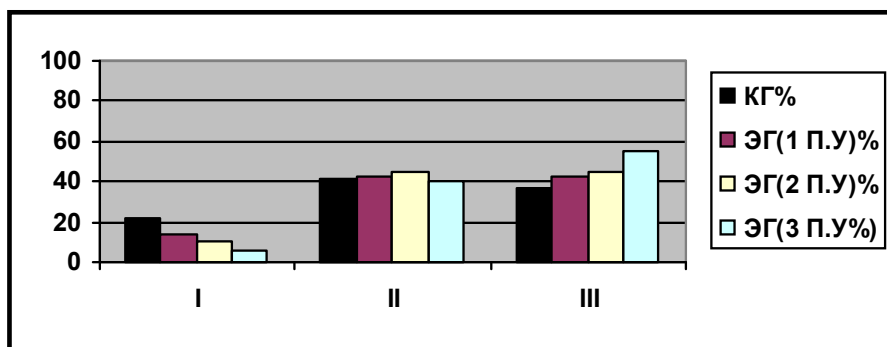


Рис. 1. Итоговая диаграмма уровня гуманитарной культуры в контрольной и экспериментальных группах

дики 2 – 10,6 %, методики 3 – 5,33%, при приведённой погрешности (гамма) < 0,5, достоверности $P < 0,05$. На 2 уровне формирования гуманитарной культуры при применении методики 1 находится 42,6%, методики 2 – 45,3%, всех педагогических условий – 40 %, при приведённой погрешности (гамма) < 0,5, достоверности $P < 0,05$. На 3 уровне гуманитарной культуры: 42,9%, 44%, 54,9%, при приведённой погрешности (гамма) < 0,5, достоверности $P < 0,05$ (рис. 1).

ВЫВОДЫ

Результаты исследования позволяют сделать вывод о том, что комплексное применение всех разработанных педагогичес-

ких условий, согласно предложенной методике, определяет наиболее высокий уровень развития гуманитарной культуры. Формирование у студентов инженерного профиля гуманитарной культуры можно обеспечить изменением теоретического и практического содержательного компонента обучения по физическому воспитанию; актуализацией фактора личной включённости студентов непосредственно в сам процесс развития гуманитарной культуры; применением обоснованного и разработанного для преподавателей дисциплины «Физическое воспитание» и студентов инженерного профиля методическим обеспечением.

Библиографический список

1. Булаев, Н.И. Системные ресурсы качества высшего профессионального образования / Н.И. Булаев, В.Н. Козлов, А.А. Овдовенко, А.И. Рудской. – СПб., 2007.
2. Грачёв, В.В. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании / В.В. Грачёв, О.А. Жукова, А.А. Орлов // Педагогика. – 2009. – № 2.
3. Гуманитарная культура личности – основа и цель современного образования: монография / под ред. Н.П. Дралова. – СПб., 2008.
4. Элиасберг, Н.И. Д.С. Лихачёв и гуманитарная культура личности. Сквозь призму жизни и творчества // Гуманитарная культура личности – основа и цель современного образования: монография. – СПб., 2008.
5. Виленский, М.Я. Оценка гуманитарной ценности содержания образования по физической культуре в вузе / М.Я. Виленский, В.В. Черняев [Э/р]. – Р/д: <http://lib.sportedu.ru/>
6. Лубышева, Л.И. Концепция физкультурного воспитания: методология развития и технология реализации // Физ. культура: воспитание, образование, тренировка. – 1996. – № 1.
7. Касаткина, А.А. Формирование у студентов технического профиля ориентации на ценности физической культуры и здоровья (педагогические условия) // Психология здоровья. Спорт, профилактика, образ жизни: сб. мат. всероссийской науч.-прак. конф. – М., 2011.

Bibliography

1. Bulaev, N.I. Sistemnihe resursih kachestva vihshego professionaljnogo obrazovaniya / N.I. Bulaev, V.N. Kozlov, A.A. Ovdovenko, A.I. Rudskoyj. – SPb., 2007.
2. Grachyov, V.V. Kompetentnostniyh podkhod v vihsstem professionaljnom obrazovanii / V.V. Grachyov, O.A. Zhukova, A.A. Orlov // Pedagogika. – 2009. – № 2.
3. Gumanitarnaya kuljtura lichnosti – osnova i celj sovremennogo obrazovaniya: monografiya / pod red. N.P. Dralova. – SPb., 2008.
4. Ehliasberg, N.I. D.S. Likhachyov i humanitarnaya kuljtura lichnosti. Skvozj prizmu zhizni i tvorchestva // Gumanitarnaya kuljtura lichnosti – osnova i celj sovremennogo obrazovaniya: monografiya. – SPb., 2008.
5. Vilenskiy, M.Ya. Ocenka gumanitarnoy cennosti soderzhaniya obrazovaniya po fizicheskoy kuljture v vuze / M.Ya. Vilenskiy, V.V. Chernyaev [Eh/r]. – R/d: <http://lib.sportedu.ru/>
6. Lubihsheva, L.I. Konceptiya fizkuljturnogo vospitaniya: metodologiya razvitiya i tekhnologiya realizacii // Fiz. kuljtura: vospitanie, obrazovanie, trenirovka. – 1996. – № 1.
7. Kasatkina, A.A. Formirovanie u studentov tekhnicheskogo profilya orientacii na cennosti fizicheskoy kuljturih i zdoroviya (pedagogicheskie usloviya) // Psikhologiya zdoroviya. Sport, profilaktika, obraz zhizni: sb. mat. vserossiyskoy nach.-prak. konf. – M., 2011.

Статья поступила в редакцию 02.11.12

УДК 159.9:015.3

Kaskevich A.A. RESEARCH OF STUDENTS' LANGUAGE BARRIER IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING. The article is devoted the problem of the language barrier and the influence of students' personality peculiarities on language barrier in learning foreign languages. The results of the research can also be used by those teaching students' foreign languages, for creating curricula and tasks, enhancing successful teaching, and also by the wide range of specialists in this field.

Key words: language barrier, student, language anxiety, motivation.

А.А. Каскевич, старший преподаватель каф. иностранных языков
Сибирского гос. технологического университета, г. Красноярск, E-mail: kaa.06@list.ru

ИССЛЕДОВАНИЕ ЯЗЫКОВОГО БАРЬЕРА СРЕДИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В статье рассматривается проблема языкового барьера и влияния личностных особенностей обучающихся на процесс его возникновения в процессе изучения иностранного языка. Результаты исследования могут применяться педагогами, обучающими студентов иностранным языком, для создания учебных программ и заданий, повышения успешности обучения, а также широкоим кругом специалистов в этой сфере.

Ключевые слова: студент, языковая тревожность, языковой барьер, мотивация.

Современные условия профессиональной деятельности обуславливают высокий спрос на обучение иностранным языкам. Однако, несмотря на разнообразие используемых методик по обучению языкам, выпускники вузов сталкиваются с трудностями в процессе общения, испытывают так называемый языковой барьер.

В нашем исследовании мы считаем, что особенности эмоциональных переживаний, связанных с особенностями процесса овладения иностранным требуют отдельного рассмотрения. Недостаточная изученность, как языкового барьера, так и усло-

вий, влияющих на процесс изучения иностранного языка, не позволяет разработать эффективные приемы, оптимизирующие развитие личности как субъекта учебного взаимодействия.

Мы характеризуем языковой барьер, как индивидуальную, субъективную невозможность в разговоре пользоваться теми знаниями, которые уже есть у студента. Это явление субъективной природы, возникающее в объективно сложившейся ситуации, сигналом проявления которого являются эмоциональные отрицательные переживания, сопровождающиеся нервным психическим напряжением и препятствующее взаимодействию, по-

сколько субъект не проявляет себя из-за невозможности выразить свои мысли, свою точку зрения. В процессе осуществления иноязычной коммуникативной деятельности, проявляется как неадекватная пассивность субъекта. Внутренним препятствием психологической природы являются нежелание, боязнь, неуверенность, отсутствие навыка спонтанной речи. Эмоциональный механизм языкового барьера состоит в усилении отрицательных переживаний и установок, ассоциированных с задачей, – стыда, чувства вины, страха, тревоги, низкой самооценки. Как следствие, проявляется деструктивная роль языкового барьера – молчание и предпочтение говорить на своём родном языке или, в лучшем случае, несколько самых обычных фраз.

Выделяя объем данного понятия, мы в качестве оснований деления использовали базовые сферы личности и выделили барьеры когнитивного, мотивационного, операционного и эмоционального видов. Следует отметить, что все виды барьеров взаимосвязаны и носят «чисто» выраженный психологический характер.

Актуальность исследования обусловлена недостаточной изученностью влияния языкового барьера на процесс обучения студентов в системе профессионального образования. В качестве субъектов исследования выступили студенты 1 курса Сибирского государственного технологического университета (всего 97 человек).

На этапе исследования, анализируя ответы студентов, наблюдая за поведением, реакцией и активностью студентов во время проведения занятий, осуществлялось наблюдение за устной речевой деятельностью учащихся непосредственно в условиях учебного процесса. Цель – оценить состояние и особенности когнитивной, эмоциональной, мотивационной и операционной сфер личности студента.

Анализ данных, полученные при помощи методики «САН» и КОС-2 показывает, что не всегда в беседе на иностранном языке принимают участия студенты, имеющие высшие баллы по шкале «активность» и высокий уровень коммуникативных способностей.

Основным методом исследования было тестирование, что явилось отражением наиболее распространенного подхода к проблеме исследования психологических барьеров в процессе обучения иностранному языку, как психологического феномена. В нашем исследовании, мы придерживаемся мнения, что для эффективного обучения устной речевой деятельности, необходимо определить наличие психологического барьера, распознать его природу и характер.

Анализ результатов показал, что 34,02% студентов испытывают высокий уровень языкового барьера, 54,64% респондентов проявили средний уровень и только 11,34% студентов проявили низкий уровень языкового барьера, что связано с отсутствием естественной иноязычной среды и низким уровнем мотивации. Учитывая то, что иностранный язык является в неязыковом вузе непрофилирующей дисциплиной, студенты часто лишь подчиняются предъявляемому к ним программным требованиям: по обязанности овладевает иностранным языком, не испытывая при этом потребности и удовлетворения от процесса познания. К факторам, затрудняющим процесс обучения, следует отнести ограниченное число часов, отводимых на данный предмет, переполненность групп (13-22 человек и более), разный языковой уровень студентов в группе, небольшая «плотность» аудиторных занятий, слабую техническую базу.

Вслед за И.А. Зимней, мы считаем, что определить уровень сформированности иноязычной речевой деятельности учащихся можно через анализ их сочинений, изложений, высказываний. Поскольку высказывание, текст – продукт говорения и письма – есть «материализованное воплощение речевой деятельности, в котором объективируется вся совокупность психологических условий ее осуществления, индивидуально – психологические и деятельностные особенности ее субъекта» [1, с. 82]. Руководствуясь данным подходом, мы провели анализ продуктов речевой деятельности студентов – высказываний на заданную тему. На первом занятии студенты первого курса должны были составить небольшой рассказ о себе, чтобы представить себя группе.

Анализ полученных данных указывает, что студенты склонны занижать оценку собственных знаний, умений и способностей в изучении и использовании иностранного языка. Большинство респондентов оценивают свой уровень как нулевой. Результаты же тестирования навыков устной спонтанной речевой деятельности (самопрезентация и ведение диалога) показывают, что большинство из них имеют достаточно хорошие базовые знания в пределах школьной программы. Возможно это объясняется тем, что не получая навыков общения, студенты считают, что они не обладают достаточными знаниями языка.

Анализ результатов теста «языковой барьер» ответов показал, что более половины студентов (61,86%) положительно относятся к иностранному языку и с удовольствием больше бы занимались дополнительно. Но только 12,37% опрошенных признались, что не испытывают затруднений в процессе общения.

Только 9,28% студентов утверждают, что они могут передать словами свои мысли на иностранном языке. 90,72% студентов согласились с утверждением, что они часто не в силах передать словами свои мысли на иностранном языке. 73,20% респондентов утверждают, что им трудно говорить на иностранном языке.

Немаловажным фактором, обуславливающим, неудовлетворительное психологическое состояние в процессе общения на иностранном языке, является операционный барьер, т.е. недостаточная сформированность необходимых навыков и умений. 65,98% студентов испытывают трудности на этапе реализации устного речевого высказывания, в частности путаются, делают ошибки. При этом 30,93% опрошенных признаются, что имея достаточно обширный лексический запас, они не могут воспользоваться им повседневной речи, т.к. не знают, как обратиться к человеку, завязать с ним разговор, расспросить его о том, что интересует. Письменную форму изложения предпочитают 45,36% студентов.

Более половины студентов (59,79%) признались, что испытывают неуверенность, разговаривая на иностранном языке, так как не хватает самых простых знаний, они с трудом подбирают нужные слова, не знают, правильно ли строят предложение.

В то же время только 26,80% опрошенных считают, что им не хватает способностей к изучению иностранных языков.

Следовательно, можно сказать, что 65,98% респондентов испытывают операционный барьер, а 90,72% испытывают как операционный, так и когнитивный барьер.

Проведенный анализ продуктов деятельности подтверждают основную тенденцию в ориентации студентов на практическую значимость изучения английского языка. По

результатам анкеты положительное отношение к английскому языку высказали 74,23% респондентов (иностранному языку «достаточно востребован», «актуален», «престижен», «востребован», «нужен»). Так, первокурсники считают, что хорошее знание английского языка обеспечит конкурентоспособность при устройстве на работу, облегчит возможность и условия поездки за границу, поможет общаться с носителями языка.

16,44% студентов первого курса проявляют отрицательное отношение к изучению иностранного языка, считая его ненужным и не имеющим перспективу в будущем предметом. В то же время 61,86% обучающихся считают, что по сравнению с другими учебными дисциплинами иностранный язык самый сложный предмет. 29,90% относятся к изучению языка как к трудному, скучному занятию. 45,36% студентов занимаюсь языком вынужденно, они изучают иностранный язык, потому что «надо». 23,71% не желают ходить на занятия, 20,62% говорят на занятии только для оценки. Некоторые студенты указывают, что интерес пропал еще в школе, т.к. преподавался не регулярно, однообразно и неинтересно.

Данные, полученные при анкетировании, позволяют заключить, что большинство студентов первого курса положительно относятся к изучению иностранного языка, но рассматривая силу и серьезность интереса через готовность затратить для этого необходимые усилия, как считает Н.Д. Левитов [2], мотивационный барьер наблюдается у 45,36% опрошенных.

Полученные при помощи разработанного теста данные позволяют установить основные стрессоры, вызывающие состояние дискомфорта. Спонтанная, неподготовленная речь в ситуации свободного общения на уроке или ответы на неподготовленные заранее вопросы вызывают наибольшую тревожность у 63,92% опрошенных. Они согласились с утверждениями: «Я нервничаю и смущаюсь, когда говорю по-английски». 22,68% студентов испытывают состояние паники, если им приходится говорить на иностранном языке без подготовки. 15,46% студентов боятся быть осмеянными, что свидетельствует о боязни негативной оценки со стороны членов группы или о том, что нахождение в центре внимания является стрессовой ситуацией. 34,02% респондентов признались, что им мешает сосредоточиться волнение, связанное с мыслью о том, что их должны оценить.

Таким образом, общий процент респондентов, испытывающих негативные эмоции в процессе общения составляет 86,60%, что свидетельствует о наличии эмоционального барьера. Степень выраженности тревожности варьируется от легкого смущения до паники и отказа от участия в работе. Контент-анализ предложений выявил частое употребление таких субъективных оценочных единиц, как «стеснительность», «неуверенность»,

«беспокойство», «теряюсь», «волнуюсь», что свидетельствует о том, что студенты испытывают тревогу в разной степени, от «немного смущаюсь» до «испытываю беспокойство».

В ходе эксперимента мы выделили наиболее стрессовые ситуации и факторы на занятии по иностранному языку: устная спонтанная речь, негативная оценка со стороны членов группы, преподавателя, а также возможные ошибки.

Результаты данного исследования подтвердили предположение о том, что многие студенты университета, изучавшие в школе иностранный язык в течение семи лет, испытывают серьезные затруднения в общении на английском языке, следовательно, испытывают языковой барьер. Анкетирование показало, что обучающиеся испытывают языковой барьер из-за отсутствия постоянной практики в процессе овладения иностранным языком, и их активность тормозится, прежде всего, страхами. Эти страхи связаны, в первую очередь, с языковой тревожностью и негативным предыдущим опытом студентов, когда их ошиб-

ки негативно оценивались. Мы считаем, что в организации учебного процесса необходимо создавать условия для ограничения действия данного фактора.

В целом приведенные данные говорят о необходимости внести изменения в формы и методы работы на занятиях иностранного языка, а также о необходимости целенаправленной работы по развитию личности студента и преодолению психологического барьера говорения. Использование приемов направленных на заучивание слов, фраз, пересказ текстов и теоретическое изучение грамматики не соответствуют современным требованиям. Они вызывают появления целого ряда психологических барьеров. Мы считаем, что процесс обучения должен удовлетворять как познавательные, так и личностные потребности студента. Необходимо, чтобы учащиеся осознавали значимость иностранного языка для их будущей профессиональной деятельности, а преодоление языкового барьера стало стимулом личностного роста студента.

Библиографический список

1. Зимняя, И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке – М., 1985.
2. Левитов, Н.Д. Детская и педагогическая психология. – М., 1960.

Bibliography

1. Zimnyaya, I.A. Psikhologicheskie aspekti obucheniya govoreniyu na inostrannom yazyhke – M., 1985.
2. Levitov, N.D. Detskaya i pedagogicheskaya psikhologiya. – M., 1960.

Статья поступила в редакцию 16.10.12

УДК 378

Kolbasa M.A. ESSENCE, CONTENTS AND CONCEPT STRUCTURE «INFORMATION-GRAPHIC CULTURE OF THE FUTURE TECHNOLOGY'S TEACHER». In the article concept «information-graphic culture of the future technology's teacher» reveals in the conditions of the present stage of development of society reveals. Definitions of the concepts «culture», «information culture», «graphic culture» are given. The structure and components of information-graphic culture of the future technology's teacher is described.

Key words: culture, graphic culture, information culture, information-graphic culture, structure of information-graphic culture, components of information-graphic culture, future teachers of technology.

**М.А. Колбаса, преподаватель каф. теории и методики профессионального образования
Сургутского гос. университета, г. Сургут, E-mail: mariyakolbasa@mail.ru**

СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА ПОНЯТИЯ «ИНФОРМАЦИОННО-ГРАФИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИИ»

В статье раскрывается понятие «информационно-графическая культура будущих учителей технологии» в условиях современного этапа развития общества. Даются определения понятий «культура», «информационная культура», «графическая культура». Описывается структура и компоненты информационно-графической культуры будущих учителей технологии

Ключевые слова: культура, графическая культура, информационная культура, информационно-графическая культура, структура информационно-графической культуры, компоненты информационно-графической культуры, будущие учителя технологии.

На современном этапе общество переходит на новый уровень жизни связанной с информатизацией различных сфер человеческой деятельности. В значительной степени информатизированы многие отрасли хозяйства, банковская сфера, образование и сфера государственного управления. Традиционные технологические процессы постепенно заменяются новыми методами работы с информационными технологиями, основанными на применении компьютеров и программного обеспечения. В высших учебных заведениях внедрены дисциплины, основанные на изучении компьютеров и получении знаний на их основе. В связи с этим практически во всех вузах России и Зарубежья включена новая область знаний – компьютерная графика, которую можно рассматривать как науку и как раздел информатики. Еще одно направление компьютерной графики основано на автоматизации процессов подготовки, преобразования, хранения и воспроизведения графической информации с помощью компьютера. Таким образом, внедрение компьютерной графики, как области знаний в учебный процесс, является инструментом в формировании как информационной, так и графической культуры личности.

Научными разработками в области информационной культуры занимались К.М. Войханская, Е.В. Гнатышина, В.А. Из-

возчиков, Г.М. Коджаспирова, К.К. Колин, А.И. Ракитов, Э.П. Семенюк, и др. Проблему формирования графической культуры исследовали М.В. Лагунова, А.А. Лямина, В.М. Молочков, Н.А. Усова и др.

Однако ни в науке, ни в практике не изучена с достаточной полнотой информационно-графическая культура будущего учителя технологии, не описаны цели этого процесса, не выявлены принципы отбора предметного содержания дисциплин с применением программного обеспечения, не выявлены факторы функционирования этого процесса. Для того чтобы разобраться с понятием «информационно-графическая культура будущего учителя технологии», необходимо определить его основополагающее звено, а именно определиться с сущностью культуры.

Существуют различные трактовки, характеризующих культуру с различных позиций. Чаще всего культура определяется как совокупность жизненных форм, создаваемых человеком. Культуру часто связывают с исторически определенным уровнем развития общества, сферой духовной жизни, предметными результатами человеческой деятельности, характеристикой определенных исторических эпох, а так же показателем степени мастерства в различных сферах деятельности

Если рассматривать культуру в контексте образовательной проблематики, то, можно сказать, что это уровень развития личности, который характеризуется мерой освоения накопленного человечеством социального опыта и способностью к его обогащению.

Если обратиться к энциклопедическому словарю В.А. Бачина, то, по его мнению, культура может быть сведена к четырем основным определениям:

1. Культура как творческие способности человека.
2. Культура как творческая деятельность человека.
3. Культура как совокупность созданных человеком ценностей.

4. Культура как процесс духовного обогащения человека [1].

Культура как специфический способ человеческой деятельности широко разработан в исследованиях Э.С. Маркаряна, В.Е. Давидовича, В.С. Семенова и других. Э.С. Маркарян пишет, что в понятии «культура» абстрагируется способ человеческой деятельности, который отличает проявление человеческой активности. Автор считает, что именно практическая деятельность людей стала причиной всей истории культуры, которая возникла в деятельности человека, в ней преобразуется и развивается [2].

Исследованиями в области формирования информационной культуры занимались многие деятели науки, но однозначного определения информационной культуры еще не существует. В одном случае она определяется как информационные качества личности, в другом – как информационная деятельность. Иногда информационную культуру связывают с определенным уровнем знаний, «позволяющих человеку свободно ориентироваться в информационном пространстве, участвовать в его формировании и способствовать информационному взаимодействию», с новым типом общения. Встречается понимание информационной культуры как характеристики уровня развития общества.

В отечественных публикациях термин «информационная культура» впервые появился в 70-х годах XX века, инициаторами развития которого стали работники библиотек. Первые работы, посвященные информационной культуре, были опубликованы библиографами К.М. Войханской и Б.А. Смирновой в труде «Библиотекари и читатели об информационной культуре», а также Э.Л. Шапиро «О путях уменьшения неопределенности информационных запросов».

Информационная культура, по мнению В.А. Извозчикова, есть понимание информационной картины мира, чтобы разумно использовать информационные потоки и анализировать их, реализовывать прямые и обратные информационные связи с целью адаптации, приспособления к окружающему миру и совершенствование его социально-экономической, общественно-политической и экологической структуры; это и грамотное владение языками общения с ЭВМ, и понимание возможностей электронно-вычислительной техники, места и роли человека в информационном обществе [3].

По мнению Е.В. Гнатышиной, информационная культура это сложное системное качество личности, которое характеризуется готовностью будущего специалиста к функционированию в информационной среде, комплексом знаний, умений и навыков информационной деятельности, которые позволяют решать теоретические и практические задачи в профессиональной сфере [4].

А.Н. Григорьев в своем исследовании также отмечает, что информационная культура это не что иное как интегративная качественная характеристика личности, которая представляет собой систему важных качеств личности, определяющих успешность исполнения обязанностей в информационной среде, способность к творческому познанию и преобразованию [5].

Мы согласны с мнением Е.В. Гнатышиной и А.Н. Григорьева о сущности информационной культуры, но для того, чтобы разоб-

раться с понятием «информационно-графическая культура будущих учителей технологии» необходимо рассмотреть сущность понятия «графическая культура».

Н.А. Усова в своей диссертационной работе говорит о том, что графическая культура есть знания, умения и готовность применять средства и возможности компьютерной графики и современных технических средств обучения для обеспечения учебно-воспитательного процесса [6].

В.М. Молочков понимает графическую культуру будущего учителя как систему организации учителем наглядности обучения посредством графических изображений, которая характеризуется мерой освоения накопленного человечеством опыта в области дизайна, черчения, компьютерной графики и анимации [7].

Е.Н. Дорофеева разводит понятия «информационная культура» и «графическая культура», говоря о том, что информационная культура – это умение выражать свои мысли в графической и художественной форме, умение рисовать, общаться и сотрудничать с другими людьми при помощи графики. Графическую культуру автор интерпретирует как умения, не связанные с работой на компьютере, например, умение оформить рабочую тетрадь или учебный модуль, умение оформить наглядные пособия и т.д. [8].

Опираясь на мнения авторов, можно сказать, что информационно-графическая культура характеризуется готовностью к функционированию в информационной среде, единством знаний, умений и навыков информационной деятельности со средствами компьютерной графики, способностью к творческому познанию и самообразованию.

Таким образом, анализируя определения «информационная культура» и «графическая культура», наблюдая схожесть их трактовок, с одной стороны, и разноплановость с другой, мы выявили, что информационно-графическая культура будущих учителей технологии – это определенный уровень развития личности будущих учителей технологии, характеризующийся готовностью к функционированию в информационной среде, единством знаний, умений и навыков информационной деятельности со средствами компьютерной графики, которые позволяют решать теоретические и практические задачи в профессиональной сфере будущих учителей технологии.

Информационная среда – это часть информационного пространства, совокупность определенных условий, в которых осуществляется деятельность. Информационная среда будущих учителей технологии характеризуется: материальным обеспечением (программные и аппаратные средства), информационное обеспечение (учебники, чертежи, сайты), коммуникативное обеспечение (форумы, дистанционные технологии, сайты).

К средствам компьютерной графики относятся программные и аппаратные средства. В свою очередь, программные средства компьютерной графики – это графические редакторы, подключаемые программные модули, драйверы графичес-

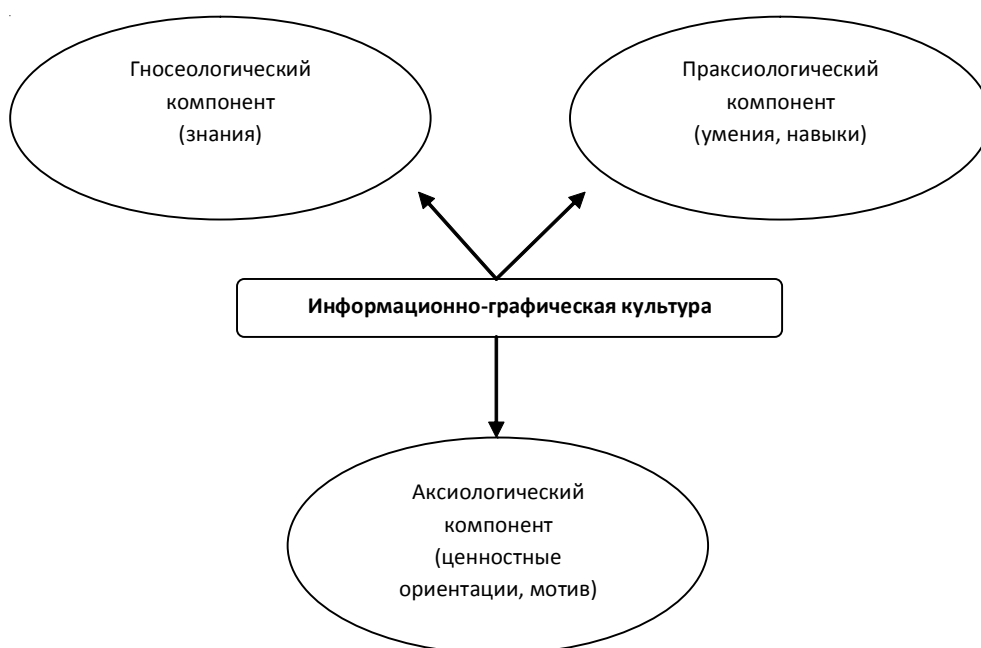


Рис. 2. Структура информационно-графической культуры

ких устройств, средства просмотра изображений, архиваторы изображений, средства тестирования и настройки аппаратных устройств. Аппаратные средства – это технические средства, используемые для обработки данных (устройства графического ввода, устройства графического вывода, составляющие компьютера).

Рассмотрим структуру информационно-графической культуры будущих учителей технологии. Различные авторы предлагают свои компоненты графической и информационной культуры, такие как когнитивный, мотивационно-ценностный, операционно-деятельностный, индивидуально-творческий компонентов или информационно-содержательный, психологический и деятельностный компоненты.

Опираясь на исследование Э.Ф. Насыровой [9], мы определили компоненты информационно-графической культуры, как гносеологический, праксиологический и аксиологический (рис. 2):

Гносеологический компонент информационно-графической культуры будущих учителей технологии представляет собой развитые до определенного уровня знания:

- о видах компьютерной графики;
- об областях применения компьютерной графики;
- о графическом программном обеспечении;
- о цветовых моделях;
- о восприятии графической информации;
- о разрешении;
- о расширениях;
- об интерфейсах графических редакторов;
- об инструментах графических редакторов;
- о методах работы с инструментами графических редакторов.

Праксиологический компонент информационно-графической культуры будущих учителей технологии включает в себя умения и навыки их профессиональной деятельности:

- умение работать с графической информацией;
- умение работать в векторных графических редакторах (CorelDraw, Adobe Illustrator);
- умение работать в растровых графических редакторах (Adobe Photoshop);
- умение работать в двумерных графических редакторах (Adobe Flash);
- умение работать в трехмерных графических редакторах (Adobe 3D Max);
- умение строить чертежи (Adobe AutoCAD, CorelDraw);
- умение ретушировать фотографии (Adobe Photoshop);
- умение составлять коллаж (Adobe Photoshop);
- умение создавать стилизацию (Adobe Photoshop);

- умение верстать (CorelDraw, Adobe Illustrator, Adobe InDesign);
- умение создавать интерьер (CorelDraw, 3D Max);
- умение создавать мультипликации (Adobe Photoshop, Adobe Flash);
- умение готовить продукцию к печати.

Аксиологический компонент информационно-графической культуры будущих учителей технологии отражает в себе нравственно-психологическую направленность к профессиональной деятельности; несет в себе потребность будущих учителей технологии в творчестве, самостоятельно ставить цели и достигать их. Аксиологический компонент включает в себя ценностные отношения, мотивы учебной и профессиональной деятельности, профессионально-важные качества личности, внутреннюю готовность к профессиональной деятельности.

Таким образом, под аксиологическим компонентом информационно-графической культуры будущих учителей технологии мы понимаем:

- ценностные отношения;
- мотивы учебной и профессиональной деятельности;
- профессионально-важные качества личности;
- внутреннюю готовность к деятельности.

Рассмотрев сущность, содержание и структуру понятия «информационно-графическая культура будущих учителей технологии», мы определили, что это понятие содержит два вида культуры, информационную и графическую. В свою очередь информационная культура будущих учителей технологии предполагает знания, умения и навыки работы с информацией, а графическая культура – знания, умения и навыки работы в графическом программном обеспечении. Таким образом, мы считаем, что условия современной жизни требуют от будущих учителей технологии не только большого запаса знаний, умения работать в современных условиях, но и способности легко перейти к новым формам или видам работы под влиянием информатизации общества.

Современное производство предъявляет высокие требования к содержанию высшего профессионального образования, и, в частности к подготовке будущих учителей технологии, основной задачей профессиональной деятельности которых становится умение работать с информацией, применять современные информационные технологии и различное программное обеспечение. Поэтому важным моментом в становлении будущих учителей технологии является информационно-графическая культура, формирование которой зависит от правильно структурированного содержания образования.

Библиографический список

1. Бачинин, В.А. Культурология. Энциклопедический словарь. – СПб., 2005.
2. Майер, Г. Психология эмоционального мышления // Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления / под. ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.В. Петухова. – М., 1981.
3. Извозчиков, В.А. Школа информационной цивилизации. «Интеллект-XXI»: над чем думать, что знать и что делать директору школы / В.А. Извозчиков, Е.А. Тумалева; под общ. ред. В.А. Извозчикова. – М., 2002.
4. Гнатышина, Е.В. Технология формирования информационной культуры будущего специалиста в процессе самостоятельной работы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 2005.
5. Григорьев, А.Н. Формирование информационной культуры специалиста в системе непрерывной профессиональной подготовки кадров МВД России: дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2010.
6. Усова, Н.А. Формирование графической культуры будущего учителя в процессе обучения информатике: дис. ... канд. пед. наук. – Самара, 2010.
7. Молочков, В.П. Формирование графической культуры будущих учителей на основе использования информационных технологий обучения: дис. ... канд. пед. наук. – Великий Новгород, 2004.
8. Дорофеева, Е.Н. Пропедевтический курс графического образования для начальных классов // Школа и производство. – 1999. – № 4.
9. Насырова, Э.Ф. Формирование профессиональной компетентности учителя технологии и предпринимательства в процессе обучения дисциплинам предметной подготовки: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2007.

Bibliography

1. Bachinin, V.A. Kuljturologiya. Ehnciklopedicheskiy slovarj. – SPb., 2005.
2. Mayjer, G. Psikhologiya ehmcionalnogo mihsleniya // Khrestomatiya po obthej psikhologii. Psikhologiya mihsleniya / pod. red. Yu.B. Gippenreyter, V.V. Petukhova. – M., 1981.
3. Izvozchikov, V.A. Shkola informacionnoy civilizacii. «Intellect-KhKhI»: nad chem dumatj, chto znatj i chto delatj direktoru shkolih / V.A. Izvozchikov, E.A. Tumaleva; pod obth. red. V.A. Izvozchikova. – M., 2002.
4. Gnatihsina, E.V. Tekhnologiya formirovaniya informacionnoj kuljturi buduyuthego specialista v processe samostoyatelnoj rabotih: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. – Chelyabinsk, 2005.
5. Grigorjev, A.N. Formirovanie informacionnoj kuljturih specialista v sisteme neprerihvnoj professionalnoj podgotovki kadrov MVD Rossii: dis. ... d-ra ped. nauk. – M., 2010.
6. Usova, N.A. Formirovanie graficheskoy kuljturih buduthego uchiteleya v processe obucheniya informatike: dis. ... kand. ped. nauk. – Samara, 2010.
7. Molochkov, V.P. Formirovanie graficheskoy kuljturih budutikh uchiteley na osnove ispoljzovaniya informacionnihk tekhnologij obucheniya: dis. ... kand. ped. nauk. – Velikiy Novgorod, 2004.
8. Dorofeeva, E.N. Propedevticheskij kurs graficheskogo obrazovaniya dlya nachalnihk klassov // Shkola i proizvodstvo. – 1999. – № 4.

9. Nasihrova, E.F. Formirovanie professional'noy kompetentnosti uchitelya tekhnologii i predprinimatel'stva v processe obucheniya disciplinam predmetnoy podgotovki: dis. ... kand. ped. nauk. – M., 2007.

Статья поступила в редакцию 09.10.12

УДК 371. 03

Kondrashkina E.G. EXPERIMENTAL WORK ON PROVIDING OF THE PROCESS IN PROVIDING THE VARIATION OF TECHNOLOGICAL EDUCATION IN INTERACADEMIC SCHOOL. Article reveals experimental work on providing of the process in providing the variation of technological education in interacademic school. Experimental work considered the main conditions of effectiveness of the experiment: detailed analysis of the problem of modernization technological education of students according to contemporary social requirements; specification of the hypotheses based on the problem studies in theory and practice; designing the indexes, criteria of the effectiveness of implementation in practice organizationally- pedagogical conditions of providing of the process in providing the variation of technological education of students as a form of personal development; correct finding of the number of experimental objects.

Key words: experiment, social experiment, experimental work, pedagogical diagnostic, mission of the organization.

Е.Г. Кондрашкина, директор муниципального бюджетного образовательного учреждения межшкольный учебный комбинат «Центр индивидуального развития», аспирант ГБОУ ВПО «Сургутский гос. университет ХМАО –Югры», г. Сургут, E-mail: kondrashkina_eg@mail.ru

ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ ВАРИАТИВНОСТИ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В МЕЖШКОЛЬНОМ УЧЕБНОМ КОМБИНАТЕ

В работе раскрывается опытно-экспериментальная работа по обеспечению вариативности технологического образования школьников в межшкольном учебном комбинате. В опытно-экспериментальной работе были учтены основные условия эффективности проведения эксперимента: тщательный анализ состояния проблемы модернизации технологического образования школьников в соответствии с современными социальными потребностями; конкретизация гипотезы на основе изучения проблемы в теории и практике; разработка показателей, критериев для оценки эффективности внедрения в практику разработанных организационно-педагогических условий обеспечения вариативности технологического образования школьников как средства их индивидуально-личностного развития; корректное определение числа экспериментальных объектов с учетом цели и задач эксперимента.

Ключевые слова: эксперимент, социальный эксперимент, опытно – экспериментальная работа, педагогическая диагностика, миссия организации.

В социальные науки, включая и педагогику, экспериментальный метод пришел из естественных наук, в которых самым популярным видом эксперимента был и остается лабораторный эксперимент, получивший достаточно широкое распространение также и в науках о человеческом поведении, человеческой деятельности.

Однако, как отмечается многими исследователями, большая часть экспериментов в социальных науках, в том числе в педагогике, происходит в условиях, когда принципы организации «чистого» лабораторного эксперимента не могут быть реализованы полностью. Хотя социальный эксперимент проводится с помощью создания специфических условий и факторов функционирования исследуемого явления, создаются они, как правило, в естественной среде. Так, педагогический эксперимент чаще всего проводится в рамках естественно протекающего учебно-воспитательного процесса, изменяются только его определенные, концептуально обусловленные целями исследования параметры. Причем возможности вносимых изменений существенно ограничены нормативными требованиями, установленными в образовании на данном этапе его развития [1]. Тем не менее, опытно-экспериментальная работа в педагогике имеет большое значение, поскольку она выполняет множество функций: позволяет установить характер связей между различными компонентами педагогического процесса, между факторами, условиями и результатами педагогического воздействия; сравнить эффективность различных факторов или изменений в структуре процесса и выбрать наилучшее для данных условий их сочетание; выявить необходимые условия для реализации определенного комплекса задач известными средствами; обнаружить особенности протекания учебно-воспитательного процесса в новых условиях и др.

Самый сложный в любом педагогическом опытно-экспериментальном исследовании вопрос связан с тем, по каким критериям и параметрам производится оценка исследуемого педагогического явления.

Совокупность критериев с достаточной полнотой должна охватывать все существенные характеристики исследуемого явления, процесса. Для педагогики это требование особенно актуально, поскольку любая педагогическая, образовательная деятельность – чрезвычайно многоплановый процесс, который, как правило, нельзя оценить каким-то одним показателем.

С этой точки зрения, говоря о критериях и показателях результативности педагогической деятельности, необходимо понимать, что, в сущности, речь идет об определении совокупности характеристик (качественных и/или количественных), позволяющих системно осуществить оценку деятельности педагогической системы с целью отслеживания ее эффективности. Поэтому главным при их определении является то, что такие характеристики должны быть измеряемы, т.е. диагностичны [2]. Это позволяет трансформировать критериальную систему (перечень критериев) в совокупность исследовательских средств и технологий, что осуществляется в экспериментальной исследовательской деятельности на уровне педагогической диагностики, являющейся ее неотъемлемой составляющей [2].

Педагогическая диагностика должна рассматриваться как установление и изучение признаков, характеризующих состояние различных элементов педагогической системы и условий ее реализации (на всех уровнях); как прогнозирование возможных отклонений и предотвращения нарушения нормальных тенденций ее функционирования и развития путем педагогической коррекции Никодимова Е.А.

Как составляющая научно-педагогического исследования педагогическая диагностика подчиняется целям исследования, которые, с одной стороны, ограничивают сферу педагогического диагностирования, а с другой – конкретизируют его задачи.

С точки зрения диагностики индивидуально-личностного развития школьников в условиях образования данные позиции можно конкретизировать следующими положениями:

- любая характеристика развития личности обучающегося определяется в совокупности всем накопленным опытом ее взаимодействия с другими людьми;

● пути внутреннего личностного преобразования информации не могут быть прослежены, так как механизмы восприятия и переработки любой информации индивидом скрыты от внешнего наблюдателя;

● результаты отдельных воздействий на человека не могут быть определены однозначно, они «переплетаются», интегрируются с предыдущими и сопутствующими влияниями;

● при изучении (диагностике) каких-либо показателей развития личности не могут быть однозначно определены начальные параметры, так как они не совпадают с началом функционирования системы;

● до сих пор отсутствуют (да и возможны ли они в принципе?) сколько-нибудь надежные средства диагностики состояния личности на входе в образовательное взаимодействие.

Обозначенные научные положения послужили основой организации и проведения опытно-экспериментальной работы по реализации в образовательном процессе организационно-педагогических условий вариативности технологического образования как средства индивидуально-личностного развития школьников.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения межшкольного учебного комбината «Центр индивидуального развития» г. Сургут.

На *первом – констатирующем – этапе* (2004 – 2005 гг.) проводилось изучение научно-педагогической литературы по проблемам развития технологического образования школьников, а также социальной и образовательной ситуации в стране и регионе; выявлялись возможности межшкольного учебного комбината по обеспечению направленности технологического образования школьников на их индивидуально-личностное развитие; проектировались направления и формы организационно-педагогической деятельности, обеспечивающей достижение целей исследования.

На данном этапе, в частности, было выявлено, что не обеспечены запросы 30% обучающихся на получение профильного образования в соответствии с индивидуальными потребностями. Кроме того, в сложившейся демографической ситуации снижение численности учащихся 10-11 классов приведет к трудностям в удовлетворении индивидуальных запросов обучающихся старших классов.

На *втором – формирующем – этапе* (2006 – 2010 гг.) велась научная разработка организационно-педагогических условий, обеспечивающих вариативность технологического образования обучаемых в межшкольном учебном комбинате, осуществлялось их внедрение в образовательную практику. Опытно-экспериментальная работа начиналась в рамках Программы развития МОУ МУК № 1 на 2006-2010 гг. «Ресурсный центр» (Грант Губернатора ХМАО-Югры). Программа включала следующие подпроекты:

– «Информатизация учебно-воспитательного процесса», направленный на создание единого информационного образовательного пространства учреждения, на повышение уровня информационной культуры участников образовательного процесса;

– «Сетевая организация предпрофильной подготовки и профильного обучения» (Грант Губернатора ХМАО-Югры, 2008 г.), направленный на обеспечение общедоступности качественных

образовательных услуг, на повышение эффективности использования образовательных ресурсов;

– «Психолого-педагогическое сопровождение предпрофильной подготовки и профильного обучения учащихся», основная цель которого – создание системы психолого-педагогического сопровождения для активизации процесса формирования психологической готовности учащихся к профильному и профессиональному самоопределению;

– «Городской юнкорский пресс-центр» (Грант Главы города, 2006 г.), направленный на объединение молодежи и расширение молодежного пространства в новой структуре журналистского направления.

На данном этапе решались следующие задачи:

● Анализ ресурсных возможностей межшкольного учебного комбината для создания на его базе Центра индивидуального развития.

● Внесение соответствующих изменений в функциональные обязанности работников учреждения.

● Разработка моделей взаимодействия комбината с образовательными учреждениями и другими организациями и предприятиями города.

● Разработка моделей основных образовательных программ по сферам деятельности.

● Создание учебно-методического комплекса для реализации программ по сферам деятельности.

● Организация экспертизы открытых образовательных программ.

● Разработка комплекса мер по повышению квалификации и переподготовки педагогического персонала.

В ходе реализации программы в комбинате были созданы организационно-педагогические условия, обеспечивающие вариативность технологического образования как средство индивидуально-личностного развития школьников. Это послужило основанием для внедрения на базе межшкольного учебного комбината проекта «МОУ МУК – Центр индивидуального развития». Реализация проекта обеспечивает принципиально новую *миссию организации* – создание среды индивидуального развития по предоставлению комплекса образовательных услуг (технологии жизненного самоопределения).

Третий – обобщающий – этап опытно-экспериментальной работы (2011 – 2012 гг.) был связан с подведением итогов, аналитическим сопоставлением и обобщением результатов констатирующего и формирующего экспериментов; выявлением эффективности проведенной исследовательской работы, текстовым оформлением ее теоретических и практических результатов.

Таким образом, в исследовании были учтены основные условия эффективности проведения эксперимента: тщательный анализ состояния проблемы модернизации технологического образования школьников в соответствии с современными социальными потребностями; конкретизация гипотезы на основе изучения проблемы в теории и практике; разработка показателей, критериев для оценки эффективности внедрения в практику разработанных организационно-педагогических условий обеспечения вариативности технологического образования школьников как средства их индивидуально-личностного развития; корректное определение числа экспериментальных объектов с учетом цели и задач эксперимента.

Библиографический список

1. Никодимова, Е.А. Методика выбора и оценки сравнительной эффективности личностно-ориентированных технологий обучения: науч.-метод. пособие. – Вологда, 2004.
2. Климова, Т.Е. Педагогическая диагностика: учеб. пособие. – Магнитогорск, 2000.

Bibliography

1. Nikodimova, E.A. Metodika vikhbora i ocenki sravnitel'noy ehffektivnosti lichnostno-orientirovannihkh tekhnologiy obucheniya: nauch.-metod. posobie. – Vologda, 2004.
2. Klimova, T.E. Pedagogicheskaya diagnostika: ucheb. posobie. – Magnitogorsk, 2000.

Статья поступила в редакцию 16.10.12

УДК 37.0

Konyaev Yu.A., Wakjira M.B. **RESEARCH ACTIVITY AS PEDAGOGICAL CATEGORY.** In article various aspects of research activity are opened. Treatments of the concept «research» of philosophy, psychology and pedagogic are presented. Components and classifications of research activity are considered.

Key words: research, activity, research activity.

Ю.А. Коняев, д-р физико-математических наук, проф. каф. высшей математики Российского университета дружбы народов, г. Москва, E-mail: rudnmatem@mail.ru; **М.Б. Вакджира**, аспирант Российского университета дружбы народов, каф. высшей математики, г. Москва, E-mail: rudnmatem@mail.ru

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ

В статье раскрыты различные аспекты исследовательской деятельности. Представлены трактовки понятия «исследование» в философии, психологии и педагогике. Рассмотрены компоненты и классификации исследовательской деятельности.

Ключевые слова: исследование, деятельность, исследовательская деятельность.

Возрастание роли исследовательской деятельности обучающихся – устойчивая тенденция, характерная для всех учебных заведений. Исследовательская деятельность, является многогранной характеристикой и зависит от того, какое содержание вкладывается в данное понятие.

Первоначально понятие «исследование» возникло в философии. Данный вопрос рассматривался Рейс Декартом, Френсисом Бэконом, Джоном Локком и др. В результате их научной деятельности в области теории познания появились такие методы исследования как наблюдение, эксперимент, теоретический анализ, индукция, дедукция и т.п., которые не потеряли своей актуальности и в настоящее время.

Рассмотрим основные трактовки понятия «исследование» в философии и психологии. В большой советской энциклопедии научное исследование – это процесс выработки научных знаний, один из видов познавательной деятельности. В философии – исследование – характерный для науки как специализированной формы познавательной деятельности способ производства нового знания. Известные философы Ф. Бэкон, И. Лакатос, К. Поппер определяли исследование как метод научного познания [1]. В психологии «исследование», является общим термином, обозначающим любую попытку изучения проблемы путем сбора и/или анализа данных [2].

Выделим основные компоненты исследования, которые определяют последовательность любого исследования, независимо от того, в какой области знаний оно осуществляется:

- постановка задачи,
- предварительный анализ имеющейся информации, условий и методов решения задач данного класса,
- формулировка исходных гипотез,
- теоретический анализ гипотез,
- планирование и организация эксперимента,
- анализ и обобщение полученных фактов, проверка исходных гипотез,
- окончательная формулировка новых фактов и законов,
- получение объяснений или научных предсказаний внедрение полученных результатов в производство (данный компонент имеет место при проведении исследований на производстве) [3].

Различают несколько классификаций видов исследований: по уровню, по наличию практического эффекта, по наличию связи с другими науками, по цели, по способу получения знаний и т.п.

С понятием исследования тесно связано понятие исследовательской деятельности.

Исследовательская деятельность обучающихся рассматривается в педагогике как деятельность, направленная на создание качественно новых ценностей, важных для формирования личности как общественного субъекта на основе самостоятельного приобретения субъективно новых знаний, умений и навыков. Продуктом исследовательской деятельности являются не только, а может быть, и не столько знания, которые приобрета-

ются, сколько способы познавательной деятельности, которые воздействуют на интеллектуальное развитие личности. В этом аспекте исследовательская деятельность рассматривается как форма проявления активности субъекта (поисковой, познавательной, исследовательской) [4].

По определению Е.А. Шашенковой, «исследовательская деятельность – это специфическая человеческая деятельность, которая регулируется сознанием и активностью личности, направлена на удовлетворение познавательных, интеллектуальных потребностей, продуктом которой является новое знание, полученное в соответствии с поставленной целью и в соответствии с объективными законами и наличными обстоятельствами, определяющими реальность и достижимость цели. Определение конкретных способов и средств действий, через постановку проблемы, вычленение объекта исследования, проведение эксперимента, описание и объяснение фактов, полученных в эксперименте, создание гипотезы (теории), предсказание и проверку полученного знания, определяют специфику и сущность этой деятельности» [5].

А.И. Савенков считает, что исследовательскую деятельность следует рассматривать как особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемой в результате функционирования механизмов поисковой активности и строящейся на базе исследовательского поведения. Но если поисковая активность определяется лишь наличием самого факта поиска в условиях неопределенной ситуации, а исследовательское поведение описывает преимущественно внешний контекст функционирования субъекта в этой ситуации, то исследовательская деятельность характеризует саму структуру этого функционирования. Она логически включает в себя мотивирующие факторы (поисковую активность) исследовательского поведения и механизм его осуществления [6]. При этом психологи традиционно понимают поисковую активность как активность, направленную на изменение ситуации или на изменение самого субъекта, его отношение к ситуации при отсутствии определенного прогноза желательных результатов такой активности, но при постоянном учете промежуточных результатов в процессе самой деятельности. Поиск появляется в условиях, которые не удовлетворяют субъекта и не могут быть изменены в рамках стереотипного, жестко запрограммированного поведения [7].

Исследовательская деятельность заключается в самостоятельном осуществлении операции сравнения, выявления причин, высказывании гипотез; их проверке, насколько возможно, на основе анализа фактов или путем проведения опытов, наблюдений; в выборе из ряда гипотез наиболее рациональной, на основе, которой делаются определенные выводы.

На наш взгляд, понятие «исследовательская деятельность», наиболее полно раскрыто в работах А.Н. Леонтьева, так «исследовательская деятельность – это деятельность, предметом которой является выработка нового знания» [8].

Библиографический список

1. Ткачева, И.А. Развитие исследовательской деятельности студентов технических специальностей в процессе изучения естественно-научных дисциплин: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2009.
2. Котельников, Н.Н. Модель специалиста. Назначение. Содержание. Принципы и методы построения // Формирование личности специалиста в вузе. – Грозный, 1980.
3. Дьяченко, М.И. Психология высшей школы (особенности деятельности студентов и преподавателей вуза) / М.И. Дьяченко, П.А. Кандыбович. Минск, 1978.
4. Алексеев, Н.Г. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся / Н.Г. Алексеев, А.В. Леонтович, А.С. Обухов, Л.Ф. Фомина // Исследовательская работа школьников. – 2002. – № 1.
5. Инженер – философия – вуз / С.А. Лебедев, В.И. Медведев, О.П. Семенов [и др.] / под ред. И.А. Майзеля, А.П. Мозелова, Б.И. Федорова. – Л., 1990.
6. Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под ред. Д.Н. Ушакова. – М. 1935 – 1940. Репринтное издание. – М., 2000.
7. Справочник для студентов технических вузов: высшая математика: физика: теоретическая механика: сопротивление материалов / А.Д. Полянин, В.Д. Полянин, В.А. Попов [и др.]. – М., 2007.
8. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев, – М., 1977.

Bibliography

1. Tkacheva, I.A. Razvitie issledovatel'skoy deyatelnosti studentov tekhnicheskikh specialnostey v processe izucheniya estestvennonauchnykh disciplin: dis. ... kand. ped. nauk. – M., 2009.
2. Kotelnikov, H.H. Modeli specialista. Naznacheniye. Soderzhanie. Principi i metodih postroyeniya // Formirovaniye lichnosti specialista v vuze. – Grozniy, 1980.
3. Djyacheneko, M.I. Psikhologiya vihshey shkolih (osobennosti deyatelnosti studentov i prepodavateley vuza) / M.I. Djyacheneko, P.A. Kandibovich. Minsk, 1978.
4. Alekseev, N.G. Konceptiya razvitiya issledovatel'skoy deyatelnosti uchastnikov / N.G. Alekseev, A.V. Leontovich, A.S. Obukhov, L.F. Fomina // Issledovatel'skaya rabota shkolnikov. – 2002. – № 1.
5. Inzhener – filosofiya – vuz / S.A. Lebedev, V.I. Medvedev, O.P. Semenov [i dr.] / pod red. I.A. Mayzelya, A.P. Mozelova, B.I. Fedorova. – L., 1990.
6. Tolkoviy slovar russskogo yazhka: v 4 t. / pod red. D.N. Ushakova. – M. 1935 – 1940. Reprintnoe izdaniye. – M., 2000.
7. Spravochnik dlya studentov tekhnicheskikh vuzov: vihshey matematika: fizika: teoreticheskaya mekhanika: soprotivleniye materialov / A.D. Polyani, V.D. Polyani, V.A. Popov [i dr.]. – M., 2007.
8. Leontjev, A.N. Deyatel'nostj. Soznanie. Lichnostj / A.N. Leontjev, – M., 1977.

Статья поступила в редакцию 16.10.12

УДК 371 «73»

Legenchuk D.V. GOAL-SETTING ACTIVITIES IN THE CONTEXT OF THE SUCCESSION OF MULTI-LEVEL VOCATIONAL EDUCATION. The article examines the role and place of purposeful learning activities and learning in modern education, and their value in line with the concept of successive secondary and higher vocational education in the modern Russian education reform.

Key words: concept, education, training, continuity, pedagogical goals, process, system, education system, the funds target.

Д.В. Легенчук, канд. пед. наук, доц. каф. педагогики Курганского гос. университета, г. Курган, E-mail: doc600@mail.ru

СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТА В УСЛОВИЯХ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается роль и место учебно-познавательной деятельности обучающего и обучающегося в современном образовании, и их эволюция в условиях реформирования современного российского образования.

Ключевые слова: концепция, образование, обучение, преемственность, педагогические цели, процесс, система, система образования, средства, цель.

Конечная цель подготовки в профессиональной школе нам видится в коэволюционном достижении субъектами УПД адекватности между объективным содержанием знания и субъективным его восприятием, осознанием. По мнению М.А. Весны, «Достижение данной образовательной цели возможно при установлении «обратной причинно-рефлексивной связи» между субъектами учебного познания и представителями научного сообщества, олицетворяющими «реальную» науку» [1, с. 26].

Конструктивная роль в управлении УПД, кроме преподавателя, принадлежит сознательному стремлению студента к участию в этом процессе. В результате совместной деятельности студенты воздействуют на преподавателя, зачастую изменяя характер его действий. Управляющий и управляемый субъекты образовательного процесса взаимозависимы и взаимосвязаны, изменяя характер своего профессионально-педагогического взаимодействия на основе изменений в содержании образования.

Управление УПД – это взаимодействие преподавателя и студента, которое носит характер целенаправленного становления самоуправляемого субъекта деятельности учебного познания. Студент становится субъектом самоуправления не сразу и не вдруг. Личность студента развивается в условиях совместной УПД с преподавателем, сначала при управляющем воздействии преподавателя, на более высоком качественном уровне – в управляющем взаимодействии, в условиях равноправного самоуправления, и только за тем – в режиме самоуправления студентом своей УПД. Главная задача преподавателя – это умение хорошо, мастерски преподавать свой предмет, доступно, глубоко излагать учебную информацию, увлечь студентов потребностью знаний, возбуждать в них трудолюбие и упорство, развивать широту их взглядов и глубину мышления. От студентов требуются внимательное, вдумчивое восприятие содержания материала, изучение его с заинтересованностью, активная творческая самостоятельная работа [2, с. 5].

Многие ученые полагают, что деятельность обучения должна быть направлена на создание необходимых и достаточных

организационно-педагогических условий и обеспечение успешности деятельности учения, с основой на партнерство, соуправление, превращая взаимоотношения преподавателя и студента в субъект–субъект–объектные. После того, как педагогом получена информация, как усвоено содержание образования студентом, начинается развитие педагога и студента в совместной деятельности. Студент становится соучастником форм, методов и средств обучения, которые использует преподаватель – в этом заключается опосредованное управление УПД. Контрольно-оценочный компонент позволяет дифференцировать студентов по уровню успешности усвоения содержания образования, выявить их типичные особенности.

Такие отношения можно считать как наиболее эффективную парадигму учения по сравнению с традиционной: в совместном развитии субъектов УПД возможна дифференциация и учет особенностей студентов.

И здесь основой является группа задач:

- развитие творческого потенциала студента на основе взаимной с педагогом профессионально-педагогической коэволюции;
- стремление обоих субъектов к самореализации и самовыражению в учебно-познавательном процессе;
- поиск наиболее выгодных форм и методов учебного взаимодействия;
- развитие технологии общения;
- ставка на индивидуальные особенности, когнитивный стиль студентов.

В.Я. Ляудис выделяет семь форм взаимодействия участников УПД: введение в деятельность, разделенное действие, имитирующее действие, поддержанное действие, саморегулируемое действие, самопобуждающее действие, самоорганизуемое действие. Каждая форма сотрудничества характеризуется своей системой отношений и позицией студентов. Каждое действие может быть описано с помощью независимых характеристик; формы, обобщенности, развернутости, освоенности действия [2, с. 56].

Учебное познание развивает студента, но существенное значение имеет и то, что одновременно формируется определенное эмоционально-ценностное состояние, отношение к миру и другим людям. И.Я. Лернер отмечает, что опыт эмоционально-ценностного отношения людей к миру и друг другу включает эмоциональные переживания, отвечающие потребностям и системе ценностей данного общества. Он отличается качественными характеристиками (видами эмоций), динамичностью и объектами, на которые он направлен: обуславливает волевую (т.е. степень напряженности эмоций), моральную, эстетическую реакции на окружающую действительность и его собственное проявление [2, с. 57].

Особенностью методики обучения в профессиональной школе является приобщение студентов к методам самостоятельного познания и научно-обоснованного действия: изучение методов науки и путей их применения, формирование умения самостоятельно находить необходимую информацию и пополнять свои знания и др.

УПД – важная из видов деятельности, в которой решаются задачи умственного развития человека. Студент успешно овладевает знаниями и развивает свои умственные способности, лишь проявляя усидчивость и старательность в познавательной деятельности. Активная познавательная деятельность стимулируется переживанием внутренних противоречий между знанием и познанием, что побуждает к развитию личности в этой сфере. В обеспечении эффективности обучения важны логико-психологические механизмы усвоения знаний.

Процессу учебного познания характерна этапность. Начальным этапом является восприятие объекта, связанное с выделением этого объекта из фона и определением его существенных свойств. Его сменяет этап осмысления, на котором происходит усмотрение наиболее существенных вне- и внутрисубъектных связей и отношений. На этапе формирования знаний происходит процесс запоминания выделенных свойств и отношений в результате многократного их восприятия и фиксации, который переходит в этап активного воспроизведения субъектом воспринятых и понятых существенных свойств и качеств [3, с. 111].

Исходя из этих особенностей знания, преподаватель решает несколько задач:

- переводит знание из его застывших фиксированных форм в процесс сознательной активности обучаемых;
- преобразовывает знание в содержание мыслительной деятельности обучающихся;
- делает знание средством формирования человека как личности и субъекта деятельности.

Познание процесс порождения знания. Научное знание – это систематизированные, обобщенные разряды знаний, формирование которых основано на теоретических формах отражения мира и закономерностей его развития, это результат познания. В процессе обучения научное знание становится предметом усвоения. Осознанное изменение, реформация научного знания, упрощение или сокращение предметного разнообразия, которое в научном знании реализуется с учетом психологических особенностей обучаемых, порождает учебное знание. Специфика учебного познания состоит в том, что УПД осуществляется с помощью специальных учебных умений, приемов и действий, в то время как научное познание связано с поисковыми задачами, решаемыми с привлечением особых исследовательских методов [4, с. 127].

Мы выделяем как важнейшую особенность УПД студентов ее научно-теоретический характер, направленность на усвоение теоретико-понятийных знаний и связанных с ними общих способов мыслительных и учебно-познавательных действий по решению поставленных задач. УПД студента должна строиться

в соответствии с принципом содержательного обобщения, когда знания общего характера предшествуют знаниям частного и конкретного характера, единства образования и методов его освоения.

Учение – это изменение субъекта деятельности, превращением из не владеющего определенными знаниями, умениями и навыками в овладевшего ими. Поэтому деятельность учения может быть определена как деятельность по самоизменению, саморазвитию, а ее предмет – это опыт самих студентов, преобразуемый в учении присвоением частей социального опыта [5].

Своеобразно содержание предмета деятельности учения, т.к. в учении студент непосредственно работает с моделями, объектами и знаниями (теориями) о них, задаваемыми в содержании, структуре образования. Поэтому часто именно социальный опыт знаний и действий и считается предметом деятельности учения, но предметом этой деятельности является опыт субъекта, преобразуемый в учении по линии дополнения его новыми знаниями и умениями, и переконструирования за счет включения преобразуемых новых знаний и умений в системы прежнего опыта. Свой опыт студент изменяет опосредованно через работу с объектами и знаниями, т.е. социальный опыт и знания выступают средствами деятельности учения и изменения опыта субъекта и реализуются в его творческой деятельности. Содержание образования в учреждениях профессионального образования определено в ГОС СПО и ГОС ВПО [6, с. 91].

Исследование, проведенное нами, свидетельствует о том, что УПД, сложившаяся на сегодняшний день в системе профессионального образования, отличается от будущей практической деятельности: кроме искусственного разделения теоретических знаний на отдельные дисциплины, в учебной деятельности ставка делается на память и воспроизведение совокупности сведений; сама деятельность носит индивидуализированный характер, а студент имеет дело не с объектом труда, а главным образом, с текстами. Поэтому после окончания учебы молодой специалист трудно адаптируется к деятельности, что определяет необходимость перестройки самого подхода к формированию профессионально-педагогических качеств, изменения характера УПД, приближение ее к реальной практике [7]. Бесспорно, УПД студентов – деятельность как воспроизводящая, так и продуктивная, творческая, в процессе которой будущий специалист осваивает профессиональные знания и способы их построения, создавая новые знания, новый социальный опыт [8, с. 141].

В реальной практике профессионального образования, как свидетельствуют исследования отечественных ученых, уровень сформированности УПД студентов недостаточен. Одна из главных причин недостаточной сформированности УПД студентов состоит в отсутствии целенаправленного внимания к этой проблеме. Становление УПД в основном происходит стихийно. Проведенный нами опрос преподавателей учреждений профессионального образования показал, что 53% из них не ставят перед собой специальной задачи управления процессом УПД студентов на своих занятиях [2, с. 99].

Концепция непрерывного образования, ГОС СПО и ГОС ВПО, включающие как содержательные компоненты (фундаментализация и гуманитаризация), так и структурную его части (переход на многоуровневую подготовку специалистов), предполагают необходимость коренного изменения методов обучения. Одна из многих побудительных причин этого – низкая познавательная активность студентов. Поэтому изменение методов обучения должно быть, прежде всего, направлено на переориентацию деятельности преподавателя с информационной на организационную; приоритетным должно быть руководство самостоятельной УПД студентов.

Библиографический список

1. Весна, М.А. Новая таксономия целей учебно-познавательной деятельности в университете // Педагогические исследования: гипотезы, проекты, внедрения. – Курган, 2000.
2. Легенчук, Д.В. Теория и практика развития системы профессионального образования на основе преемственности: монография. – Курган, 2008.
3. Легенчук, Д.В. Дидактическое конструирование индивидуально-ориентированной технологии обучения студентов педагогическим дисциплинам (в условиях университета): дис. ... канд. пед. наук. – Курган, 2000.
4. Легенчук, Д.В. Преемственность в системе многоуровневого профессионального образования: монография. – Курган, 2011.
5. Легенчук, Д.В. Педагогические технологии в контексте преемственности многоуровневого непрерывного образования // Мир науки, культуры, образования: международный научный журнал. – 2012. – № 3 (34).
6. Мальцев, Д.М. Педагогические условия гуманитаризации высшего профессионального образования (на примере филологического факультета университета). – Челябинск, 2005.
7. Сергеев, А.А. Модель специалиста в условиях непрерывного профессионального образования: монография / А.А. Сергеев, М.Г. Сергеева. – Тверь, 2009.
8. Сериков, Г.Н. Самообразование и совершенствование подготовки студентов. – Иркутск, 1991.

Bibliography

1. Vesna, M.A. Novaya taksonomiya celej učebno-poznavatel'noj deyatel'nosti v universitete // Pedagogicheskie issledovaniya: gipotezih, proekti, vnedreniya. – Kurgan, 2000.
2. Legenchuk, D.V. Teoriya i praktika razvitiya sistemih professional'nogo obrazovaniya na osnove preemstvennosti: monografiya. – Kurgan, 2008.
3. Legenchuk, D.V. Didakticheskoe konstruirovaniye individual'no-orientirovannoy tekhnologii obucheniya studentov pedagogicheskim disciplinam (v usloviyakh universiteta): dis. ... kand. ped. nauk. – Kurgan, 2000.
4. Legenchuk, D.V. Preemstvennost' v sisteme mnogourovnevnogo professional'nogo obrazovaniya: monografiya. – Kurgan, 2011.
5. Legenchuk, D.V. Pedagogicheskie tekhnologii v kontekste preemstvennosti mnogourovnevnogo neprerivnogo obrazovaniya // Mir nauki, kul'tur, obrazovaniya: mezhdunarodniy nauchniy zhurnal. – 2012. – № 3 (34).
6. Maljcev, D.M. Pedagogicheskie usloviya gumanitarnizatsii viysshego professional'nogo obrazovaniya (na primere filologicheskogo fakul'teta universiteta). – Chelyabinsk, 2005.
7. Sergeev, A.A. Model' specialista v usloviyakh neprerivnogo professional'nogo obrazovaniya: monografiya / A.A. Sergeev, M.G. Sergeeva. – Tver', 2009.
8. Serikov, G.N. Samoobrazovanie i usovershenstvovanie podgotovki studentov. – Irkutsk, 1991.

Статья поступила в редакцию 05.08.12

УДК 159

Vasiliev A.S. THE THEORY OF COMPLEXES OF YOUNG'S IN THE ASPECT SOLUTION OF THE PROBLEM INTRAPERSONAL CONFLICT. A new approach to solving the problem of interpersonal conflict. Sensuously colored complexes are the basic functional elements of the psyche. At the heart of distress, affect and traumatic situations is always complex with its uncontrollable adverse impact. The complexes are of direct relevance to the diagnosis of the individual and determine it.

Key words: intrapersonal conflict, Jung's theory of complexes, affect, distress, psychosomatic disorders.

A.C. Васильев, соискатель НГПУ, г. Новосибирск, E-mail: eugeenv@mail.ru

ТЕОРИЯ КОМПЛЕКСОВ ЮНГА В АСПЕКТЕ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ВНУТРИЛИЧНОСТНОГО КОНФЛИКТА

Новый подход в решении проблемы внутриличностного конфликта. Чувственно окрашенные комплексы являются базовыми функциональными элементами психики. В основе дистресса, аффекта и психотравмирующей ситуации всегда лежит комплекс с его неконтролируемым негативным воздействием. Комплексы имеют непосредственное отношение к диагнозу индивида и определяют его.

Ключевые слова: внутриличностный конфликт, теория комплексов Юнга, аффект, дистресс, психосоматическая патология.

Представления о природе стресса в последние годы существенно изменились. Из многочисленных работ отечественных и зарубежных авторов следует вывод, что эмоциональный стресс в своем негативном проявлении – дистрессе является причиной широкого спектра заболеваний: неврозы, психозы, психосоматические заболевания (нарушение сердечной деятельности, артериальная гипертензия, язвенные поражения желудочно-кишечного тракта, иммунодефициты, эндокринопатии и опухолевые заболевания). Показано, что эмоциональный стресс формируется у субъектов в условиях так называемых конфликтных ситуаций. При действии на организм разнообразных стрессоров негативно изменяются функции всего организма [1].

Мы считаем, что субъективная природа психологических стрессоров заключается в психологическом стереотипе, как форме целостной, системной деятельности мозга, проявляющейся в виде фиксированного (стереотипного) порядка системы условно-рефлекторных реакций в типовых случаях [2, с. 436]. Соответственно, говоря о системной фиксированности в деятельности мозга, мы говорим о стереотипах представления, памяти, мышления, восприятия и, следовательно, о стереотипе сознательной установки индивида, являющейся генератором внутриличностного конфликта в его крайних негативных формах.

Таким образом, при наличии отрицательных последствий внутриличностного конфликта, индивид является заложником собственных психических процессов, являющихся причиной формирования эмоционального стресса и острых затяжных, хронических конфликтных ситуаций. При этом индивиду затруднительно выйти из данной ситуации крайнего дискомфорта, потому, что ему не позволяет этого сделать стереотип сформировавшейся установки, которая заставляет индивида реагировать на очередной однотипный стрессор по фиксированно-сформировавшейся программе [2, с. 494], которая и является информационно-энергетической причиной внутриличностного конфликта со всеми его отрицательными последствиями. Неслучайно явление установки было открыто Л. Ланге (1888) при изучении ошибок восприятия. Но, что же лежит в основе ошибок восприятия, являясь генератором внутриличностного конфликта и его

отрицательных последствий? По нашему мнению, теория комплексов Юнга достаточно полно отвечает на данный вопрос.

Слово «комплекс» в его психологическом смысле проникло в обиходную речь, как в немецком, так и в английском языках. Сейчас всем известно, что люди «обладают комплексами». Не так хорошо известен, хотя намного более важен с точки зрения теории тот факт, что комплексы могут обладать нами [3, с. 144-157]. Каким образом это происходит?

Посредством ассоциативно-словесного теста К.Г. Юнг не только открыл чувственно-окрашенные комплексы, которые ранее воспринимались как несостоятельность реакции, но и показал их автономность. Автономность комплекса следует понимать как самостоятельность, которой индивид, в силу бессознательной психологической природы комплекса, противостоять не может.

В психологической науке нет универсальных теорий стресса. Термин «стресс» часто употребляют весьма вольно, путано и противоречиво. Общая результирующая всех попыток охарактеризовать данное явление указывает на наличие некоего нервного напряжения, которое может быть полезным для индивида, но может быть и вредным. Негативное нервное напряжение принято называть дистрессом. Аналогичным образом в психологической науке нет универсальной теории аффектов. Общее понятие данного явления характеризуется как нервно-психическое возбуждение, оно же – сильное душевное волнение; оно же – эмоциональная реакция; оно же – эмоциональное возбуждение; оно же – бурно протекающее состояние; оно же – патологическая дезориентация сознания и так далее. Общая результирующая всех попыток охарактеризовать данное явление сводится на признании его кратковременности.

Юнг считал, что аффект является центральным организующим принципом психической жизни, так как он связывает все разнородные компоненты разума (ощущения, идеи, воспоминания, суждения), наделяя каждый из этих элементов общей для всех «чувственной окраской». В том случае, если жизненное событие сопровождается сильным аффектом, как, например, при ранней травме, все ассоциированные с этим событи-

ем ментальные элементы и элементы восприятия этого переживания будут аккумулированы вокруг этого аффекта, образуя, таким образом, чувственно окрашенный комплекс. Чувственно окрашенные комплексы являются базовыми функциональными элементами психики, и в силу того, что человеческие аффекты универсальны, эти комплексы склонны, в их наиболее регрессивных проявлениях, принимать определенные «архаические», «типические» – отсюда «архетипические» – формы. Несмотря на то, что Юнг не разработал исчерпывающей теории аффекта в своих поздних работах, которые в большей степени касались архетипических образов, придающих аффекту смысл, его теория аффектов и их связи с внутренними объектами-образами вполне очерчена, в особенности в его ранних работах [4, 5, 6].

Поскольку для нас имеет значение практический аспект проблемы, а именно: что лежит в основе явления, то юнговская теория комплексов в плане формирования отрицательных последствий внутриличностного конфликта нам объясняет все, вплоть до причины неожиданных смен настроений и аффективных проявлений. К тому же, данная теория достаточно внятная и имеет практическую основу, что указывает на ее пользу.

Из юнговской теории комплексов вытекает вывод в том, что автономные комплексы, нагруженные эмоциональным негативом – есть причина всех психопатологий, не имеющих в своей основе патологий физиологических (травмы, врожденные дефекты и т.п.), ибо данные автономные психические образования не только неподконтрольны сознанию, но и сами могут овладеть им.

Образование комплекса происходит при психологических ситуациях, называемых «констелляциями». Данный термин описывает факт высвобождения психического процесса, под воздействием внешних обстоятельств, в ходе которого определенное содержание накапливается и дает толчок действию. Когда мы говорим, что личность «констеллирована», мы имеем в виду, что она заняла позицию, исходя из которой, как следует ожидать, она будет реагировать определенным образом. Констелляция является автоматическим процессом, который происходит невольно, и который невозможно остановить по собственному желанию. Констеллированные содержания представляют собой определенные комплексы, обладающие своей собственной специфической энергией. Благодаря данной причине мы можем наблюдать патологичное поведение индивида, ведомого непреодолимым (бессознательным) эмоционально нагруженным психическим образованием, овладевшим его сознанием. Как мы видим, речь идет о причинности поведенческой реакции индивида на типовую ситуацию. Следовательно, комплекс является психическим фактором, в энергетическом смысле обладающим весомостью, которая часто превосходит по величине сознательные намерения, иначе подобные нарушения в организации сознания были бы невозможны. Фактически, активный комплекс тут же загоняет нас в состояние принуждения, состояние комплексивного мышления и действия, для которого при соответствующих обстоятельствах единственным подходящим определением может стать юридическая концепция ослабленной ответственности. Поскольку бессознательные содержания комплексов не контролируются сознанием индивида, то можно утверждать, что воля заканчивается там, где начинается комплекс.

Юнг утверждал, что «некоторые комплексы возникают благодаря тяжелым переживаниям, наносящим психические раны, которые не заживают целыми годами. Нередко тяжелое переживание вытесняет известные свойства, необходимые для жизни. Это порождает комплекс в личном бессознательном. Многие комплексы возникают этим путем... Но существует еще не менее важный источник комплексов... из коллективного бессознательного... эти впечатления суть иррациональные идейные содержания его собственного ума, которых он ранее никогда не осознавал... такого рода впечатления возникают в тех случаях, когда субъект до глубины души потрясен каким-либо важным внешним событием, совершенно разрушающим его прежнюю установку» [5].

Во-первых, как мы видим, Юнг предполагал, что часть комплексов возникает в результате психотравмирующих ситуаций. Образно, травмирующие ситуации откалывают от эго-комплекса кусочки, уходящие глубоко в подсознание и приобретают далее определенную автономию.

Во-вторых, данный вывод вытекает из его работы «Айон: Феноменология самости», в аспекте расщепления эго продуктами самости [6].

В свое время французские психиатры, в частности Пьер Жане и Мортон Принс достигли успеха в представлении расколов личности на три или четыре части, и выяснилось, что каждый ее фрагмент имеет свой специфический характер и соб-

ственную независимую память. Эти фрагменты сосуществуют относительно независимо друг от друга, и могут взаимозамещаться в любой момент времени, что означает высокую степень автономности каждого фрагмента. Изыскания Юнга подтверждают эту довольно неутешительную картину возможной психической дезинтеграции, потому что не существует фундаментальных отличий между фрагментом личности и комплексом. Они имеют все общие специфические черты, вплоть до того момента, когда мы переходим к проблеме фрагментарного сознания. Фрагменты личности, без сомнения, обладают своим собственным сознанием, но пока без ответа остается вопрос, обладают ли такие небольшие фрагменты психики как комплексы, собственным сознанием. Данный вопрос часто занимал мысли Юнга. Но не это значимо в решении данной проблемы.

Как отмечалось выше, на настоящее время психологическая наука не располагает универсальными теориями ни по поводу аффектов, ни по поводу стресса, ни по поводу внутриличностного конфликта и его отрицательных последствий. Имеется интерсубъективный набор мнений по различным проявлениям данных проблем. Наследие Юнга, – мы не называем его только лишь теоретическим, ибо оно, скорее, практическое, – дает нам универсальное представление о психологической природе данных явлений. Универсальность, как мы знаем, – есть признак научности. Из учения Юнга вытекает то, что в основе психических патологий лежат комплексы, как результат расщепленности эго.

У нас вызывает недоумение, когда Юнгу приписываются однобокие утверждения, типа Маслоу, по поводу причинности внутренней конфликтности. Да, Юнг ссылаясь на подобный повод для расщепленности эго и образования соответствующего комплекса, но причем здесь понятие психологической природы данного явления, как такового? Ни Маслоу, ни Фрейд, ни кто-то другой, не имели понятия о природе данного механизма.

Для Юнга внутренний конфликт – есть результат расщепления Эго (Я) между тезисом (Сознанием) и антитезисом (Бессознательным). В целях освобождения от данного дискомфорта, Эго ухватывается за посредствующую основу, освобождающую от расщепленности – трансцендентную функцию [7].

Для Фрейда расщепление – есть результат уже существующего конфликта с непознанным причинным механизмом внутренней конфликтности. Понятие расщепленности имеет для Фрейда описательное, а не объяснительное значение, которое не конкретизирует причинность внутренней конфликтности, а, напротив, порождает новые вопросы.

Проблема расщепленности, а значит и внутренней конфликтности у Юнга устраняется в результате построения трансцендентной функции, как срединной (компромиссной) позиции между двумя противоположностями – тезисом (сознанием) и антитезисом (бессознательным). При этом, данная посредствующая основа приемлема противоположностям, поскольку она является одинаково установленной как тезисом (Сознанием), так и антитезисом (Бессознательным) и компенсирует как тот, так и другой. Ни у Фрейда, ни у кого-то другого, расщепленность, а, значит и внутренняя конфликтность не устраняется, практически, никак.

Так, поначалу, у Фрейда, в качестве доминирующей идеи, в решении проблемы внутриличностного конфликта, являлись рекомендации в плане специальных процедурных эмоционально-чувственных переживаний по поводу индивидуальной проблемы. Данная процедура являлась чем-то средним между христианской исповедью и шаманистским целительским ритуальным актом, где субъект путем излияния своих проблем, несколько облегчался от своей многострадальности. При нашем положительном отношении к данной методике, к научным мы ее не относим. Правда, позднее Фрейд разработал модель структуры личности, состоящую из глубинных бессознательных психических инстанций типа «Оно» (id), Я (Ego) – уровня сознательного, выступающего как посредник между бессознательными влечениями человека и внешней реальностью и сверх-Я (Super-Ego) – моральной цензуры. В данной модели личности особенностью является то, что ее элементы находятся в состоянии уже существующего, неизвестно как сформировавшегося конфликта, то есть борьбы друг с другом. Данная концепция не только не объясняет причинности внутриличностного конфликта, но и, как мы отмечали выше, порождает множество безответных вопросов по данному поводу. Помимо вышесказанного, представления о природе стресса, в последние годы, говорят о том, что чем больше индивид переживает по поводу своей внутренней конфликтности, тем серьезнее и весомее становится его диагноз [1]. Следовательно, фрейдистские и им подобные заблуждения, касательно проблем внутриличностного конфликта, далеки от реалий психологической природы внутренней индивидуальной конфликтности [8].

Кажущаяся ничтожность комплексов, указывал Юнг, весьма обманчива и с момента невротической вспышки он утверждается на поверхности сознания и его нельзя уже обходить. Комплекс продолжает шаг за шагом ассимилировать эго-сознание, что, в конечном счете, приводит к невротической диссоциации личности. Подбирая медицинское сравнение к патологическому комплексу, лучше всего вспомнить об инфекционных заболеваниях или злокачественных опухолях, которые также развиваются без малейшего участия сознательной мысли.

При этом следует иметь в виду, что речь идет о комплексах в понимании Юнга. Данные понятия, интерпретируемые другими авторами, для деятельностного процесса по преодолению дистрессовых и аффективных последствий не пригодны по причине того, как мы отмечали выше, что они далеки от психологической природы данных явлений.

Но дело не в нашей азартной устремленности, которая имеет целью высказаться в пользу правоты Юнга, касательно его утверждений. В контексте его взглядов мы хотели бы сделать дополнение к его теории комплексов в аспекте психотравмирующих ситуаций. В этом плане мы полагаем целесообразным привести ниже следующие примеры образования терапевтических диагнозов, как последствий психотравмирующих ситуаций:

1. Леша М. 8 лет, ученик 3-го класса. Диагноз: сахарный диабет.

В беседе по поводу его болезни, на вопрос: когда он ощутил недуг, как проблему для своего здоровья, ответил следующее. Однажды, в возрасте пяти лет, мама взяла его с собой на работу, где в некоторых помещениях производился ремонт. В одном из таких помещений, в котором на тот момент не было никого, мальчик попытался залезть в пустой шкаф. В результате этой попытки шкаф упал и накрыл собой ребенка. Несложно представить эмоционально-чувственную композицию, которую испытал при этом Леша М. Если принять во внимание, что его освобождение из неожиданного плена произошло не сразу (минуло 30-40 минут) и, что мальчик все это время находился в скованном состоянии в крошечной темноте, то данную ситуацию иначе, как психотравмирующей, назвать нельзя. При этом ха-

рактерно то, что мальчик сам связал данное событие со своим заболеванием, сказав: «... после этого у меня все и началось».

2. Юлия С. 16 лет, инвалид. Диагноз: опухоль мозга.

В полном масштабе проблема предстала, когда девочка училась в 6-ом классе. Перенесла одну операцию. Предстояла вторая операция, после которой выживаемость пациента, со слов врачей, расценивалась как «50 на 50». Психотерапевтическая ситуация сложилась таким образом, что в целях устранения необходимости проведения повторной хирургической операции, возникла необходимость выявить эмоционально-чувственные содержания, лежащие в основе ее недуга. В беседе по поводу болезни Юли С. принимали участие ее родители. Оказалось, что когда девочка училась во 2-м классе, умерла ее бабушка по отцовской линии. При прощании с бабушкой отец заставил Юлю целовать бабушкины ноги (обувь). При этом Юля испытала необычайный ужас и страх, который, со временем нарастал, проявляясь в ночных кошмарах и неожиданных депрессивных состояниях во время бодрствования. Таким образом, казалось бы, безобидная ситуация, на которую родители не обратили внимания, для девочки оказалась психотравмирующей. Данная эмоционально-чувственная проблема имела место на момент беседы.

На основании подобных примеров, а также выводов в плане психологической природы внутриличностного конфликта, в основе которого лежит автономный комплекс, расщепляющий эго, вытекает вывод в том, что комплексы имеют непосредственное отношение к диагнозу индивида и определяют его.

Следовательно, в основе дистресса, аффекта и психотравмирующей ситуации всегда лежит комплекс с его неконтролируемым негативным воздействием. Диагнозы всегда формируются помимо воли индивида, вопреки принимаемым терапевтическим мерам. Это — банальная очевидность, от которой никуда не деться. Дело в том, что, избавившись хирургическим путем от чего-то лишнего, типа опухоли, индивид не избавляется от комплекса, лежащего в основе недуга, а значит и от проблемы, которая, по истечению некоторого времени, напомним о себе, ибо она не решена. На этот факт, мы бы и хотели обратить внимание психологов.

Библиографический список

1. Клиническая психология: словарь / под ред. Н.Д. Твороговой. — М., 2007.
2. Еникеев, М.И. Психологический энциклопедический словарь. М., 2007.
3. Юнг, К.Г. Обзор теории комплексов. — Минск, 1998.
4. Калшед, Д. Внутренний мир травмы. Архетипические защиты личностного духа. — М., 2001.
5. Юнг, К.Г. Избранные труды по аналитической психологии. — Цюрих, 1939. — Т. 3.
6. Юнг, К.Г. Айон: феноменология самости. — СПб., 1997.
7. Юнг, К.Г. Трансцендентная функция // Сознание и бессознательное. — СПб.; М., 1997.
8. Васильев, А.С. О психологической природе внутриличностного конфликта. — Барнаул, 2011.

Bibliography

1. Klinicheskaya psikhologiya: slovarj / pod red. N.D. Tvorogovoyj. — M., 2007.
2. Enikeev, M.I. Psikhologicheskij ehnciklopedicheskij slovarj. M., 2007.
3. Yung, K.G. Obzor teorii kompleksov. — Minsk, 1998.
4. Kalshed, D. Vnutrennij mir travmih. Arkhetipicheskie zashchity lichnostnogo dukha. — M., 2001.
5. Yung, K.G. Izbrannihe trudih po analiticheskoyj psikhologii. — Cyurikh, 1939. — T. 3.
6. Yung, K.G. Ayjon: fenomenologiya samosti. — SPb., 1997.
7. Yung, K.G. Transcendentnaya funkciya // Soznanie i bessoznateljnoe. — SPb.; M., 1997.
8. Vasiljev, A.S. O psikhologicheskoyj prirode vnutilichnostnogo konflikta. — Barnaul, 2011.

Статья поступила в редакцию 18.11.12

УДК: 378

Voronko T.A. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT OF FORMATION OF RESEARCH ACTIVITY OF THE BEING TRAINED. In work various theories of activity are analyzed, the activity structure, methodological principles reveal, definition of research activity as development tools of the identity of the being trained is made.

Key words: activity, the activity structure, developing training, humanistic paradigm of education, research activity, anthropological principle.

Т.А. Воронько, канд. пед. наук, доц. каф. математической физики Московского педагогического гос. университета, г. Москва, E-mail: tavoronko@mail.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В работе анализируются различные теории деятельности, раскрываются структура деятельности, методологические принципы, дается определение исследовательской деятельности как средства развития личности обучающихся.

Ключевые слова: деятельность, структура деятельности, развивающее обучение, гуманистическая парадигма образования, исследовательская деятельность, антропологический принцип.

Модернизация российского образования предполагает совершенствование общеобразовательной и профессиональной школы с целью поднять уровень образования на качественно новую ступень, соответствующую условиям и потребностям нашего общества.

Произошедшие в последние годы изменения в практике отечественного образования не оставили без изменения ни одну сторону учебного процесса, началась активная разработка теоретических концепций его развития. Эти концепции базируются на принципах гуманизации, индивидуализации и дифференциации обучения. В соответствии с ними разрабатываются теории развивающего обучения, деятельностного и технологического подходов к обучению. Подлинно научное обоснование теории развивающего обучения впервые получила в трудах Л.С. Выготского. Свое дальнейшее развитие она получила в работах П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, З.И. Калмыковой, Н.А. Менчинской, Д.Б. Эльконина, И.С. Якиманской и др. В них обучение, воспитание и развитие предстают в системе как дидактический взаимосвязанный процесс.

В настоящее время и в теории и в практике обучения стараются организовать процесс познания, делая упор на гуманистическую парадигму образования, которая характеризуется направленностью на признание ученика как высшей ценности и смысла работы школы. Эта парадигма порождает новые принципы личностно-ориентированного образования и основана на активной самостоятельной и инициативной позиции учащихся в учении; на формировании умений непосредственно сопряженных с опытом их применения в практической деятельности и приоритетно нацеленных на развитие исследовательских, рефлексивных и самооценочных умений. Личностный подход в значительной мере меняет представление о соотношении понятий: содержание образования и содержание обучения. Изменение взглядов на соотношение этих понятий связаны с исследованиями В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Е.Н. Кабановой-Меллер, И.С. Якиманской и др. Ими доказано, что результат обучения связан с содержанием личностного опыта учащегося, который предшествует усвоению учебной информации, и с формой учебной деятельности, сопровождающей сам процесс усвоения. Принятие личностной парадигмы существенно меняет и понимание целей математического образования. Сегодня акцент ставится не только на прочность приобретаемых знаний в той или иной области, но и на то, чтобы человек в любой профессиональной области уметь самостоятельно учиться, работать с информацией, самостоятельно совершенствовать свои знания. Чтобы достичь этого, необходимо включить обучающегося в активную познавательную деятельность, способствующую развитию его личности, таких его качеств, как: самостоятельно, критично мыслить; уметь видеть возникающие проблемы и находить пути их решения; грамотно работать с информацией; самостоятельно развивать собственный интеллект, культуру (В.А. Гусев, В.И. Крупич, Г.Л. Луканкин, А.Г. Мордкович и др.). Процесс обучения современного человека становится непрерывным – это веяние времени. Таким образом, гуманистический подход к процессу обучения предполагает целостный взгляд на обучающегося как на личность и ведущим принципом обучения становится ориентация на потребности, личный опыт и уровень развития обучающегося. Значит, необходимо так организовать процесс обучения, чтобы получили развитие и творческое проявление собственные духовные и физические силы учащегося как личности. В этом случае знания выполняют функцию средства в развитии этой личности. При развивающей модели речь идет об образовании, то есть становлении личности в целом на основе интеграции процессов обучения, воспитания и развития. Результатом выступает развитие различных способностей личности: мыслительных, творческих, исследовательских, коммуникативных и др.

Для научного поиска решения проблемы формирования исследовательской деятельности учащихся были определены основополагающие принципы гуманистической концепции математического образования в целом:

1. Принцип открытости состоит в том, что образование человека это непрерывное поступательное движение к процессу познания неограниченное конкретным содержанием данного предмета в данный момент обучения. Это постоянное расширение области знания за счет учебных и внеучебных форм обучения.

2. Антропологический принцип в организации образовательного процесса реализуется в личностно-ориентированном обучении и воспитании. Основная идея педагогической антропологии состоит в теоретическом обосновании процесса развития и образования человека в единстве физических, душевных и нравственных сторон, в необходимости изменить характер педагогической деятельности учителя в процессе обучения математике. Из деятельности, ориентированной на формирование математических знаний и специальных умений, она преобразуется в деятельность по проектированию и организации образовательных процессов, нацеленных на развитие индивидуальных качеств личности. Таким образом, в процессе обучения математике этот принцип реализуется в дифференцированном подходе к построению учебного процесса, направленного на индивидуальное развитие личности учащегося.

3. Принцип деятельности. Концепция формирования исследовательской деятельности учащихся должна опираться на ведущие положения теории учебной деятельности, разработанной на основе общепсихологической теории деятельности А.Н. Леонтьева, и реализующей формулу: деятельность → развитие → личность.

Перечисленные выше принципы можно объединить и сформулировать как единый принцип: принцип личностно-деятельностного обучения, суть которого в том, чтобы создать систему обучения, направленную на развитие личности каждого обучающегося в соответствии с его потребностями, интересами и возможностями.

Остановимся подробнее на третьем принципе. Психологическая теория деятельности рассмотрена в работах С.Л. Рубинштейна, Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина и др. Во всех работах красной нитью проходит мысль, что развитие ребенка осуществляется в процессе деятельности, то есть между обучением и психическим развитием человека стоит его деятельность. Развития в чистом виде не существует. Речь идет о том, чтобы организовать такую деятельность, в процессе которой способы усвоения знаний были специально направлены на развитие личности учащегося.

Ведущим видом деятельности для учащихся на протяжении всех лет обучения является учебная деятельность. В соответствии с теорией учебной деятельности у учащихся должны формироваться не знания, а определенные виды деятельности, в которые знания входят как определенный элемент. По мнению В.В. Давыдова [1], знания человека находятся в единстве с мыслительными действиями, следовательно, вполне допус-

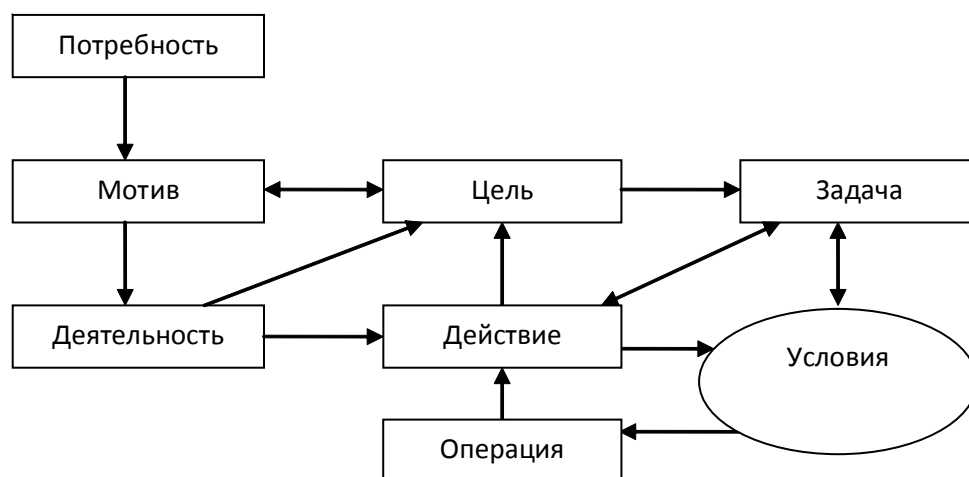


Рис.1. Структура деятельности (по А.Н. Леонтьеву)

тим термином «знание» одновременно обозначать и результат мышления (отражение действительности), и процесс его получения, то есть мыслительные действия.

Теория учебной деятельности разрабатывалась на базе общепсихологической теории. А.Н. Леонтьев в своей психологической теории деятельности трактует это понятие так: «В деятельности... происходит переход объекта в его субъективную форму, в образ, вместе с тем в деятельности совершается также переход деятельности в объективные результаты, в ее продукты. Взятая с этой стороны, деятельность выступает как процесс, в котором осуществляются взаимные переходы между полюсами «субъект-объект»... Деятельность – это система, имеющая строение, свои внутренние переходы и превращения, свое развитие... При всем своем многообразии деятельность человеческого индивида представляет собой систему, включенную в систему отношений общества» [2, с. 81-82]. На рис. 1 показана структура деятельности по А.Н. Леонтьеву.

Итак, деятельность осуществляется в форме действия или цепи действий. Деятельность и действие жестко не связаны. Одна и та же деятельность может реализоваться разными действиями, и одно и то же действие может входить в различные виды деятельности. Действие, имея определенную цель, осуществляется разными способами в зависимости от условий, в которых это действие совершается. Эти способы осуществления действия называются операциями. Таким образом, через изменение предметных целей и задач, то есть через образование мотивов-целей, можно влиять на характер деятельности человека и тем самым воздействовать на совершенствование его личности.

Учебная деятельность имеет свои специфические особенности. Во-первых, учебная деятельность, направленная на усвоение и применение знаний, должна завершаться реализацией этого действия в практической деятельности. Во-вторых, в жизни деятельность полимотивирована и представляет собой цепь каких-то действий. И, в-третьих, формирование у учащихся основных действий строится в процессе обучения как движение по спирали. Согласно тому положению действие в учебном процессе может стать деятельностью на следующем этапе обучения. В соответствии с особенностями учебной деятельности формируется ее структура (рис. 2).

всех других заключается в том, что ее цель и результат состоят в изменении самого действующего субъекта, а не в изменении предметов, с которыми действует субъект» [3, с. 12-13].

Завершается деятельность результатом – показателем развития личности учащегося не только для окружающих, но и, что более значимо, для него самого. Именно с этим компонентом деятельности сопряжена оценка и самооценка личности, что влияет на развитие побуждений и устремлений личности, ее умений и способностей. Таким образом, деятельность – это подлинный источник развития личности.

Развитие личности ученика происходит благодаря его участию в разнообразных видах деятельности. Но сумма видов деятельности не обеспечивает всестороннего развития личности учащегося. Необходимо соблюдение ряда важных условий для благоприятного протекания деятельности: а) максимальное использование не только объективных возможностей деятельности, но и всестороннее обеспечение в ней субъективных начал; б) постепенное усложнение деятельности, ее содержания, задач, мотивов, операционной стороны; в) всемерное развитие в деятельности активности и самостоятельности самого ребенка [4].

Таким образом, различные виды деятельности образуют единый комплекс, в котором формируется активная личность. Развитие учащихся в процессе обучения будет зависеть от того, какой деятельностью будет обеспечено усвоение знаний. При определенной организации учебная деятельность может быть осуществлена как исследовательская. Отличает ее от научного исследования: 1) познание нового в учебном процессе происходит в облегченных, специально организованных условиях; 2) ученик открывает для себя то, что ему было неизвестно ранее, но это знание уже является основой науки. Но, несмотря на это, подлинное усвоение знаний сохраняет большинство черт исследовательской деятельности таких, как умение быстро «схватывать» основное содержание усваиваемого, рассматривать его с разных точек зрения, использовать одно и то же знание в разных ситуациях, также не последнюю роль играют интуиция, сообразительность и другие качества личности. По мнению И.С. Якиманской [5], все это сближает учебную и исследовательскую деятельность, в основе которых лежат одни и те же законы мышления.

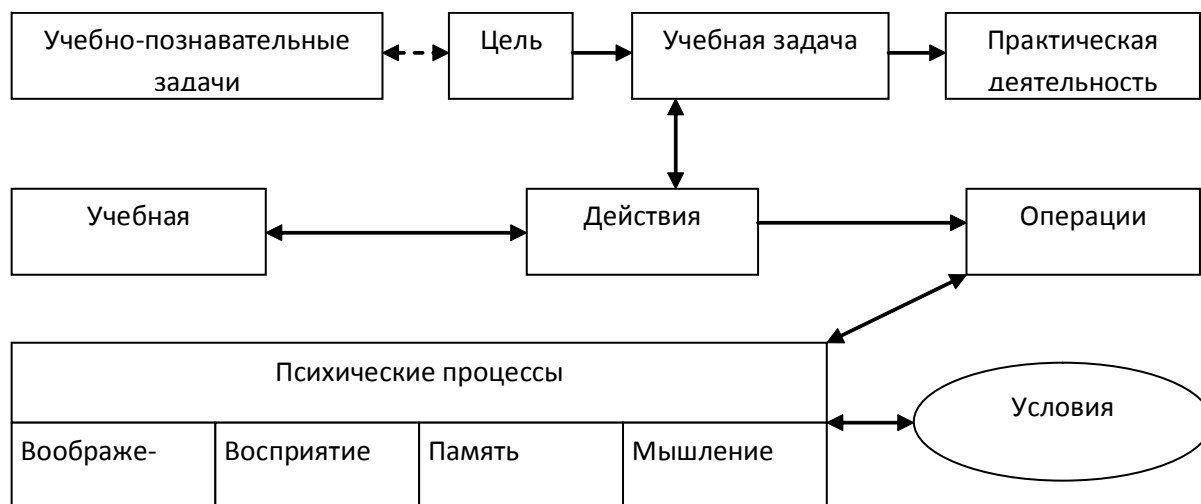


Рис. 2. Структура учебной деятельности

Необходимым компонентом структуры является содержание деятельности. Именно оно содействует обогащению знаний учащегося, приобретению им соответствующего опыта. Отобрать необходимое содержание, которое соответствует поставленным целям и возрасту, обеспечить условия для успешного его овладения – таков а задача педагога. Формой представления содержания является такой важный компонент структуры – учебная задача. Д.Б. Эльконин так сформулировал понятие учебной задачи: «Основной единицей (клеточкой) учебной деятельности является учебная задача, Основное отличие учебной задачи от

В заключении отметим, что, рассматривая исследовательскую деятельность учащихся в процессе обучения математике, мы исходим из положения о том, что формирование исследовательской деятельности учащихся является одной из основ развития их продуктивного мышления и входит составной частью в творческую деятельность и функционирует в ее составе. Под исследовательской деятельностью понимаем специфическую человеческую деятельность, которая регулируется сознанием и активностью личности, и направлена на удовлетворение познавательных потребностей, продуктом которой является новое знание.

Библиографический список

1. Давыдов, В.В. Виды обобщения в обучении: логико-психологические проблемы построения учебных предметов. – М., 1972.
2. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1977.
3. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды. – М., 1989.

4. Пидкасистый, П.И. Самостоятельная деятельность учащихся. – М., 1972.
5. Якиманская, И.С. Развивающее обучение. – М., 1979.

Bibliography

1. Davihdov, V.V. Vidih obobtheniya v obuchenii: logiko-psikhologicheskie problemih postroeniya uchebnikh predmetov. – М., 1972.
2. Leontjev, A.N. Deyatel'nostj. Soznanie. Lichnostj. – М., 1977.
3. Ehlikonin, D.B. Izbrannihe psikhologicheskie trudih. – М., 1989.
4. Pidkasihtij, P.I. Samostoyatel'naya deyatel'nostj uchathikhsya. – М., 1972.
5. Yakimanskaya, I.S. Razvivayuthee obuchenie. – М., 1979.

Статья поступила в редакцию 16.11.12

УДК 53(07): 378

Dammer M.D., Rogozin S.A. WAYS TO IMPLEMENT THE COMPETENCY APPROACH TO TEST CONTROL IN THE THEORY AND METHODS OF PHYSICS TEACHING. The paper deals with quality control of educational achievements of students in the course «Theory and Methods of Teaching Physics». One objective is to test control methods. Examples are given that can be used during testing.

Key words: quality of education, competence-based approach, test control, forms of tests, case studies, case-method.

М.Д. Даммер, д-р. пед. наук, проф., зав. каф. теории и методики обучения физике Челябинского гос. педагогического университета, г. Челябинск, E-mail: dammermd@yandex.ru; С.А. Рогозин, ст. преподаватель каф. информатики Челябинского гос. педагогического университета, г. Челябинск, E-mail: serega-010@yandex.ru

СПОСОБЫ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ТЕСТОВОМ КОНТРОЛЕ ПО ТЕОРИИ И МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ*

В работе рассматривается контроль качества учебных достижений студентов по курсу «Теория и методика обучения физике». Одним из объективных методов является тестовый контроль. Приведены примеры, которые могут быть использованы при проведении тестирования.

Ключевые слова: качество образования, компетентностный подход, тестовый контроль, формы тестовых заданий, ситуационная задача, кейс-метод.

При подписании Болонской декларации высшие учебные заведения стран разработали ряд принципов, дающих возможность создать единое пространство европейского высшего образования. Одним из важных приоритетов Болонского процесса, согласно данной декларации, является качество образования. Качество рассматривается как «фундаментальный камень формирования единого пространства европейского высшего образования...; основное условие доверия, уместности, мобильности, совместимости и привлекательности в едином пространстве европейского высшего образования» [1, с. 9].

Процесс реформирования отечественной системы образования высшей школы привел к созданию двухуровневой системы высшего профессионального образования (бакалавриат и магистратура). Разработаны федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования третьего поколения (ФГОС ВПО), в основу которых заложен компетентностный подход. Он предполагает создание новых методик обучения, а также новых методик проверки эффективности обучения. Одним из эффективных методик проверки является тестовый контроль, т.к. он считается объективным способом оценивания результатов обучения студентов.

Как мы знаем, существует две формы тестовых заданий – закрытая и открытая. К закрытой форме относят: 1) альтернативные ответы (к методике физики малоприменимы); 2) множественный выбор; 3) восстановление соответствия; 4) восстановление последовательности. Приведем примеры таких заданий в курсе ТИМОФ.

Пример 1 (задание множественного выбора). Отметьте наиболее важное отличие цифрового образовательного ресурса от традиционного «бумажного» учебника:

- 1) наличие большого количества иллюстраций;
- 2) обеспечение целостности и непрерывности дидактического цикла обучения;
- 3) интерактивность обучения, стимулирующее активную деятельность учащегося и обеспечивающее его запросы в процессе обучения;
- 4) обеспечение индивидуальности обучения.

Ответ: 3.

Пример 2 (задание на восстановление соответствия). Поставьте в соответствие возможности ЦОР по физике с его характеристикой:

ВОЗМОЖНОСТИ		ХАРАКТЕРИСТИКА	
А	Демонстрационные возможности	1	Имеется тестирующий блок, который содержит тесты дифференцированной степени сложности, контрольные задачи и задачи с решениями
Б	Возможности системы дистанционного обучения	2	Показ анимационных моделей, иллюстрация излагаемого материала фотографиями, схемами, показ в интерактивной форме различных таблиц
В	Обучающие возможности	3	Имеется журнал результатов работы, отражающий уровень знаний учащегося по различным темам курса, позволяющий оперативно оценить знания
		4	Предусмотрено использование современных телекоммуникационных средств – учебно-методических страниц, выход на форум

Тестовый контроль по теории и методике обучения физике (ТИМОФ) осуществляется посредством педагогических тестов, т.е. совокупности тестовых заданий, позволяющих по результатам их выполнения объективно измерить уровень подготовленности испытуемых по конкретным разделам определенной области знания, в нашем случае по дисциплине ТИМОФ [2].

Ответ: А-2, Б-4, В-3.

Пример 3 (задание на восстановление последовательности). Установите последовательность изучения газовых законов:

- 1) границы применимости закона
- 2) определение процесса

- 3) условия осуществления процесса
- 4) графическое изображение процесса
- 5) экспериментальное исследование справедливости закона
- 6) математическая запись и формулировка закона
- 7) молекулярно-кинетическое объяснение установленной зависимости

Ответ: 2, 3, 6, 5, 4, 7, 1.

К открытой форме относят задания свободного изложения и дополнения. Приведем пример задания на дополнение.

Пример 4 (задание на дополнение). Перед решением задач на определение КПД двигателя учащимся необходимо напомнить, что тепловой двигатель совершает полезную работу за счет _____ энергии при переходе тепла от более горячего тела к более холодному.

Ответ: изменения внутренней.

Рассмотренные нами задания закрытой формы (примеры 1-3) и задание на дополнение открытой формы тестовых заданий (пример 4) целесообразно использовать для проверки знаний и умений студентов физических факультетов педагогических вузов.

Компетентностный подход предусматривает совершенно другую роль студента в учебном процессе: студент должен не просто воспроизводить информацию, а способен самостоятельно мыслить, быть готовым к решению возникших проблем.

Для того, чтобы проверить сформированность профессиональных компетенций, представленных в стандарте, рационально применять тестовые задания свободного изложения, в основе которых будут педагогические ситуации (ситуационные задачи).

«Педагогическая ситуация – совокупность условий и обязательств, возникающих спонтанно в педагогическом процессе или специально создаваемых педагогом с целью формирования и развития личности обучающегося» [3, с. 81].

Прежде чем овладеть технологией решения педагогических ситуаций, необходимо рассмотреть виды педагогических ситуаций. Г.А. Федотова приводит следующую классификацию педагогических ситуаций [4]:

- 1) по месту возникновения и протекания (в школе, в общественных организациях, в семье, в других местах общества);
- 2) по сущности педагогического процесса (дидактические, воспитательные и учебно-воспитательные);
- 3) по взаимодействующим субъектам и объектам воспитания («учитель – класс», «родители – дети», «личность в процессе воспитания»);
- 4) по заложенным воспитательным перспективам (стратегические, тактические, оперативные);
- 5) по возможности постановки различных видов задач профессионально-педагогического обучения (для накопления информации, для развития творческого мышления и теоретических знаний, для развития организаторских или управленческих качеств у будущих учителей);

6) по их проблемности (проблемные, стандартные). На сегодняшний момент применительно к нашей дисциплине «теория и методика обучения физике» мы будем придерживаться следующей типологии педагогических ситуаций:

- 1) по месту возникновения и протекания – на занятии;
- 2) по степени проективности – преднамеренно созданные, естественные;
- 3) по степени оригинальности – стандартные, нестандартные;
- 4) по степени управляемости – жестко заданные, управляемые;
- 5) по участникам – ученик-преподаватель;
- 6) по заложенным противоречиям – бесконфликтные;
- 7) по содержанию (учебные, создаваемые в целях обучения) – проблемные;
- 8) по характеру – дисциплинарные, междисциплинарные.

Данная классификация дает нам достаточное представление о широте возможности использования педагогических ситуаций в профессиональной подготовке студентов педагогических вузов в современных образовательных технологиях.

С помощью педагогических ситуаций можно определять достоинства и недостатки педагогического процесса и педагогической системы в целом. Как видно из определения, педагогические ситуации конкретны, могут проектироваться или возникать спонтанно в учебном процессе. Моделирование педагогических ситуаций воз-

можно проводить во время практического занятия, экзамена, в ходе педагогической практики и т.д.

В структуре ситуационной задачи можно выделить основную часть, описывающую ситуацию, и вопросы к ней. Способы предъявления основной части задачи: текст, график, таблица, рисунок, анимация, видеоролик.

Структура решения ситуационных задач выглядит следующим образом:

- 1) анализ ситуации, представленной в задаче;
- 2) выбор варианта решения и средств для выполнения требования ситуационной задачи;
- 3) выполнение требования ситуационной задачи;
- 4) предъявление решения ситуационной задачи в лабораторных условиях (в аудитории) или в классе;
- 5) анализ и оценка решения ситуационной задачи студентом, студенческой группой, преподавателем;
- 6) поиск альтернативных вариантов решения ситуационной задачи;
- 7) разработка коррекционных рекомендаций для студента.

Рассмотрим в следующем примере ситуационную задачу, возникшую на уроке физики в 9 классе.

Пример 5 (ситуационная задача). Учитель физики проводит урок в 9 классе по теме «Перемещение при прямолинейном равномерном движении». В данной теме учителю необходимо рассмотреть понятие «скорость». Так как данное понятие было введено в 7 классе при изучении темы «Скорость. Единицы скорости» и ученикам оно хорошо знакомо в обиходной жизни, поэтому учитель не стал отводить на него специального времени, чтобы больше времени осталось на решение расчетных задач. Ученики лишь записали следующее определение скорости в тетрадь, продиктованное учителем: «Скорость – физическая величина, равная отношению перемещения тела за любой промежуток времени к значению этого промежутка».

Вопросы к ситуационной задаче:

1) Верно ли дано определение скорости ученикам в данном классе?

2) Согласны ли вы с методикой проведения данного занятия учителем физики?

3) Как бы вы провели свой урок по данной теме?

Решение ситуационной задачи

1) Учитель некорректно сформулировал ученикам определение скорости. Во-первых, ученики должны были записать не просто «скорость», а «скорость равномерного прямолинейного движения» (учитель не конкретизировал, о какой скорости идет речь). Во-вторых, учитель в определении забыл учесть, что скорость – векторная величина.

2) Нет, с методикой проведения данного занятия учителем физики не согласен. Считаю, что учителю необходимо было более детально рассмотреть понятие скорости. Ведь в 7 классе учащиеся оперировали только численным значением скорости, его модулем. В 9 же классе дается понятие о



Рис. 1. Сообщающиеся мыльные пузыри

скорости как векторной величине. При введении понятия «скорость равномерного прямолинейного движения» учителю целесообразно было бы применить обобщенный план изучения величин, сформулированный академиком РАО А.В. Усовой.

3) Возможны три варианта проведения данного урока:

1 вариант – учитель сам напоминает ученикам понятие скорости, которое он давал им в 7 классе. Далее рассматривает понятие скорости как векторной величины и связывает ее с перемещением;

2 вариант – проводит фронтальный опрос с целью проверки остаточных знаний о признаках понятия «скорость»;

3 вариант – задает вопросы на опознавание величин (зачитывается отрывок задачи или описание ситуации; спрашивает, о какой величине идет речь, какие характеристики этой величины рассматриваются и т.д.).

Решение ситуационных задач по теории и методике обучения физике является важной формой профессиональной подготовки будущих учителей физики для их последующей педагогической деятельности. Преподаватель, решая задачи со студентами, включает их в проблемную педагогическую ситуацию, моделирующую процесс обучения. После осмысления ситуации студент может поставить проблему, и попытаться найти способ из нее выйти, используя для этого фундаментальные теории, понятия, законы, а также весь свой опыт.

Решение таких задач способствует овладению знаниями практического применения изучаемых законов и закономерностей; формированию и развитию у студентов межпредметных и исследовательских навыков; повышает их общекультурный уровень и др. По ходу решения задач могут возникнуть новые проблемные ситуации, соответственно формулироваться новые задачи (подзадачи), выступающие в качестве частных по отношению к основным задачам.

студентам не только овладеть методикой обучения физике, но и эффективно применять полученные знания для решения практических задач в будущем.

Кейс-технологии должны удовлетворять следующим требованиям [6]:

- соответствовать четко поставленной цели создания;
- иметь соответствующий уровень трудности;
- не устаревать слишком быстро;
- быть актуальными на сегодняшний день;
- иллюстрировать типичные ситуации;
- развивать аналитическое мышление;
- провоцировать дискуссию;
- иметь несколько решений.

Таким образом, главное отличие кейс-технологий от других методов состоит в том, что он предполагает многоальтернативность решений поставленной проблемы. Такая многоальтернативность противоречит с технологией тестового контроля, предполагающей однозначный ответ на поставленный вопрос. Поэтому мы говорим об использовании элементов кейс-технологий, связанных с постановкой проблемы, описывающей ситуацию, максимально приближенную к реальной. Система вопросов-заданий, сопровождающих описанную ситуацию, могут предполагать и однозначные ответы, и свободное изложение (открытое задание).

Пример 6 (кейс-задача). Учитель на уроке демонстрирует видеоролик «Сообщающиеся мыльные пузыри» (ЦОР 164, ИУМК «Физика 10», ООО «Физикон») (рис. 1).

После просмотра видеоролика учитель задает ученикам ряд вопросов в виде тестовых заданий (6а, 6б, 6в, 6г):

6а. Приведите в соответствие дидактические возможности ролика с уроками различного типа:

Дидактические возможности	Типы уроков
А. Представляет собой видеозадачу на объяснение физического явления	1. Урок изучения нового материала
Б. Используется для постановки проблемы перед изучением темы «Поверхностное натяжение жидкости»	2. Урок закрепления и совершенствования знаний и умений
В. Используется как фрагмент видеоряда по теме «Поверхностное натяжение жидкости»	3. Урок решения задач
Г. Используется для иллюстрации справедливости предсказания о течении явления, основанного на теоретических знаниях о поверхностном натяжении жидкости	4. Урок повторения и систематизации знаний

Предлагаемая нами методика использования ситуационных задач созвучна популярному в настоящее время кейс-методу (case-study). Внедрение кейс-метода в высшее профессиональное образование обусловлено тем, что он ориентирован не на знакомство с фактами, а на формирование профессиональных компетенций обучающегося.

Кейс – это практическая ситуация, которая содержит некоторые проблемы. В переводе с английского языка кейс – случай, а case-study – это обучающий случай. Его содержание и возможные решения должны анализироваться и обсуждаться совместно: обучающимся и преподавателем [5].

Кейс-методы – учебные конкретные ситуации, специально разрабатываемые на основе фактического материала с целью последующего разбора на учебных занятиях. В ходе разбора ситуаций обучающиеся учатся действовать в «команде», проводить анализ и принимать управленческие решения [6].

Кейс-метод позволяет устанавливать межпредметные связи, способствует развитию аналитического и системного мышления, освоению коммуникативных навыков и предполагает презентацию результатов проведенного анализа [7]. Знания и навыки, полученные в процессе работы над кейсами, позволяют

Ответ: А-3; Б-1; В-4; Г-2.

6б. Сравните явления, наблюдаемые в сообщающихся мыльных пузырях и аналогичным образом сообщающихся воздушных шарах. Что общего между ними?

- 1) Выравнивается давление воздуха в пузырях (шарах).
- 2) Воздух переходит из пузырька (шара) с большим давлением в пузырек (шар) с меньшим давлением.
- 3) Выравнивается объем пузырьков (шаров).
- 4) Выравнивается количество молекул воздуха в пузырях (шарах).

Ответ: 2.

6в. Сравните явления, наблюдаемые в сообщающихся мыльных пузырях и аналогичным образом сообщающихся воздушных шарах. Какое наиболее существенное отличие между ними?

1) В сообщающихся пузырях объем маленького уменьшается, а большого – увеличивается. В сообщающихся шарах наоборот – объем маленького увеличивается, а большого – уменьшается.

2) В сообщающихся пузырях воздух перетекает из пузырька меньшего объема в большой. В сообщающихся шарах

Способ создания и разрешения проблемной ситуации	Уровень проблемности
А. Учитель демонстрирует видеоролик «Сообщающиеся мыльные пузыри» и после этого показывает опыт с сообщающимися воздушными шарами, создавая противоречие между имеющимися знаниями и новым фактом.	I. Учитель выдвигает проблему и сам же предлагает её решение
Б. Учитель показывает видеоролик «Сообщающиеся мыльные пузыри» и сообщает, что причиной такого странного поведения пузырей являются особые свойства поверхности жидкости. Далее объясняет материал по теме «Поверхностное натяжение жидкости», после чего возвращается к объяснению опыта с сообщающимися мыльными пузырями.	II. Учитель выдвигает проблему, а ученики находят её решение.
В. Учитель показывает видеоролик «Сообщающиеся мыльные пузыри» и сообщает, что причиной такого странного поведения пузырей являются особые свойства поверхности жидкости. Ставит перед учениками проблему – исследовать и объяснить, в чем именно заключаются особенности свойств поверхности жидкости?	III. Ученики самостоятельно выдвигают проблему и находят её решение

наоборот – воздух перетекает из шара большего объема в маленький.

3) При уменьшении объема пузырька дополнительное давление воздуха, возникающее вследствие кривизны поверхности, увеличивается. В шарах наоборот – при уменьшении объема дополнительное давление уменьшается.

4) С увеличением площади поверхности суммарная сила натяжения мыльной пленки уменьшается. В шарах наоборот – с увеличением площади поверхности суммарная сила упругости оболочки растет.

Ответ: 3.

6г. Соотнесите способ создания проблемной ситуации на основе видеоролика «Сообщающиеся мыльные пузыри» и ее разрешения с уровнем проблемности.

Ответ: А-III; Б-І; В-II.

Таким образом, для проверки знаний и умений студентов физических факультетов педагогических вузов целесообразно применять тестовые задания закрытой формы и задания на дополнение открытой формы, а для проверки сформированности профессиональных компетенций лучше всего использовать ситуационные или кейс-задачи, сочетающие в себе задания открытой и закрытой формы.

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта («Тестовый контроль достижений по теории и методике обучения физике студентов педагогических вузов»), проект № 11-06-00757а.

Библиографический список

1. Петрова, Л.И. Методическое обеспечение Болонского процесса в вузе (педагогический аспект) / Л.И. Петрова, Л.Н. Кутергина. – Ростов н/Д., 2008.
2. Даммер, М.Д. Использование тестовых заданий для проверки сформированности профессиональных компетенций будущих учителей физики / М.Д. Даммер, С.А. Рогозин // Вклад академика РАО А.В. Усовой в развитие теории и методики обучения: материалы Всероссийской науч.-практ. конф., 12-13 сентября 2011 г. – Челябинск, 2011.
3. Общая и профессиональная подготовка: учеб. пособие для студентов по специальности «Профессиональное обучение»: в 2 кн. / под ред. В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых. – Брянск, 2003. – Кн.1.
4. Федотова, Г.А. Технологии профессионального образования: учеб. пособие / авт.-сост. Г.А.Федотова, Е.Ю.Игнатьева. – Великий Новгород, 2010.
5. Юлдашев, З.Ю. Инновационные методы обучения: особенности кейс-стади метода обучения и пути его практического использования // З.Ю. Юлдашев, Ш.И. Бобохужаев. – Ташкент, 2006.
6. Долгоруков, А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Э/р]. – Р/д: <http://www.vshu.ru>
7. Ефимова, Н.И. Особенности использования инновационных педагогических технологий при обучении иностранному языку в неязыковом вузе / Н.И. Ефимова, Л.Б. Бурова // Социосфера. – 2010. – №4.

Bibliography

1. Petrova, L.I. Metodicheskoe obespechenie Bolonskogo processa v vuze (pedagogicheskiy aspekt) / L.I. Petrova, L.N. Kutergina. – Rostov n/D., 2008.
2. Dammer, M.D. Ispoljzovanie testovihkh zadaniy dlya proverki sformirovannosti professionalnihkh kompetenciij budutikh uchiteley fiziki / M.D. Dammer, S.A. Rogozin // Vklad akademika RAO A.V. Usovoj v razvitie teorii i metodiki obucheniya: materialih Vserossiyskoj nauch.-prakt. konf., 12-13 sentyabrya 2011 g. – Chelyabinsk, 2011.
3. Obthaya i professionalnaya podgotovka: ucheb. posobie dlya studentov po specialjnosti «Professionalnoe obuchenie»: v 2 kn. / pod red. V.D. Simonenko, M.V. Retivihkh. – Bryansk, 2003. – Kn.1.
4. Fedotova, G.A. Tekhnologii professionalnogo obrazovaniya: ucheb. posobie / avt.-sost. G.A.Fedotova, E.Yu.Ignatjeva. – Velikiy Novgorod, 2010.
5. Yuldashev, Z.Yu. Innovacionnihe metodih obucheniya: osobennosti keyjs-stadi metoda obucheniya i puti ego prakticheskogo ispoljzovaniya / Z.Yu. Yuldashev, Sh.I. Bobokhuzhaev. – Tashkent, 2006.
6. Dolgorukov, A. Metod case-study kak sovremennaya tekhnologiya professionalno-orientirovannogo obucheniya [Eh/r]. – R/d: <http://www.vshu.ru>
7. Efimova, N.I. Osobennosti ispoljzovaniya innovacionnihkh pedagogicheskikh tekhnologiy pri obuchenii inostrannomu yazihku v neyazihkovom vuze / N.I. Efimova, L.B. Burova // Sociosfera. – 2010. – №4.

Статья поступила в редакцию 06.11.12

УДК 330.311

Degtyareva M.N. INDIVIDUAL LEARNING TRAJECTORY OF INFOCOMMUNICATION COMPETENCE OF FOREIGN LANGUAGE TEACHER. The article deals with individual learning trajectory of infocommunication competence of foreign language teacher in system of additional professional education.

Key words: individual learning trajectory, infocommunication competence, system of additional professional education.

М.Н. Дегтярева, зав. каф. информационных технологий и дистанционного обучения ГБОУ ДПО «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования», г. Ставрополь, E-mail: degtyareva_mn@mail.ru

ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТРАЕКТОРИЯ РАЗВИТИЯ ИНФОКОММУНИКАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

В статье рассматривается индивидуальная образовательная траектория развития инфокоммуникационной компетентности учителя иностранных языков в системе дополнительного профессионального образования.

Ключевые слова: индивидуальная образовательная траектория, инфокоммуникационная компетентность, система дополнительного профессионального образования.

Одним из постулатов современной парадигмы образования является положение о переходе от концепции «образование на всю жизнь» к концепции «образование через всю жизнь». В документах, посвященных модернизации российского образования, ясно прослеживается мысль о необходимости смены ориентиров образования с получения знаний и реализации абстрактных

воспитательных задач к формированию универсальных способностей личности, основанных на новых социальных потребностях и ценностях. Достижение этой цели прямо связано с индивидуализацией образовательного процесса, что вполне осуществимо в учебном процессе по индивидуальным образовательным маршрутам.

Индивидуальный образовательный маршрут определяется учеными как целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная программа, обеспечивающая обучающемуся позиции субъекта выбора, разработки и реализации образовательной программы при осуществлении преподавателями педагогической поддержки его самоопределения и самореализации (С.В. Воробьева, Н.А. Лабунская, А.П. Тряпицына, и др.) [1]. Понятие «образовательный маршрут» более широко используется в системе дополнительного профессионального образования, и оно выступает важным элементом, определяющим успешность деятельности личностно-развивающей среды учреждения дополнительного профессионального образования.

Эффективность научно-методического сопровождения педагогического персонала в личностно-развивающей среде на сегодняшний день оказалась существенно зависимой от возможности наполнения этого сопровождения новыми методами, формами, технологиями, способными обеспечить рост профессиональной компетентности специалиста, адекватный меняющимся условиям деятельности и соответствующий тенденциям развития современного образования. Особое значение приобретает использование технологии сопровождения персонала образовательных учреждений, стимулирующих профессиональный рост и совершенствование педагогов, обеспечивающих овладение инновационным опытом, повышающих уровень адаптации к меняющимся условиям деятельности [2].

Технология индивидуального образовательного маршрута решает группу профессиональных задач проектирования и осуществления профессионального самообразования. Индивидуальный образовательный маршрут педагога представляет собой целенаправленно проектируемую дифференцированную образовательную программу, обеспечивающую педагогу позиции субъекта выбора, разработки и реализации личной программы развития профессиональной компетентности при осуществлении научно-методического сопровождения его профессионального развития. Целью и результатом реализации индивидуального образовательного маршрута является развитие профессиональной компетентности педагога [2].

Существует так же понятие «индивидуальная образовательная траектория». Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что понятие «индивидуальная образовательная траектория» имеет широкое значение и характеризуется несколькими направлениями реализации образовательной траектории: содержательный (вариативные учебные планы и образовательные программы, определяющие индивидуальный образовательный маршрут); деятельностный (специальные педагогические технологии); процессуальный (организационный аспект).

Индивидуальные образовательные траектории в педагогической литературе трактуются как определенная последовательность элементов учебной деятельности каждого обучающегося по реализации собственных образовательных целей, соответствующую их способностям, возможностям, мотивации, интересам, осуществляемая при координирующей, организующей, консультирующей деятельности педагога, с реализацией разнообразных вариантов развивающего обучения: личностно-ориентированного, проектно-созидательного, а также модульного обучения.

В учреждении системы дополнительного профессионального образования «Ставропольском краевом институте развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования» (СКИРО ПК и ПРО) создана и реализована модель развития инфокоммуникационной компетентности учителей иностранных языков на основе кредитно-модульной (накопительной) системы, цель которой заключается в обеспечении индивидуальной траектории профессионального развития учителя иностранных языков в области инфокоммуникационных технологий.

Для успешного функционирования модели процесс повышения квалификации в СКИРО ПК и ПРО включает этапы, обусловленные спецификой задач, решаемых на каждом из них: *этап курсовой подготовки*, направленный на формирование определенного уровня инфокоммуникационной компетентности учителей иностранных языков и их подготовку к эффективной работе в сети Интернет; *этап сетевой деятельности учителей*, способствующий развитию уровня инфокоммуникационной компетентности и их профессиональному росту.

Практическая реализация модели развития инфокоммуникационной компетентности (этап курсовой подготовки) учителей иностранных языков осуществляется на основе образовательных программ курсов повышения квалификации (КПК) – свыше 100 часов, краткосрочных курсов повышения квалификации (ККПК) – 72 часа, проблемных курсов (ПК) – 36-72 часа,

семинаров – 6-36 часов, стажировок – 6-36 часов в рамках повышения квалификации на основе кредитно-модульной (накопительной) системы.

Образовательные программы, разработанные в логике компетентностного подхода, обладают характерными особенностями в определении целей, содержания, технологий их реализации и оценивания результатов. Показателями результативности образовательного процесса является качественное изменение уровня развития инфокоммуникационной компетентности личности учителя иностранных языков и его профессионально-значимых качеств. Требования к образовательному результату, выделенные в программах, помимо традиционных показателей (знаний, умений и навыков) содержат требования к опыту их применения, характерные для компетентностного подхода. Специфику применения компетентностного подхода отражают следующие особенности экспериментальных программ:

Вариативность. В программе выделены инвариантный и вариативный компоненты. Инвариантный компонент отражает обязательную часть содержания. Вариативный компонент – направлен на удовлетворение индивидуальных познавательных и профессиональных потребностей учителя иностранных языков. Такой подход позволяет строить индивидуальную образовательную траекторию, выбирать содержание и форму обучения (очная, дистанционная).

Блочно-модульная структура. Программа курсов повышения квалификации состоит из четырех разделов: I. Нормативно-правовые основы образовательной деятельности; II. Психолого-педагогические аспекты образовательной деятельности; III. Содержание образовательной области и программы; IV. Современные образовательные технологии.

Каждый из разделов программы включает совокупность законченных блоков-модулей.

Проблемно-задачный подход как способ отражения в содержании программ типичных задач и проблем профессиональной деятельности учителя иностранных языков. Основной единицей содержания является профессиональная задача (проблема) или их совокупность, опыт решения которых должен появиться у слушателей. Перед выстраиванием индивидуальной образовательной траектории определяется уровень подготовки учителей в области инфокоммуникационных технологий на основе различных диагностик. Согласно их уровню предлагается выстраивание индивидуальной образовательной траектории по следующим направлениям:

Базовый уровень. При прохождении курсов повышения квалификации (свыше 100 часов) учителя иностранных языков имеют возможность выбора модулей раздела программы «Современные образовательные технологии» (12 часов) согласно своему уровню подготовленности в области инфокоммуникационных технологий и образовательным потребностям: «Основы компьютерной грамотности и инфокоммуникационные технологии»; «Современные технические средства обучения иностранному языку»; «Дидактические возможности ИКТ в учебном процессе».

Организационно-педагогический уровень представлен краткосрочными курсами повышения квалификации (72 часа) и проблемными курсами (36-72 часа), образовательные модули программ которых, следующие: «Интернет технология как средство обучения иностранному языку»; «Разработка компетентностно-ориентированных заданий по иностранному языку средствами ИКТ»; «Цифровые образовательные ресурсы на уроках иностранного языка».

Предметно-углубленный уровень предлагает на выбор курсы повышения квалификации в виде проблемных курсов (36-72 часа), семинаров (6-36 часов), стажировок (6-36 часов), представленных модулями: «Технические средства обучения или медиаобразование в образовательном учреждении»; «Интерактивные информационные технологии как средство мотивации изучения иностранного языка»; «Сетевые образовательные сообщества и проекты по иностранному языку».

Период сетевой деятельности в предлагаемой модели связан с организацией эффективного взаимодействия слушателей между собой, способствующего их взаимному профессиональному росту в практической педагогической деятельности. Примерами сетевых образовательных сообществ являются: портал «Открытый класс», федеральные и региональные сетевые образовательные проекты на ресурсе «Летописи», «СоцОбраз» и «СтаВики». В результате подготовки учителей иностранных языков на основе сетевого взаимодействия происходит совершенствование ключевых компетенций, определяющих готовность к реализации педагогической деятельности и успешность ее выполнения.

Таким образом, модель развития инфокоммуникационной компетентности учителя иностранных языков, реализуемая в СКИРО ПК и ПРО, обеспечивает индивидуальное образовательное пространство; решает организационные задачи, связанные с индивидуализацией учебной работы, фор-

мированием и использованием универсальных учебных действий; обеспечивает успешную реализацию образовательного процесса в соответствии с современными требованиями, гарантирует достижение каждым слушателем образовательных результатов.

Библиографический список

1. Гончарова, Е.В. Организация индивидуальной образовательной траектории обучения бакалавров / Е.В. Гончарова, Р.М. Чумичева // Вестник ННГУ. – 2012. – №2.
2. Обласова, Л.С. Индивидуальный образовательный маршрут педагога // Справочник заместителя директора школы. – 2012. – № 9.

Bibliography

1. Goncharova, E.V. Organizaciya individual'noy obrazovatel'noy traektorii obucheniya bakalavrov / E.V. Goncharova, R.M. Chumicheva // Vestnik NNGU. – 2012. – №2.
2. Oblasova, L.S. Individual'niy obrazovatel'niy marshrut pedagoga // Spravochnik zamestitelya direktora shkolih. – 2012. – № 9

Статья поступила в редакцию 21.11.12

УДК 378:[37.026.9+37.036]

Kosheleva L.U. DEVELOPMENT OF ART AND FIGURATIVE THINKING OF STUDENTS BY MEANS OF GRAPHIC ACTIVITY. In article theoretical and practical questions of development of art and figurative thinking of future tutors of preschool educational institutions are considered. Concept definition is given, pedagogical conditions of development of art and figurative thinking of students are described.

Key words: thinking, figurative thinking, art and figurative thinking, artistic image, graphic activity.

Л.Ю. Кошелева, канд. пед. наук, доц. Хакасского гос. университета им. Н.Ф. Катанова,
г. Абакан, E-mail: t5825@mail.ru

РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматриваются теоретические и практические вопросы развития художественно-образного мышления будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений. Приводится определение понятия, описываются педагогические условия развития художественно-образного мышления студентов.

Ключевые слова: мышление, образное мышление, художественно-образное мышление, художественный образ, изобразительная деятельность.

В условиях современного, постоянного изменяющегося во всех сферах общества, повышаются требования к уровню развития личности в процессе образования, ее гармоничности, которая предполагает адаптацию к сложным меняющимся условиям жизни, возможность успешной самореализации, эстетическую направленность, способность к постижению всего многообразия окружающего мира. Все области науки, производства, управления, педагогики и искусства стали остро нуждаться в людях, предрасположенных к творчеству. Инновационные поиски педагогов высшей школы направлены на такое проектирование и организацию учебного процесса, которое учитывало бы потребность личности в своей неповторимой индивидуальности, духовности, творческого потенциала как основы формирования опыта самостоятельной деятельности и жизненной позиции молодого человека. Разработка этих проблем концентрируется вокруг проблемы развития творческой направленности личности и является одной из актуальнейших в современной педагогической науке.

Искусство обладает огромной преобразующей и преобразующей силой через художественное творчество, когда автор с помощью воображения, впечатлений от действительности, перерабатывает жизненный материал, строя новую реальность – художественный мир. Воздействуя на чувства и мысли человека, оно совершенствует и оттачивает все способности, в том числе и способность к творческой деятельности во всех сферах человеческой деятельности во всех областях приложения человеческих сил [1].

Наше исследование направлено на выявление путей развития художественно-образного мышления студентов педагогического факультета вуза, будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений средствами изобразительной деятельности как основы их творческого потенциала. Проблема развития художественно-образного мышления будущих учителей изобразительного искусства исследовалась многими авторами, в том числе Ветровой И.Б., Полуяновой О.Ю., Ушановой Ю.С., Стариченко Н.Л. и др., однако возможности развития

художественно-образного мышления будущих педагогов дошкольных образовательных учреждений в изобразительной деятельности остаются практически неизученными. Остро стоит проблема совершенствования методик художественного образования в высшей школе.

Теоретической основой нашего исследования послужили представления Л.С. Выготского, В.П. Зинченко, А.А. Мелика-Пашаева, о роли художественно-образного мышления в развитии и становлении личности. По мнению этих известных ученых, роль художественно-образного мышления глобальна и его следует рассматривать как основу творческого развития личности. Художественно-образное мышление как понятие имеет два компонента. «Художественно-образное» – отражающее специфику восприятия, владение формами воплощения, природную способность сознания к обобщению и выражению субъективного отношения к тем или иным предметам или явлениям окружающей действительности и «мышление» – высшую форму познавательной деятельности человека.

Л.С. Выготский сформулировал «закон общего эмоционального знака», суть которого состоит в том, что всякое чувство, всякая эмоция стремятся воплотиться в образы, соответствующие этому чувству. При этом эмоция как бы собирает впечатления, мысли, образы, созвучные настроению человека и таким образом, богатая эмоциональная жизнь стимулирует развитие воображения [2].

А.А. Мелик-Пашаев пишет о необходимости развития эстетического отношения к миру, т.е. его художественно-образного восприятия, начиная с дошкольного возраста как основы творческой личности [3].

В.П. Зинченко, размышляя о природе такого явления как мышление, отмечает, что «за мыслью – состояние неисполненной чувства души» [4, с. 93]. Он считает, что мысль не менее полифонична, чем сознание. Существует «невербальное внутреннее слово», что делает слово (и мысль) потенциально многоголосыми, которое порождает событие мысли. Существует множество классификаций видов мышления, в том числе такие

его виды: сенсомоторный интеллект, наглядно-действенное мышление, конкретно-образное мышление, разновидностью которого является визуальное; вербальный интеллект или словесно-логическое, дискурсивное мышление; знаково-символическое и мифологическое мышление [4]. Между перечисленными видами мышления нет четких границ. Если бы таковые существовали, то задача обучения отдельным видам мышления решалась бы достаточно просто. На самом деле существует живой процесс мышления, в котором перечисленные разновидности могут присутствовать в качестве его моментов и сами эти моменты трудноразличимы в процессе мышления. Таким образом, мышление позволяет отражать окружающую действительность обобщенно, опосредованно и устанавливать связи и отношения между предметами и явлениями, выражающиеся в различных формах (понятие, суждение, умозаключение). Мышление как способность сознания проявляется в процессе решения и постановки практических и теоретических проблем. Понятие «мышление» отражает не только способность человека вести логическое рассуждение, но и включает в себя «не логический», интуитивный компонент [4].

Следует отметить, что понятия «художественно-образное мышление» и «образное мышление», по определению И.С. Якиманской, не тождественны [5]. *Образное – мышление в образах* входит как существенная составляющая во все без исключения виды человеческой деятельности, какими бы развитыми и отвлеченными они ни были. В реальном процессе мышления одновременно присутствуют как образная, так и понятийная логика, причем это не две самостоятельные логики, а единая логика протекания мыслительного процесса. Сам умственный образ, которым оперирует мышление, по своей природе гибок, подвижен, отражает в виде пространственной картины кусочек реальности [5]. В отличие от образного мышления как характеристики мышления общего, художественно-образное мышление не только отражает приблизительную физическую структуру объекта, но и выражает отношение человека к окружающей действительности. Другими словами, художественно-образное мышление носит синтетический характер и включает в себя аналитические и эмоционально-экспрессивные элементы. Доказано, что в процессе художественно-образного мышления осуществляются такие операции как синтез, анализ, сравнение, группировка, обобщение, конкретизация, абстрагирование. Свойственно ему и применение таких логических операций как суждение и умозаключение, классификация и систематизация. Одной из важнейших особенностей художественно-образного мышления является выражение личного, субъективного подхода в искусстве. В этом заключается одно из его отличий от научного мышления, которое требует объективного, отвлеченного подхода к объектам познания. Но, с другой стороны, указание на связь художественного мышления с эмоциональной активностью сознания отнюдь не отрицает, а наоборот – предполагает наличие серьезной интеллектуальной работы, без которой невозможно что-либо увидеть, разглядеть за эмоционально-чувственной «поверхностью» человеческого поведения и деятельности. А.Л. Липов рассматривает художественное мышление: с гносеологической точки зрения – как происходящее на более высоком по сравнению с чувственно-конкретным уровнем отражения объективной действительности в ее непосредственном отношении к субъекту отражения и «с психолого-эстетической точки зрения – как этап, ступень художественного познания и творчества, в процессе которого путем чувственно-интеллектуального анализа и синтеза постигаются сущность, внутренние причины, связи и отношения воссоздаваемых явлений реальной действительности, раскрываются их смысл и значение, формируются идейная глубина и типичность художественного образа [6].

Художественно-образное мышление выражает себя в создании образа (пластического, вербального). В современных образовательных программах по искусству (Б.М. Неменский, А.А. Мелик-Пашаев) образная природа искусства является основой их содержания и построения. В нашем исследовании, в разработке и обосновании педагогических условий развития художественно-творческого мышления будущих педагогов средствами изобразительной деятельности и построение заданий, понятие «художественный образ» является ключевым.

Природа художественного образа – всеобщей категории художественного творчества, присущей искусству – удивительна. Н.И. Киященко размышляет: «Чем определяется содержание художественного образа в первую очередь – окружающим художника миром, его собственной жизнью или миром, который может предстать в его воображении как воплощение его чувственно-эмоциональных состояний, грез, видений, меч-

таний, стремлений, надежд, независимо от того, в какой степени художник связан с человечеством, природой, Космосом?» [7, с. 14].

Н.И. Киященко считает, что однозначного ответа на вопрос о природе художественного образа быть не может и не должно: каждый человек воспринимает художественный образ в соответствии с собственными ассоциациями и личностными качествами. Существование образа реализуется в процессе диалога между художником и зрителем, вследствие чего он является не мыслью, а процессом. Именно за счет того, что художественный образ выступает как процесс, ему свойственна некоторая «незавершенность», «неоднозначность» [7]. Основа художественного образа – субъективная инициатива автора, совокупность личностных смыслов и особенностей их воплощения. Но со стороны органичности, художественности образ представляет собой арену предельного действия эстетически гармонизирующих, завершающих и просветляющих «законов красоты». Неоднозначность трактовки и бесконечные возможности создания художественного образа связанные с условиями субъективного и надсубъективного характера, исторически и социально переменчивых факторов и вечных, незбываемых первооснов самого существования человека обуславливают существование определенного «познавательного и эстетического риска».

Бореев определяет ряд характеристик художественного образа как понятия. *Метафоричность, парадоксальность, ассоциативность.* Художественный образ – это иносказательная, метафорическая мысль, раскрывающая одно явление через другое. Художник как бы сталкивает явления друг с другом и высекает искры, освещающие жизнь новым светом.

Самодвижение. Художественный образ обладает своей логикой, он развивается по своим внутренним законам, обладая самодвижением. Художник задает все изначальные параметры образа, но, задав их, он не может ничего изменить, не совершая насилия над художественной правдой.

Многозначность и недосказанность. В научно-логической мысли все четко и однозначно. Образная мысль многозначна. Она так же богата и глубока по своему значению и смыслу, как сама жизнь. Один из аспектов многозначности образа – недосказанность. Художественное произведение сравнивают с айсбергом: небольшая часть его видна, основное скрыто под водой. Это делает процесс восприятия произведения сотворчеством, додумыванием, дорисовыванием образа.

Индивидуализированное обобщение. Художественный образ – обобщение, раскрывающее в конкретно-чувственной форме существование для ряда явлений. Диалектика всеобщего (типического) и единичного (индивидуального) в мышлении соответствует их диалектическому взаимопроникновению в действительности.

Единство мысли и чувства. Художественный образ – единство рационального и эмоционального. Эмоциональность – исторически ранняя первооснова художественного образа. Древние индийцы полагали, что искусство родилось тогда, когда человек не смог сдержать переполнявших его чувств.

Реалии мира и личность художника – строительный материал образа. Художественный образ – единство объективного и субъективного. В образ входит материал действительности, переработанный творческой фантазией художника, его отношение к изображенному, а также все богатство личности творца [1].

Нужно отметить, что вопросами специфики художественного образа и художественного мышления исследователи занимаются достаточно давно, однако эти понятия остаются до настоящего времени спорными и противоречивыми. В настоящее время теория художественного образа получила новое развитие в эстетической мысли как одна из перспективнейших, позволяющих понять специфику многих явлений искусства.

Началом нашего исследования явилось выявление первоначального уровня развития художественно-образного мышления студентов, для чего была использована методика, предложенная А.А. Мелик-Пашаевым «Опиши предмет» [3]. В исследовании принимали участие студенты 1 и 2 курса в количестве 50 человек. Обязательным условием данной методики является такой подбор предметов, чтобы один из них был природным и декоративным, второй – сделан человеком и подчеркнута функциональность, поэтому в качестве стимульного материала использовались два предмета:

- засушенный цветок розы на длинном тонком стебле;
- одетая щетка.

Исследуемой группе студентов давалась возможность рассмотреть предмет, а затем предложена инструкция: «Вы долж-

ны описать этот предмет как можно подробнее. *Какой* этот предмет? Вы можете писать все, что приходит в голову, в любой форме, но Ваши описания должны отвечать на вопрос «*Какой* этот предмет?». При подведении итогов мы выделили три группы описаний.

Первая группа представляла собой безоценочно-описательные ответы:

– *предметные описания* предельно конкретны. Человек выделяет детали, отдельные признаки, констатирует их, не высказывает никакой оценки: «Щетка деревянная, щетина имеет черный цвет»;

– *конструктивные, схематизирующие определения* – попытки классифицировать объект, найти специальные термины для его описания. Преследуется цель создать «объективно точную» картину, используются числа, научная терминология: «На верхушке находится семь отверстий, одно в середине, а остальные в виде равнобедренного шестиугольника с центром в среднем отверстии».

Вторая группа – высказывается прямая оценка предмета: «Красивая», «Неприятная», «Неинтересная», «Отталкивающая». В эту группу мы относили также суждения о свойствах предмета, если они имели вполне определенную эмоциональную окраску: «Очень уж маленькая», «Малюсенькая» и т.п. При отнесении определения к этому типу мы учитывали, главным образом, интонацию описания.

И третья группа – образные описания, включающая разнообразные по смыслу понятия:

– *образы, содержащие скрытые сравнения, метафоры*. Такие образы создаются путем сближения (иногда – замещения) разных объектов или явлений на основании сходных признаков. Сами признаки остаются неназванными, что оставляет свободу для трактовки. Примеры: «Мумия цветка», «лохматый ежик».

– *образы-характеры*. В основе этих образов лежит общая метафора, одушевляющая вещи. Предмет напоминает человека и живет в мире, похожем на человеческий. Рассказчик старается описать его характер, переживания: «Добрый он такой, старей... Последние денки отживает, грустный, да... Радует ли его что-нибудь, по-моему, уже ничего...». «Я представляю себе это растение в виде девушки, и она очень печальная и хрупкая».

– *образы-картинки* (ассоциации). Предмет вызывает ряд ассоциативных воспоминаний, организует вокруг картину: «У соседей по даче, горки альпийские – ирисы, лилии и такие цветы тоже есть...»

При подведении итога нами было выявлено, что из группы 12 студентов (24%) дали описания, которые были отнесены нами к третьей группе ответов, т.е. содержали образы в той или иной форме, 15 студента (30%) дали те или иные оценки (вторая группа), остальные ответы (46%) носили неэмоциональный, безоценочный характер. Таким образом, дана была выявлена проблема необходимости развития художественно-образного мышления как основы творческой направленности личности будущих педагогов.

Исследовательская работа проводилась в рамках преподавания предмета «Теория и технологии развития детской изобразительной деятельности», для чего нами были разработаны педагогические условия организации изобразительной деятельности в освоении данного курса. Логика содержания курса учитывает психолого-педагогические особенности студентов, наличный уровень знаний и умений в области изобразительной деятельности, творческую направленность их личности и предполагает такие виды изобразительной деятельности как: рисунок, живопись, композиция, лепка, декоративно-прикладное искусство, дизайн, история искусств. Все это дает основание называть изобразительную деятельность студентов в рамках данной дисциплины полижанровой. Построенная на принципе единства всех видов изобразительной деятельности, преемственности содержания всех разделов и опоры на субъектный опыт студентов в области изобразительной деятельности, приобретенный ими в период профессиональной подготовки, данная программа выступает в нашем исследовании содержательной и процессуальной основой для следующих педагогических условий.

1. *Занятия, предусмотренные программой дисциплины, в том числе лекционные, должны включать в том или ином виде изобразительную деятельность студентов*. В обосновании данного условия мы опираемся на принцип деятельностного подхода, сущность которого состоит в том, что психика человека неразрывно связана и обусловлена его деятельностью, которая понимается как преднамеренная активность чело-

века, проявляемая в процессе его взаимодействия с окружающим миром. С.Л. Рубинштейн был сформулирован принцип единства сознания и деятельности: «Формируясь в деятельности, психика, сознание в деятельности и проявляется. Деятельность и сознание – не два в разные стороны обращенных аспекта. Они образуют органическое целое, не тождество, но единство» [8, с. 465]. Ученый считает, что становясь субъектом деятельности, своей жизни, личность приобретает способность саморазвития, самосовершенствования как в индивидуальном, так и в общечеловеческом ценностном отношении.

2. Изобразительная деятельность студентов на занятии должна быть организована таким образом, чтобы она объединяла процесс эмоционального восприятия предметов и явлений окружающего мира с их образным воплощением на основе использования средств художественной выразительности (цвета, линии, формы, контраста, фактуры) и изобразительных материалов и стимулировала мотивацию студентов к самовыражению средствами изобразительного искусства. Приведем примеры такого рода заданий.

1. *Портрет настроений*. Нужно сделать аппликацию (нарисовать рисунок), отразив свое настроение, преподаватель делает коллаж.

3. *Из нескольких наборов разноцветной бумаги вырезать 12 или более различных геометрических форм (треугольник, квадрат, многоугольник, шестиугольник и т.п.). Необходимо рассказать, какой характер и настроение у этих фигур*.

4. *На листе бумаги нарисовать развилку трех дорог, по которой должен проехать богатырь. Цветом дороги и какими-то деталями нужно показать, что ждет его впереди. Модификация: парус корабля должен рассказать об известии, которое он везет*.

5. *Даются два абсолютно одинаковых силуэта волшебников. С помощью цвета, новых деталей дорисовать силуэты так, чтобы один был добрым, а другой злым. Нарисовать два ковра с одинаковым орнаментом, цветом показать, какой из них творит добрые дела, а какой – злые*.

6. *Составить рассказ-настроение с использованием определенных образов. Студентам предлагается сделать плоскостные или объемные фигурки. Например: а) девочка, дерево, птица; б) шляпа, лодка, сторож; в) кабинет, дорога, дождь*.

7. *Дать название картинам беспредметной живописи. Составить небольшое описание с использованием образов-сравнений*.

2. Третьим педагогическим условием является создание в организации изобразительной деятельности ситуации успеха. Его необходимость объясняется тем, что студенты, готовящиеся стать воспитателями детского сада, как правило, не имеют навыков изобразительной деятельности и потому освоение курса содержит для них немалые трудности, прежде всего, в его практической части. С.Л. Рубинштейн, разрабатывая теорию деятельности, писал о необходимости постановки трудных, но посильных задач и соответствующих требований, стимулирующих по мере того как человек с ними справляется, уровень его притязаний, готовность и охоту браться за дальнейшие, все более трудные задачи [8]. Постановка сверхтрудных задач, вызывающая неудачные попытки их разрешить, и сознание их заведомой непосильности парализуют веру в свои силы и могут породить состояние, при котором все задачи становятся психологически более трудными и, следовательно, не обеспечат положительной динамики развития личностных качеств студента, в том числе, его художественно-образного мышления. Данное условие должно обеспечиваться специальным подбором заданий, предусматривающих вариативность их выполнения, акцент в которых сделан не на изобразительные навыки, а на творческий подход и оригинальность мышления.

4. И, наконец, четвертое педагогическое условие, определяющее развитие художественно-образного мышления студентов, заключалось в том, что изобразительная деятельность строилась на основе ее рефлексии, что предполагало постоянное осмысление студентами процесса и результата своей деятельности. Рефлексия проводилась с точки зрения оценки выразительности создаваемых пластических образов и их описаний (вербальных образов) при этом делался акцент на перечислении средств создания этих образов (цвет, линия, контраст, слово).

Соблюдение данных условий создавало на занятии определенную атмосферу и определяло его построение, что явилось в дальнейшем эффективным средством развития художественно-образного мышления будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений.

Библиографический список

1. Борева. Ю.Б. Эстетика: учебник – М., 2002.
2. Выготский, Л.С. Психология искусства: анализ эстетической реакции – М., 1998.
3. Мелик-Пашаев, А. Художественная одаренность и ее развитие в школьные годы: методическое пособие / А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская [и др.]. – М., 2010.
4. Зинченко, В.П. Психология на качелях между душой и телом // Знание. Понимание. Умение. – 2005. – № 3.
5. Возрастные и индивидуальные особенности образного мышления учащихся / под ред. И.С. Якиманской. – М., 1989.
6. Лилов, А.Л. Природа художественного творчества. – М., 1981.
7. Киященко, Н.И. Эстетика жизни: учеб.пособ. для учащ. лицеев и гимназий: в 3 ч. – М., 2000. – Ч. 3.
8. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. – СПб., 2000.

Bibliography

1. Boreev. Yu.B. Ehstetika: uchebnik – M., 2002.
2. Vihgotskiy, L.S. Psikhologiya iskusstva: analiz ehsteticheskoy reakcii – M., 1998.
3. Melik-Pashaev, A. Khudozhestvennaya odarennost' i ee razvitiye v shkol'nykh godih: metodicheskoe posobie / A. Melik-Pashaev, Z.N. Novlyanskaya [i dr.]. – M., 2010.
4. Zinchenko, V.P. Psikhologiya na kachelyakh mezhdushoy i telom // Znanie. Ponimanie. Umenie. – 2005. – № 3.
5. Vozrastniye i individualniye osobennosti obraznogo mihsleniya uchastnikhsya / pod red. I.S. Yakimanskoy. – M., 1989.
6. Lilov, A.L. Priroda khudozhestvennogo tvorchestva. – M., 1981.
7. Kiyashenko, N.I. Ehstetika zhizni: ucheb.posob. dlya uchast. liceev i gimnaziij: v 3 ch. – M., 2000. – Ch. 3.
8. Rubinshteyn, S.L. Osnovni obshchey psikhologii. – SPb., 2000.

Статья поступила в редакцию 08.11.12

УДК 374

Litvak R.A. MAIN TENDENCIES OF DEVELOPMENT OF MODERN CHILDREN SOCIAL ASSOCIATIONS. The article is devoted to problems of activity of modern children social associations, cardinal solution of which would make it possible to heighten the level of activity, self-dependence, interest in results of the process of teenagers self-realization.

Key words: children social associations, tendencies of development of modern children social associations, activity, amateur performance, self-realization.

Р.А. Литвак, д-р пед. наук, проф., зав. каф. педагогики и психологии, ФГБОУ ВПО «Челябинская гос. академия культуры и искусств», г. Челябинск, E-mail: kaf-ped@chgaiki.ru

ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННЫХ ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ

Статья посвящена проблемам деятельности современных детских общественных объединений, кардинальное решение которых позволило бы повысить уровень активности, самостоятельности, заинтересованности в результатах процесса самореализации подростков.

Ключевые слова: детские общественные объединения, тенденции развития современных детских общественных объединений, активность, самодеятельность, самореализация.

Жизнедеятельность современных подростков не ограничивается только школьной средой. Многочисленность и разнообразие детских общественных объединений стали фактором объединения ребенка школьного возраста в детской среде. Государственные органы разного уровня проявляют интерес в той или иной степени к существованию таких объединений. Например, Федеральная целевая программа «Молодежь России» на 2011-2015 годы и Основные направления деятельности Правительства РФ на период до 2012 года обозначили ключевые приоритеты государственной молодежной политики, сосредоточив внимание на создании условий для успешной социализации и эффективной самореализации детей и молодежи. В данных документах рассматриваются в качестве ключевых такие проблемы, как:

- несоответствие жизненных установок, ценностей и культуры поведения детей и молодежи потребностям общества;
- отсутствие национальной и социокультурной самоидентификации подрастающего поколения;
- наличие негативных этнических и религиозных стереотипов;
- неподготовленность руководителей детских и молодежных общественных объединений и несоответствие материально-технической базы работающих в детской и молодежной среде современным технологиям и интерактивным методам и ожиданиям детей и молодежи.

Однако детские объединения обладают значительным потенциалом, который используется не в полной мере, – самостоятельностью, активностью, стремлением к инновационным изменениям. В начале нового тысячелетия сложились особые социальные условия, которые изменили статус детских общественных организаций.

Сегодня чрезвычайно важна разработка новых знаний о причинах, характере, движущих силах, моделях деятельности

и социальном взаимодействии детских объединений. Кроме того, руководители детских общественных объединений нуждаются в разработке методов эмпирического исследования проблем в деятельности детских общественных объединений, новых знаниях о психологии современного подростка и процессах, происходящих в детской среде. Поиск возможностей нового знания о новых детских объединениях приводит к необходимости разработки таких положений, как:

- генезис проблемы детского движения (т.е. как развивались теоретические и методические положения о деятельности детских общественных объединений);
- методология современного детского движения;
- государство, общество и детское движение;
- социально-педагогический потенциал детских общественных объединений;
- модель деятельности детского общественного объединения;
- теория и методика исследования детских объединений.

Совершенно новые явления, в том числе и политические, происходящие в обществе, изменили общественное сознание людей и значительно повлияли на процессы детского движения, делая акцент на приоритет личности, ее самоценности, значимости прав и свободы выбора, что является важнейшей *тенденцией* в развитии личности подростка как участника детских объединений.

Учитывая, что появление первых детских объединений было связано, как уточняют исследователи М.Е. Кульпединова, И.И. Фришман и др., с удовлетворением интересов и потребностей детей путем включения их в социально значимую деятельность, это отличает их от подобных объединений во Дворцах творчества, школах, клубах и кружках. Это прежде всего детские коллективы, имеющие свою специфику, свой самостоятельный характер [1; 2].

Типичными являются по сей день и другие детские объединения, которые имеют свою сугубо индивидуальную конкретную направленность. К таким принадлежат патриотические, миротворческие, экологические, поисковые, юнкорские и другие объединения с профильной направленностью.

Разумеется, что как первая, так и вторая группы классифицируемых детских объединений имеют право на жизнедеятельность, активное включение в социальную практику, сохраняя при этом и осуществляя свое предназначение. Очевидно, необходимо согласиться с тем, что эти объединения носят узкопрофильный характер, ограничивая в некоторой степени сферу деятельности подростков в воспитательном пространстве.

Участие автора на протяжении десяти лет в работе Всероссийского конкурса руководителей детских и молодежных общественных объединений «Лидер XXI века» позволило выделить и третью группу детских объединений, где осуществляются процессы самопознания, самореализации объединений, которые выстраивают свою деятельность, предлагая систему ценностей. Средством достижения поставленных целей являются различные проекты и программы, например такие, как: «Время жить», «Мы – дети России», «Мое Отечество», «Здоровый образ жизни», «Культура моей страны». Причем это долгосрочные проекты. Так, детское объединение Р. Башкортостан «Молодые и перспективные» входит в международную студенческую ассоциацию «AIESEC», что дает возможность раскрыть и развить свой потенциал с целью создания позитивного воздействия на общество. Данный проект рассчитан на четыре года. Основными источниками средств для его осуществления являются партнеры проекта, партнеры городских мероприятий «Общественный Фонд развития города «Bon Joli», KFC «Ростикс» и др., а также гранты (международный банк BSHC, Министерство молодежной политики, спорта и туризма Р. Башкортостан).

Примером могут служить проекты детских объединений г. Нижнего Новгорода: «Чистота вокруг нас», объединение юных миротворцев «Согласие», «Я – гражданин России» и др. Данные социологического исследования подтверждают социальную значимость проводимой работы. Так, 44% опрошенных подростков считают, что наиболее актуальной проблемой для них является благоустройство обелисков погибшим воинам в годы ВОВ. Очистка водоемов, лесных массивов для 24% подростков являются значимыми. Работа в районных городских детских библиотеках с малышами, включая интерактивные формы, – для 19% подростков являются интересным и полезным делом, а 10% выразили желание помочь малоимущим семьям: в сборе книг, игрушек, одежды и т.д. [2].

Таким образом, наличие разнообразных по содержанию и направлению деятельности детских общественных объединений расширяют представления о картине мира, формируют культуру отношений, а также источники познания развивающейся личности подростка, помогая ему включиться в разные сферы жизнедеятельности, в которые школы и другие учреждения воспитания включиться не могут.

В центре деятельности третьей группы детских объединений реализуются идеи уважения к личности и ее правам, что способствует ориентации подростков на ценности, стремление к самопознанию, самосовершенствованию и самореализации. Исследователь Н.А. Кебина рассматривает эти процессы как осуществление возможностей развития Я посредством собственных усилий, сотворчества, содеятельности с другими людьми, социумом и миром в целом [2]. Действительно, практическое осуществление растущим человеком его способностей и черт характера через ту или иную сферу социальной деятельности в детских объединениях происходит с пользой для себя, коллектива и общества, что подчеркивает единство индивидуального и социального в самореализации личности. В деятельности таких объединений формируются общечеловеческие ценности, растет уважение к личности, взаимопониманию, осуществляется способность к творчеству, гражданской и социальной ответственности.

Самореализация личности подростка, исходя из теоретического анализа, обеспечивается личностно ориентированным подходом, который предполагает:

- конструирование системы деятельности детских объединений в целях позитивного развития личности в процессе активного взаимодействия с окружающей средой;
- приобретение навыков самооценки, содержательного общения, принятия решений, усвоения нравственно-ценностной информации, включение в социокультурную деятельность, способствующую самореализации подростков;
- использование многомерного пространства детского объединения (эмоциональная привлекательность общения, свобода

выбора школ: выбора полезного дела, совместные формы его проведения, присвоение ценностей; культуры, норм поведения);

– создание условий для развития личности подростка в совместной деятельности, а также и взрослых в целях удовлетворения социальных потребностей и интересов ребенка и устранения дефицита содержательного разновозрастного общения, самовыражения, освоения и формирования собственного социального опыта.

В целом личностно ориентированный подход позволяет обеспечить подростку поддержку в осознании значимости себя как личности, в раскрытии своего потенциала, в осуществлении поставленных целей, приемлемых для осуществления самоутверждения и самореализации. В соответствии с личностно ориентированным подходом процессы, происходящие во внутреннем мире подростка, служат рычагами управления на ценностные ориентации. [3]

Каждый процесс в ходе его осуществления предполагает оценку конечного результата. Для этого обратимся к теоретическому анализу и обобщению эмпирического материала. В качестве критериев результативности процесса самореализации личности подростка в деятельности общественных объединений предлагаем выделить следующие.

1. Развитые познавательные, ценностные, волевые, деятельностные аспекты личности, которые оказывают влияние на активную роль ребенка в процессе жизнедеятельности, самостоятельно организуемую и развиваемую активность.

2. Социально-управляемая индивидуальная и совместная деятельность подростков, в процессе которой формируются нравственные отношения, культура общения, взаимопонимание, происходит духовно-нравственное обогащение личности подростка, что приводит к развитию сознания, проявлению новых качеств.

3. Создание продукта активной деятельности, который может быть направлен на благо личности и общества: реальное сознательное отношение к себе и обществу, стремление изменить, улучшить окружающую среду, ориентируясь на такие общечеловеческие ценности, как Добро, Красота, Любовь, Мир, Семья, Отечество.

Итак, процесс самореализации связан с феноменом развития личности в детских объединениях, используя все его резервные возможности. Этот процесс обеспечивает организацию и вхождение подростка в социальную среду, обладает спецификой содержания и степенью координации взрослых в деятельности детских объединений, что и позволяет выделить его в качестве второй тенденции в развитии современных детских объединений [4].

Особую актуальность сегодня приобретает третья тенденция – развитие педагогической науки в области детского движения. Созданная двадцать лет тому назад Ассоциация исследователей детского движения при активном участии М.В. Богуславского, А.З. Иоганевича, А.Т. Кирпичника, К.Д. Разинной, Т.В. Трухачевой, Л.И. Швецовы и их последователей активно поддерживает новые детские объединения, пришедшие на смену пионерской организации. Были созданы научные коллективы, которые разработали стратегию и тактику современных детских общественных объединений, отвечая на весьма сложные для того времени вопросы: Кому и зачем нужно детское движение? Чему учит история Всесоюзной пионерской организации? Нужны ли взрослые в детской организации?

С самого начала Ассоциация поставила задачу – создать новую область знаний, которая бы составила научную основу осмысления процессов, происходящих в общественной жизни детей. Предстояло пересмотреть устойчивые стереотипы представлений о целом комплексе понятий: о детском сообществе; об отношении государства, общества и детских общественных объединений; о месте их базирования и др.

В своей книге председатель Ассоциации Л.И. Швецова «Взрослые вопросы детского движения» изложила проблемы, требующие своевременного решения [5]. На сегодня разработаны закономерности и принципы деятельности детских общественных объединений; факторы, влияющие на развитие личности подростков; выявлены социально-педагогические возможности детских общественных объединений; изданы положения социального развития детского движения «Социокинетика» (Е. В. Титова); журнал «Теория, история и методика работы с детьми».

Организованное детское объединение, созданное либо самими детьми, либо при участии взрослых, понимается как общественно значимое, основанное на самореализации и солидарности детей сообщество, способствующее самоопределению и самореализации ребенка [6].

Учитывая специфику возраста, мы уточняем данное поня-

тие относительно детского общественного объединения, рассматривая его как группу подростков, объединенных общей целью, деятельность которых связана с активной позицией, сознательным участием в общественно значимой деятельности. Здесь важное значение имеет социальная направленность объединения и личность, характеризующаяся демократичным и свободным выбором видов деятельности. В объединении проходит важный этап становления личности. Немаловажное значение имеет эмоционально яркая привлекательность такой организации.

Участие подростка в проектных делах способствует улучшению окружающего мира и делает его лучше. Такая деятельность требует осмысления и разъяснения целей, функций, потенциала детского движения и кардинальных качественных изменений в психологии личности. В силу данных обстоятельств детским общественным объединениям требуется помощь, взаимодействие со стороны взрослых, роль которых заключается:

- во-первых, в признании социального статуса детских общественных объединений, которые совместно с детскими союзами, организациями и ассоциациями представляют собой детское движение как объективно существующий феномен социальной жизни нашего общества;

- во-вторых, в выборе стратегической установки – оказывать детскому движению всестороннюю помощь и поддержку.

Поддержку в чем? Какой она должна быть?

Ответы на поставленные вопросы предоставили члены Ассоциации исследователей детского движения.

Ученые отмечают, что детское движение – явление социальное, и в свете новых законодательных актов взрослые должны рассматриваться не с позиции администрирования, а с позиции признания в каждом из этих объединений нового социального партнера для взаимодействия, обладающего своими правами, официально зафиксированными в Конвенции ООН о правах ребенка.

Поддержка должна осуществляться как со стороны ученых, так и практиков: педагогов, родителей, спонсоров, социальных

институтов и др. Нужно знать, видеть, учиться наблюдать, участвовать в жизнедеятельности детей, учитывая, что это самостоятельные, самостоятельные объединения, в основе которых находятся принципы, отличные от других воспитательных систем. Теоретический анализ и обобщение опыта позволили сформулировать эти принципы для взрослых, работающих в детских общественных объединениях, следующим образом:

- самостоятельность как осознанная деятельность детей есть способ организации их жизнедеятельности;

- самореализация ребенка в объединении является средством его развития;

- функционирование детского объединения обеспечивает активизацией органов самоуправления;

- главным условием и способом развития детского общественного объединения является организация самим детским коллективом совместной деятельности.

Ученые в области развития детского движения (Е.М. Дмитриенко, Е.С. Сорочинская, Т.В. Трухачева и др.) определили роль взрослых как социальных педагогов, партнеров, способных вместе с ребятами направить вектор развития детского объединения; раскрыли страницы истории детского движения; обозначили ресурсы для самовыражения и самореализации подростков в системе самоуправления, в проявлении инициативы [7].

Обращение к данной проблеме предопределили основные тенденции развития современных детских общественных объединений в педагогической теории и практике. Первой тенденцией выступает актуализация деятельности детских общественных объединений как группы детей, объединенных общей целью, где созданы условия для развития их личности. Второй тенденцией выступает процесс самореализации личности подростка в деятельности детских объединений. Третья тенденция заключается в возрастающей роли научных исследований по выявлению основных аспектов развития современных детских общественных объединений.

Библиографический список

1. Кульпединова, М.Е. Концепция развития личности в ДОО // ТИМ. – М. – 2007. – Спец. выпуск.
2. Фришман, И.И. Общественная активность детей и молодежи. – М., 2010.
3. Социальный опрос личности в ДОО: сб. материалов. – Н. Новгород, 2010. – Вып. 4.
4. Кебина, Н.А. Философия смысла и самореализация личности: монография / под ред. А.Э. Воскобойникова. – М., 2003.
5. Швецова, Л.И. Взрослые вопросы детского движения. – М., 2009.
6. Кирпичник, А.Г. Стратегия государственной молодежной политики в России // ТИМ. – М. – 2011. – № 2.
7. Дмитриенко, Е.В. Взрослые в детском объединении / Е.В. Дмитриенко, Е.Н. Сорочинская, Т.В. Трухачева // ТИМ. – М. – 2008. – № 2.

Bibliography

1. Kuljpedinova, M.E. Konceptiya razvitiya lichnosti v DDO // TIM. – M. – 2007. – Spec. vîpusk.
2. Frishman, I.I. Obshchestvennaya aktivnost' detej i molodezhi. – M., 2010.
3. Social'nyj opros lichnosti v DDO: sb. materialov. – N. Novgorod, 2010. – Vîhp. 4.
4. Kebina, N.A. Filosofiya smysla i samorealizaciya lichnosti: monografiya / pod red. A.Eh. Voskobojnikova. – M., 2003.
5. Shvecova, L.I. Vzroslihe voprosih detskogo dvizheniya. – M., 2009.
6. Kirpichnik, A.G. Strategiya gosudarstvennoj molodezhnoj politiki v Rossii // TIM. – M. – 2011. – № 2.
7. Dmitrienko, E.V. Vzroslihe v detskom objhedenii / E.V. Dmitrienko, E.N. Sorochinskaya, T.V. Trukhacheva // TIM. – M. – 2008. – № 2.

Статья поступила в редакцию 20.11.12

УДК 378 (075.8)

Mamaev I.I.; Shibaev V.P. GENESIS OF THE QUALITY CONTROL SYSTEM OF VOCATIONAL EDUCATION IN WORLD AND NATIONAL EDUCATIONAL PRACTICE. Describes the history of the quality control system of vocational education in world and national educational practice, showing the basic principles of its functioning and evaluation parameters of the quality of the services provided in high school.

Key words: The quality system of vocational education; stages, the methods of assessing the quality of educational services.

И.И. Мамаев, доц., зав. каф. Математики Ставропольского гос. аграрного университета, г. Ставрополь E-mail: stgau@stgau.ru; **В.П. Шибеев**, доц. каф. математики Ставропольского гос. аграрного университета, г. Ставрополь E-mail: stgau@stgau.ru

ГЕНЕЗИС СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В МИРОВОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

В статье рассмотрена история становления системы контроля качества профессионального образования в мировой и отечественной образовательной практике, показаны основные принципы её функционирования и параметры оценки качества предоставляемых услуг в высшей школе.

Ключевые слова: система контроля качества профессионального образования; этапы, методы оценки контроля качества образовательных услуг.

В 80-90-х годах XX в. в мировом образовательном пространстве начались процессы, обусловленные динамичностью социально-экономического развития общества, появлением «новой» Европы, углублением и расширением взаимосвязей между странами и регионами, отличающимися друг от друга большим специфическим разнообразием. Одним из таких процессов стала модернизация высшего образования: переход от строго регламентированного государственного регулирования к разной степени автономизации вузов, создавая тем самым условия для их адаптации к специфике районов, и рынков труда, потребностям работодателей, общественному менталитету. Но такая либеральная стратегия диктовала необходимость создания механизма гарантий качества обучения – систематического внимания к качеству через процесс его поддержания и повышения. Тем самым к концу XX в. стало уделяться особое внимание проблеме качества профессионального образования и его оценки. В русле международного менеджмента высшего образования (IMHE) начали создаваться исследовательские группы, ассоциации, проекты по разработке проблем оценки качества обучения.

В 1991 году в Великобритании один из таких проектов предусматривал разработку и апробацию методов систематической оценки качества обучения, результаты которой устанавливали прямую зависимость между качеством обучения в вузе и его финансированием.

В Азии в это же время Совет по аккредитации высших учебных заведений (Гонконг) взял на себя инициативу создания международной сети агентств по поддержке качества образования. В Америке начала реализовываться идея о комплексном осуществлении саморегулирования вузов и, в первую очередь, за счет развития систем оценки качества обучения.

Международные стандарты, разрабатываемые такой организацией, как Международная Организация по Стандартизации (ИСО), является ведущей организацией по разработке и распространению своих стандартов и рекомендаций, играет решающую роль в повышении эффективности образовательного процесса в вузах. Ноу-хау, содержащиеся в международных стандартах, доступны всем, включая развивающиеся страны, что помогает наилучшим образом использовать трудовые и материальные ресурсы [1]. Повышение эффективности профессионального образования, обеспечиваемое стандартами, позволяет вузам конкурировать на рынке образовательных услуг.

В середине 90-х годов под эгидой ЮНЕСКО и Совета Европы была разработана совместная конвенция по академическому признанию для регионов новой Европы. Цель – оценка качества высшего образования для реализации различных аспектов академического сотрудничества.

Экспертная группа из 12 человек (в этом числе и эксперт из России) сделала вывод о том, что стало все труднее разделять оценки обучения и профессиональной пригодности, другими словами, конвенция брала на себя миссию регулировать учебную и профессиональную части, выделяя при этом первую. Профессионализм может оцениваться только при использовании основных критериев, т.е. без учета дополнительных требований по результатам опыта практической работы.

В рамках конвенции каждое государство-участник брало на себя общую ответственность за существование механизма оценки вузов и представляло полную информацию о нем другим странам. Этот механизм мог включать в себя один или более слоев оценки и в разных странах иметь совершенно разную структуру. Он не гарантировал качество образования, но он должен был гарантировать его справедливую оценку.

В России аналогичные процессы шли на фоне внутренних демократических изменений, формирования нового правового поля высшего образования на базе Законов Российской Федерации «Об образовании», «О высшем и послевузовском профессиональном образовании». Эти законы «открыли» высшее образование для российской и мировой общественности, а система лицензирования, аттестации и аккредитации вузов, нострификации дипломов стала реальным механизмом общественно-государственного контроля и оценки качества обучения. Вузы, в свою очередь, все в большей степени становятся зависимыми от качества подготовки студентов, принимая во внимание такие факторы, как: рост конкуренции между вузами; влияние рынка труда и требований работодателей; заинтересованность самих студентов в качественном (особенно, если это платное) образовании и получении хороших знаний, умений, навыков для трудоустройства; обмен студентами на международном уровне, в т.ч. обучение за границей; и наконец, систематическое проведение внешней оценки качества (ВОК) Министерством образования РФ – все это привело к необходимости создания системы внутриву-

зовской оценки качества (ВВОК). Тем самым качество образования стало объектом внимания и управления со стороны многих субъектов [2].

Субъекты управления, преследуя различные цели, вкладывают в понятие «качество обучения» разное содержание: для министерства – это коэффициент зачисленных и исключенных студентов, продолжительность учебного процесса, конкурс; для института (особенно негосударственного) – соотношение качественной и некачественной успеваемости, дальнейшее трудоустройство выпускника; для преподавателя – это хорошая академическая подготовка студентов – благоприятная обучающая среда; для студентов – вклад в их индивидуальное развитие и подготовка к успешной карьере; для работодателя – умение соединять теорию с практикой, адаптироваться к конкретным условиям предприятия. То есть понятие «качество обучения» многоаспектно и определяется результатом переговоров всех субъектов по ожидаемым требованиям. Перед высшим образованием стоит сложная задача максимально учесть все эти требования, а перед государством – осуществить контроль и создать условия для повышения качества обучения. Менеджмент образования выделяет следующие этапы контроля качества: I – прием в вуз (входной контроль); II – обучение в вузе (текущий контроль); III – выпуск из вуза (заключительный контроль); IV – оценка качества специалиста при приеме на работу (входной контроль-2), который завершает цикл формирования специалиста и определяет качество его профессиональной подготовки [3].

Для стимулирования и контроля качества, как уже было сказано выше, существуют внешняя оценка качества (ВОК) и внутривузовская оценка качества (ВВОК), задачами которых соответственно являются: измерение и контроль качества; контроль, повышение и гарантия качества. Можно сформулировать некоторые принципы, на которых строится система ВОК и ВВОК:

- Понимание задач и границ возможностей работы системы.
- Ориентация в большей мере на помощь и развитие, чем на наказание.
- Минимизация отчетности и четкая регламентация процедур оценки.
- Сочетание различных методов оценки, привлечение независимых экспертов.
- Ответственность вуза за качество обучения, постоянная работа ВВОК.

- Связь и взаимодополняемость ВВОК и ВОК [3].

Самоблестование и экспертная оценка – основополагающие элементы системы обеспечения качественной подготовки специалистов. К числу методов оценки качества обучения в вузе можно отнести аналитический, информационно-административный, метод экспертных оценок, метод конкретного ознакомления с работой вуза на месте (собеседование, интервьюирование, материально-техническое обследование и др.).

Согласно современным требованиям, оценка качества обучения в вузе выполняет основную цель: создание единого образовательного пространства, где выпускники российских вузов стали бы полноправными и желанными специалистами. Для реализации этой цели необходимо решить следующие задачи:

- Повысить качество обучения студентов вузов за счет создания системы и механизма гарантии качества.
- Создать механизм регулирования и контроля качества, в том числе за счет ВОК и ВВОК, их координации и интеграции повышения эффективности.
- Продолжить на основе создания такого механизма процесс автономизации и либерализации высшего образования.
- Удовлетворить запросы всех потребителей высшего образования.

Решение обозначенных задач является гарантом функционирования вуза в инновационном режиме, что обеспечивает возможность конкуренции на рынке образовательных услуг [4]. Резюмируя вышеизложенное отметим, что к началу второго десятилетия XXI в. большинство стран Центральной и Восточной Европы, в том числе и Россия, выработали основы политики контроля и оценки образовательной деятельности в рамках глобальной реформы систем образования своих стран. Эти страны приступили к определению стандартов при разработке программ обучения, что является важным этапом национальной политики в области образования и контроля его качества. Эти нормы (стандарты) являются необходимой основой для создания единого педагогического пространства, благодаря которому будет обеспечен единый уровень образования, получаемого населением в разных типах образовательных учреждений.

Библиографический список

1. Вухерер, К. Меньше потерь – лучше результаты. Стандарты повышают эффективность / К. Вухерер, Б. Алешин, Х. Туре // Стандарты и качество [Э/п]. – Р/д: <http://ria-stk.ru/stq/adetail.php?ID=67284>
2. Коротков, Э.М. Управление качеством образования: учеб. пособие для вузов. – М.: 2007.
3. Санкин, Л.А. Управление качеством образования в гуманитарном вузе / Л.А. Санкин, Е.П. Тонконогая // Известия РАО. – 2002. – № 2.
4. Шибеев, В.П. Подходы к реализации идей новой образовательной парадигмы в условиях инновационного вуза // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – № 2(33).

Bibliography

1. Vukherer, K. Menjshe poterj – luchshe rezuljtatih. Standartih povihshayut ehffektivnostj / K. Vukherer, B. Aleshin, Kh. Ture // Standartih i kachestvo [Eh/r]. – R/d: <http://ria-stk.ru/stq/adetail.php?ID=67284>
2. Korotkov, Eh.M. Upravlenie kachestvom obrazovaniya: ucheb. posobie dlya vuzov. – M.: 2007.
3. Sankin, L.A. Upravlenie kachestvom obrazovaniya v gumanitarnom vuze / L.A. Sankin, E.P. Tonkonogaya // Izvestiya RAO. – 2002. – № 2.
4. Shibaev, V.P. Podkhodih k realizacii idej novoy obrazovatel'noj paradigmi v usloviyakh innovacionnogo vuza // Mir nauki, kul'turih, obrazovaniya. – 2012. – № 2(33).

Статья поступила в редакцию 25.10.12

УДК 378

Manuzina E.B. STUDENTS AND POSTGRADUATES' TRAINING FOR INNOVATIVE BUSINESS. The article dwells on the importance of under- and post-graduates' training for innovative business as well as the ability of the transition to the innovative educational training programs. Leading trends of innovative business to be introduced in the higher education are offered.

Key words: innovation business, innovative educational program, institutions of innovative profile, competence in innovation management.

Е.Б. Манузина, канд. пед. наук, доц. ФГБОУ ВПО «АГАО», г. Бийск, E-mail: manuzina70@mail.ru

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ И АСПИРАНТОВ К ИННОВАЦИОННОЙ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье раскрыта актуальность подготовки студентов и аспирантов к инновационной предпринимательской деятельности, возможность перехода к инновационным образовательным программам подготовки специалистов, предложены ведущие направления инновационной предпринимательской деятельности в вузе.

Ключевые слова: инновационная предпринимательская деятельность, инновационная образовательная программа, организации инновационного профиля, компетенции в области управления инновациями.

Молодые специалисты являются важнейшим резервом научного, экономического и технического развития государства. Следовательно, система высшего образования Российской Федерации должна быть ориентирована на решение не менее масштабных инновационных задач подготовки специалистов по созданию и организации производства конкурентоспособной продукции.

В Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года «Инновационная Россия – 2020» отмечается, что важнейшим направлением инновационного развития является стимулирование инновационной активности молодежи, в том числе, научно-технического творчества школьников и студентов, без чего невозможно формирование нового поколения глобально конкурентоспособных кадров в сфере науки и инновационного предпринимательства [1].

Важным условием активизации инновационной деятельности в стране является создание необходимых культурных предпосылок, что требует проведения активной информационной и образовательной политики, совместными усилиями государства, бизнеса и некоммерческих организаций. Однако российская высшая школа, как в плане стимулирования, так и мотивации талантливой молодежи в настоящее время еще недостаточно ориентирована на интенсификацию инновационной деятельности. Вузы пока еще неудовлетворительно решают задачи разработки инновационных образовательных технологий и внедрения инновационных образовательных программ.

Рассмотрим более подробно основные пути преодоления проблем инновационной подготовки конкурентоспособных молодых специалистов для инновационной экономики в современных условиях.

Д.А. Ахмедзянов, С.Н. Поезжалова, С.Г. Селиванов утверждают, что конкурентоспособность стран, регионов и предприятий на мировом рынке в настоящее время уже определяется не столько дешевой продукцией, рабочей силой, технологическим оборудованием или доступностью инвестиций, сколько темпами смены технологических укладов, инновационной привлека-

тельностью продукции, техническим уровнем разрабатываемых технологий и качеством труда – уровнем профессионального образования работников и конкурентоспособностью персонала, способного создавать технику и технологии новых поколений и быстро осваивать новые изделия и технологии, конкурентоспособные на любых рынках [2].

Для обеспечения перехода к инновационным образовательным программам подготовки специалистов, способных создать конкурентоспособную продукцию и поставить на производство технику новых поколений, должна быть реализована новая концепция развития инновационных образовательных программ. Она предусматривает:

- разработку программ непрерывной инновационной подготовки специалистов, бакалавров и магистров;
- преподавание новых дисциплин («Инноватика»; «Инновационное предпринимательство», «Создание и организация инновационного предприятия» и др.);
- включение в учебные планы вузов дисциплин по изучению студентами новейших технологий, обеспечивающих прорывы в развитии науки, техники и производства.

Главной задачей реализации инновационных образовательных программ подготовки будущих специалистов является формирование теоретического и практических основ прикладной инновационной деятельности в различных отраслях производства и науки.

Важным результатом разработки и внедрения инновационных образовательных технологий должно стать не только повышение конкурентоспособности персонала, но и более активное формирование инновационного капитала предприятий и учреждений, повышение конкурентоспособности производств за счет использования специалистов, способных создать технику новых поколений, конкурентоспособную на любых рынках.

Д.А. Ахмедзянов, С.Н. Поезжалова, С.Г. Селиванов отмечают, что разработка инновационных образовательных программ и инновационных технологий в настоящее время в условиях внедрения ФГОС обременена рядом искусственных проблем:

- надуманным развитием конкуренции вузов и техникумов (колледжей) в подготовке бакалавров;
- не востребоваанностью бакалавров на рынке труда;
- некачественной реализацией так называемого «компетентностного подхода», который плохо увязан с требованиями работодателей, с Европейской системой взаимного признания зачетных единиц и не отражает требований государства к развитию инновационной экономики;
- проникновением в учебный процесс вузов схоластики, которая нередко подменяет научную основу высшего профессионального образования и превращает его в «непрофессиональное»;
- снижением объемов (трудоемкости) дисциплин инновационного профиля и т.д. [2].

Кроме указанных проблем необходимо отметить еще одну отрицательную тенденцию – это сокращение количества часов, отводимых на изучение дисциплин предметной подготовки.

Тем не менее, для развития инновационных образовательных программ в учреждениях высшего профессионального образования есть значимые резервы, которые направлены на подготовку студентов и аспирантов к инновационной предпринимательской деятельности. Исходя из обозначенной цели, вузы могут решать следующие задачи:

1. Подготовки кадров с компетенциями в области управления инновациями, создания и развития наукоёмкого предпринимательства, использования и защиты объектов интеллектуальной собственности для управленческих кадров хозяйствующих субъектов.

2. Освоения студентами инновационной деятельности через соответствующие практики и полноценный переход на двухуровневую систему «бакалавриат – магистратура».

3. Взаимодействия различных кафедр в инновационной подготовке студентов, аспирантов.

4. Увеличения доли преподавателей, аспирантов и студентов, участвующих в инновационной деятельности.

5. Расширения сотрудничества вузов с образовательными, социальными учреждениями и предприятиями.

6. Обеспечение интеграции образования с работодателями, что позволит увязать цели образования с потребностями рынка труда.

7. Формирования инновационных производств и организации инновационных предприятий.

Анализ нормативных документов, теоретических исследований и реальной практики позволяют сделать вывод о том, что в регионах могут быть созданы организации инновационного профиля:

- проблемно-ориентированные инновационные организации (временные творческие коллективы предприятий (учреждений), рисковые (венчурные) подразделения предприятий, бизнес-инкубаторы);

- инновационные учреждения при университетах (технопарки, инженерные (инновационно-технологические) центры, центры нововведений, университетско-промышленные центры);

- региональные и общегосударственные центры новых технологий (центры промышленных технологий, технополисы);

- объединения предприятий для инновационного сотрудничества (финансово-промышленные группы, совместные предприятия, консорциумы, альянсы (ассоциации).

Таким образом, современные вузы получают реальную возможность партнерского сотрудничества с реальным сектором экономики путем участия в создании или учреждении крупных инновационных организаций.

Нами были выделены ведущие направления инновационной предпринимательской деятельности в вузе, которые планируется реализовать в Алтайской государственной академии образования им. В.М. Шукшина:

- организация и развитие сотрудничества по вопросам коммерциализации результатов интеллектуальной деятельности между вузом и другими участниками инновационной системы (инфраструктурные организации рынка инноваций и венчурных инвестиций, научные организации, финансовые институты, хозяйственные общества, уполномоченные органы государственного управления и местного самоуправления, международные организации, другие профильные организации).

- организация и управление развитием центров поддержки инноваций (центров коммерциализации, бизнес-инкубаторов и инновационного парка);

- анализ рынков интеллектуальных услуг с точки зрения перспектив создания новых коммерческих продуктов и подготовка предложений по организации их разработки;

- организационное обеспечение разработки и внедрения технологических коммерческих продуктов и услуг на основе результатов интеллектуальной деятельности подразделений вуза;

- методическое обеспечение инновационной деятельности; формирование регламентной и методической документации для систем управления инновационными проектами;

- подготовка предложений по вопросам коммерческого использования объектов интеллектуальной собственности вуза;

- подготовка инициатив, направленных на вовлечение студентов, аспирантов и преподавателей в проектную работу, связанную с разработкой новых коммерческих продуктов на основе результатов интеллектуальной деятельности;

- координация деятельности структурных подразделений вуза по вопросам развития предпринимательства, а также участия студентов, аспирантов и научно-педагогических работников в программах развития предпринимательства;

- проведение маркетинговых исследований и организацию рынков сбыта инновационных продуктов;

- выполнение научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ, которые направлены на создание новой или усовершенствованной продукции, технологии;

- подготовка и переподготовка кадров научных работников и других специалистов для инновационной деятельности;

- реализация студентами, аспирантами и научно-педагогическими работниками проектной деятельности;

- формирование инфраструктуры инновационной деятельности в вузе.

Алтайская государственная академия образования имени В.М. Шукшина как одно из градообразующих учреждений Бийска имеет значительный потенциал развития научно-инновационной деятельности. Опыт организации и планирования исследований и разработок в академии свидетельствует о том, что ведущие научные группы ориентируются на традиционный подход к научному проектированию. Как правило, основными факторами выбора тем фундаментальных и прикладных исследований являются научный задел коллектива и научная новизна решаемой проблемы. При этом ожидаемые результаты представляют определенный интерес для отраслей региона.

За последние три года значительно пополнен научный задел академии в области пчеловодства и рационального природопользования, прогноза рудных месторождений, гуманитарных технологий.

Среди наиболее востребованных изобретений вуза можно назвать способы увеличения продуктивности пчелосемей, уникальные устройства для определения зависимости урожайности семян энтомофильных культур от опыления пчелами, устройство для отлова ос, устройство для опыления растений, устройство для высева семян, устройство для доопыления растений, сошник, нож пчеловода для срезания сотов, столик для пчеловода, роеуловитель пчел, ловушка для пчел, ряд конструкций ульев со сменными панелями и прилетными досками.

Электронные инновационные продукты академии представлены программами для ЭВМ и базами данных. Новейшей разработкой академии в данном направлении является база данных силикатных анализов магматических пород Алтайского края, включающая информацию по эффузивным, субвулканическим и интрузивным породам Горного Алтая – крупного региона Российской Федерации, где целенаправленно ведутся геолого-разведочные работы по составлению Государственных геологических карт Нового поколения масштабов 1:200000 – 1:1000000.

Инновационный выход получают и гуманитарные разработки академии. Например, одной из последних является база данных «Бийск – Ворота Алтая – 2011», которая содержит сведения о туристическом потенциале города, его истории и культуре, включает справочно-историческую информацию об известных гражданах, учреждениях, памятниках архитектуры города, а также фотографии, комментарии, тематические справки. Помимо технической новизны самого продукта, отдельные разделы базы содержат и уникальный исторический материал, полученный молодыми исследователями. Например, в ней использованы результаты проекта РГНФ, выполненного аспиранткой кафедры отечественной истории А.Ю. Юдиной. Она обнаружила новые факты относительно деятельности эвакогоспиталей в городе Бийске в период Великой Отечественной войны, что, на наш взгляд, представляет значительный интерес не только для историков, но и для туристов и гостей города, что особенно актуально в Год Российской истории [3].

Отрасль «образование» является традиционной площадкой внедрения научных результатов академии. Преподаватели ежегодно выпускают монографии и учебные пособия, которые, при их значительной научной новизне, также являются результата-

ми интеллектуальной деятельности, активно внедряемыми в учебный процесс. Таковыми, например, являются монографии Мокрецов Л.А. и Швеца Н.А. «Управление разработкой и реализацией студенческих международных телекоммуникационных проектов: теория и практика» (Москва), Трофимовой Е.Б. и коллектива лаборатории антропоцентрической типологии языка «Узуальное и окказиональное семиотическое пространство эмоций» (Улан-Батор), Псарева А.М. «Структура и динамика сообществ копрофильных насекомых горных пастбищ» (Бийск), Гусева А.И. и Гусева А.А. «Шошонитовые гранитоиды: петрология, геохимия, флюидный режим и оруденение» (Москва), Сычева И.А. и Сычева О.А. «Формирование системного мышления в обучении средствами информационно-коммуникационных технологий» (Бийск), Беспалова А.М., Кочергиной Н.А., Маликовой Е.В., Прудниковой М.М. «Особенности функционирования современной кумандинской семьи» (Лейпциг) [4].

Таким образом, гуманитарно-педагогический вуз, как мы видим, способен решать важнейшие задачи государственной политики в области науки и инноваций на местном уровне и органично интегрироваться в социально-экономическое пространство особой зоны инновационного развития – наукограда Российской Федерации.

Вовлечение студентов и аспирантов в указанную инновационную деятельность позволит сформировать у них следующие компетенции:

- способность проводить стратегический и маркетинговый анализ;
- способность проводить анализ возможностей применения инноваций, включая методы технологического аудита;
- способность проводить анализ барьеров и рисков на пути коммерциализации инновационной разработки;
- способность формировать стратегию коммерциализации инновации и её продвижения;
- владение методами проектного управления и бизнес-планирования;

Библиографический список

1. Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года «Инновационная Россия – 2020». – М., 2010.
2. Ахмедзянов, Д.А. Профессиональная ориентация студентов, аспирантов и молодых ученых-специалистов на реализацию инновационных проектов и коммерциализацию НИОКР / Д.А. Ахмедзянов, С. Поезжалова, С.Г. Селиванов // Молодой ученый. – 2011. – № 2. – Т. 2.
3. Мокрецов, Л.А. Научный и инновационный потенциал гуманитарно-педагогического вуза в контексте социально-экономического развития наукограда / Л.А. Мокрецова, М.С. Власов // Актуальные проблемы социально-экономического развития предприятий, отраслей, комплексов: Материалы Общероссийской научно-практич. конф. с международным участием / науч. ред. Я.А. Максимов. – Красноярск, 2012.
4. Мокрецова, Л.А. Инновационная деятельность как фактор совершенствования научной работы в гуманитарно-педагогическом вузе (опыт Алтайской государственной академии образования им. В.М. Шукшина) / Л.А. Мокрецова, М.С. Власов // Вестник Алтайской науки. – Барнаул, 2012. – № 3.

Bibliography

1. Strategii innovacionnogo razvitiya Rossijskoj Federacii na period do 2020 goda «Innovacionnaya Rossiya – 2020». – M., 2010.
2. Akhmedzyanov, D.A. Professionalnaya orientaciya studentov, aspirantov i molodihkh uchenihkh-specialistov na realizaciyu innovacionnihkh projektov i kommercializaciyu NIOKR / D.A. Akhmedzyanov, S. Poezhalova, S.G. Selivanov // Molodoy ucheniy. – 2011. – № 2. – T. 2.
3. Mokrecova, L.A. Nauchniy i innovacionniy potencial humanitarno-pedagogicheskogo vuza v kontekste socialjno-ehkonomicheskogo razvitiya naukograda / L.A. Mokrecova, M.S. Vlasov // Aktualniye problemih socialjno-ehkonomicheskogo razvitiya predpriyatiy, otrasley, kompleksov: Materialih Obtherossiyskoj nauchno-praktich. konf. s mezhdunarodnim uchastiem / nauch. red. Ya.A. Maksimov. – Krasnoyarsk, 2012.
4. Mokrecova, L.A. Innovacionnaya deyatel'nost' kak faktor sovershenstvovaniya nauchnoy raboty v humanitarno-pedagogicheskom vuze (opiht Altajskoj gosudarstvennoj akademii obrazovaniya im. V.M. Shukshina) / L.A. Mokrecova, M.S. Vlasov // Vestnik Altajskoj nauki. – Barnaul, 2012. – № 3.

Статья поступила в редакцию 16.11.12

УДК 378 (075.8)

Marfutenko T.A. HEURISTIC TASKS AS MEANS OF FORMATION OF CREATIVE COMPETENCE OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.

In article need of application of heuristic tasks for formation of creative competence of students of pedagogical higher education institutions is proved. The heuristic task is treated as a task which involves students teachers in reasoned activities for creation and studying of an educational product and is directed on formation of creative competence of the personality.

Key words: creative competence, pedagogical activity, interactive training, heuristic training, heuristic tasks.

Т.А. Марфутенко, старший преподаватель каф. начального и дошкольного образования, Филиал ГБОУ ВПО «Ставропольский гос. педагогический институт», г. Железноводск, E-mail: tanyakmv2503@yandex.ru

ЭВРИСТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ

В статье обоснована необходимость применения эвристических заданий для формирования творческой компетентности студентов педагогических вузов. Эвристическое задание трактуется как задание, которое увлека-

ет студентов-педагогов в мотивированную деятельность по созданию и изучению образовательного продукта и направлено на формирование творческой компетентности личности.

Ключевые слова: творческая компетентность, педагогическая деятельность, интерактивное обучение, эвристическое обучение, эвристические задания

Деятельность современного преподавателя – это тщательное наблюдение, анализ, исследование противоречий учебного процесса, поиск выходов из сложных педагогических ситуаций. Поэтому педагог должен обладать исследовательскими качествами и способностями: научным стилем педагогического мышления, высокой квалификацией и мастерством, исследовательской смелостью и педагогической интуицией, критическим анализом и рефлексивными способностями, потребностью в профессиональном самовыражении и рациональными использованием достижений педагогической науки и практики. Все эти качества и способности характеризуют готовность преподавателя к организации профессиональной творческой деятельности, определяют сформированность его творческой компетентности. Под творческой компетентностью мы понимаем качество личности будущего педагога, отражающее восприятие педагогической профессии как творческой, характеризующееся знанием и овладением способами творчества в различных видах педагогической деятельности (собственно педагогической, культурно-просветительской и научно-исследовательской).

Формирование компетенций, в частности творческих, предполагает отбор и использование таких образовательных технологий, которые отвечают современным требованиям, резко повышают качество процессов обучения, делают их более производительными, действенными и результативными. Поэтому одним из условий реализации ФГОС ВПО является проведение занятий в интерактивной форме, подразумевающей широкое взаимодействие обучающихся не только с преподавателями, но и друг с другом в результате активной деятельности. Однако, в исследованиях, посвященных интерактивному обучению, отмечается, что особую роль в нем играют творческие задания, так как именно они составляют основу любой интерактивной формы или интерактивного метода. В работах М.А. Бережной, Р.П. Лисеева, О.Г. Филатовой, А.В. Хуторского, Т.М. Цатуровой, И.П. Яковлева подчеркивается, что под творческими (открытыми, эвристическими) заданиями понимаются такие учебные задания, которые требуют от студента творческой обработки информации, так как они содержат элемент новизны уже в самой формулировке, а в трактовке исхода возможны несколько подходов. Творческие задания мы называем эвристическими, так как данный термин наиболее полно освещает сущность этих заданий, указывая не только на их творческое решение, но и на познавательный, мотивационный и организационный компонент. Педагоги-исследователи (В.И. Андреев, А.В. Хуторской и др.) отмечают, что именно от формулировки такого задания зависит уровень творческой самореализации учащихся. К эвристическим заданиям существует ряд требований: задание должно предлагаться в соответствии с потребностями и мотивацией учащихся; в нем должна содержаться проблема, не имеющая однозначной трактовки и правильного ответа, предполагающая лишь возможные направления решения. На выполнение задания может отводиться как несколько минут, так и несколько занятий. Направлены эвристические задания, с одной стороны, на творческое освоение базового содержания учебных курсов, с другой – на мотивацию и обеспечение формирования и развития когнитивных, креативных и оргдеятельностных качеств, способностей учащихся, которые в совокупности мы считаем творческой компетентностью. Учащиеся с помощью эвристических заданий конструируют собственное видение реальных объектов познания. Такой образовательный продукт всегда уникален, так как зависит только от личностных качеств учащегося.

На наш взгляд, наиболее полную характеристику эвристических заданий дает А.В. Хуторской [1]. Задания, которые он называет открытыми, им сгруппированы по доминирующим видам эвристической деятельности учащихся: когнитивной, креативной, оргдеятельностной. Задания когнитивного типа направлены на всестороннее изучение и познание объекта; креативные задания позволяют учащимся создать свой образовательный продукт в разных областях; задания оргдеятельностного типа позволяют самим учащимся определить цели, организовать деятельность по изучению объектов, провести рефлексию и дать оценку своей работы.

Творческие (открытые, эвристические) задания уходят своими корнями в эвристическое обучение. Эвристическое обучение зародилось еще в древности (Сократ, Папп, Квинтилий).

В отечественной педагогике положения эвристического обучения были сформулированы Г.С. Альтшуллером, В.И. Андреевым, Г.Я. Бушем, Ю.Н. Кулютиным, В.Н. Соколовым, А.В. Хуторским и другими. Идея эвристического обучения состоит в том, что ученик на основе имеющегося у него личного образовательного потенциала, практического опыта и эвристической технологии деятельности под руководством учителя должен сам конструировать систему своих знаний, после этого сравнивать полученную систему представлений с известными культурно-историческими аналогами, в результате чего система представлений ученика должна переосмысливаться и выстраиваться по-новому, складываясь в определенную образовательную траекторию. Так, А.В. Хуторской определяет эвристическое обучение как «обучение, ставящее целью конструирование учеником собственного смысла, целей и содержания образования, а также процесса его организации, диагностики и осознания» [2, с. 542].

На современном этапе развития педагогики эвристическое обучение переживает период активного внедрения в образовательную практику. Анализ научной психолого-педагогической литературы показывает, что многие эвристические методы (мозговой штурм, эвристическая беседа, метод проектов, метод портфолио и т.д.) идентичны интерактивным методам обучения. Это связано с тем, что эвристическое и интерактивное обучение имеют ряд взаимопересекающихся характеристик: включенность всех учащихся в учебный процесс, при котором каждый вносит свой особый индивидуальный вклад; создание среды образовательного общения, определяющей открытость, взаимодействие участников, равенство их аргументов, накопление совместного знания; ведение преподавателем участников обучения к самостоятельному поиску знаний, провоцирующее развитие не только учащихся, но и самого преподавателя; наличие творческих, эвристических заданий, стимулирующих познавательную, творческую, мотивационную и деятельностную активность. Исходя из этого, в качестве педагогического условия формирования творческой компетентности будущих педагогов принимаем интеграцию интерактивного и эвристического обучения с взаимопересекающимися их формами и методами, общим элементом которых являются эвристические задания. Именно поэтому последние были выбраны в качестве средства формирования творческой компетентности студентов педагогических вузов. Под **эвристическим** мы понимаем такое задание, которое вовлекает студентов-педагогов в мотивированную деятельность по созданию и изучению образовательного продукта и направлено на формирование творческой компетентности личности. Мы придерживаемся классификации открытых заданий А.В. Хуторского и определяем для себя эвристические задания когнитивного, креативного и оргдеятельностного типа.

Экспериментальная работа по оценке эффективности эвристических заданий как средства формирования творческой компетентности студентов педагогического вуза осуществлялась в естественных условиях образовательного процесса в Филиале ГБОУ ВПО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Железноводске со студентами в количестве 220 человек, обучающимися по образовательной программе направлений 050400.62 Психолого-педагогическое образование и 050100.62 Педагогическое образование в 2011-2012 годах: 117 студентов составили экспериментальную группу, 103 – контрольную.

Анализ результатов констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы свидетельствует, что уровень сформированности творческой компетентности студентов педагогического вуза сформирован недостаточно (потенциальный – 43,6% в ЭГ и 40,8% в КГ; базовый – 35,0% в ЭГ и 35,9% в КГ; оптимальный – 21,4% в ЭГ и 23,3% в КГ), что обусловлено, в значительной степени неэффективностью традиционного обучения. Поэтому мы реализовали в процессе подготовки будущих педагогов модель формирования творческой компетентности в условиях вуза при определенных организационно-педагогических условиях, которыми выступили: внедрение в процесс обучения информатике интеграции интерактивного и эвристического обучения с взаимопересекающимися их формами и методами (вводный практикум, практикум генерации идей, практикум с индивидуальной работой, практикум с групповой работой, поисковый практикум, практикум в группах по выбору, прак-

тикум – «круглый стол», самоорганизующийся практикум, обзорный практикум, практикум – выставка, рефлексивный практикум; ПОПС-формула, мозговой штурм, метод проектов, деловая игра, case-study, фокус-группа, круглый стол, дерево решений, видеоконференция, интерактивная экскурсия, «займи позицию», метод портфолио); насыщение процесса обучения информатике эвристическими заданиями когнитивного (научная проблема, исследование объекта, структура, опыт, «восстановление» истории, доказательство, общее в разном, перевод, разнонаучное познание), креативного (сделай по-своему, «проживание» истории, образ, эмпатия, жанры текста, изображение, сочинение, составление, изготовление, учебное пособие), оргдеятельностного (цели, планы, выступление, рефлексия, оценка) типа; включение студентов в самостоятельную творческую деятельность в рамках подготовки к будущей про-

фессии (организация и проведение обучающих семинаров, практикумов-выставок, обучающих курсов, конкурсов мультимедийных уроков). Обобщающий эксперимент показал положительную динамику по всем показателям уровней сформированности творческой компетентности студентов (потенциальный – 7,6% в ЭГ и 33,0% в КГ; базовый – 46,2% в ЭГ и 39,8% в КГ; оптимальный – 46,2% в ЭГ и 27,2% в КГ). Наличие более высокого уровня сформированности творческой компетентности студентов педагогических вузов в экспериментальной группе подтверждает необходимость и достаточность выделенных организационно-педагогических условий.

Таким образом, эвристические задания, выступая концентрацией интерактивного и эвристического обучения, являются эффективным средством формирования творческой компетентности студентов педагогических вузов.

Библиографический список

1. Хуторской, А.В. Дидактическая эвристика: теория и технология креативного обучения. – М., 2003.
2. Хуторской, А.В. Современная дидактика: учеб. пособие. – М., 2007.

Bibliography

1. Khutorskoy, A.V. Didakticheskaya ehvristika: teoriya i tekhnologiya kreativnogo obucheniya. – M., 2003.
2. Khutorskoy, A.V. Sovremennaya didaktika: ucheb. posobie. – M., 2007.

Статья поступила в редакцию 24.11.12

УДК 374.1

Medvedev I.F. MODEL OF MANAGEMENT STUDENT'S SELF-EDUCATION IN TECHNICAL UNIVERSITY AND VERIFICATION OF IT'S EFFICIENCY. In the article model of management student's self-education in technical university on the base of strategy of self-management is suggested; data of didactic experiment due to levels of self-educational competence and development of cognitive activity on it's main stages.

Key words: management of self-education, modeling of self-educational content and process, estimated criterions and indexes of management self-educational activity.

И.Ф. Медведев, канд. пед. наук, доц., зав.каф. ЧИПС, г. Челябинск, E-mai: Medvedev_if@mail.ru

МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ САМООБРАЗОВАНИЕМ СТУДЕНТОВ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ И ВЕРИФИКАЦИЯ ЕЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ

В статье предложена модель управления самообразованием студентов в технических вузах на основе стратегии самоуправления; представлены данные дидактического эксперимента по уровням сформированности самообразовательной компетентности и развитию познавательной деятельности на ее основных этапах.

Ключевые слова: управление самообразованием, моделирование содержания и процесса самообразования, критерии и показатели оценки эффективности управления самообразовательной деятельности.

Тенденция современной дидактики к самообразованию получила свое формальное подтверждение в компетентностном подходе [1] и отражена в Федеральном государственном образовательном стандарте третьего поколения (ФГОС ВПО). Однако организационно-методический аспект самообразовательной деятельности студентов недостаточно прописан.

Управление самообразованием – процесс взаимодействия управленческой подсистемы педагогических кадров и подсистемы самоуправления обучающихся с целью обеспечения ее непрерывного развития в соответствии с социальным заказом и производственными требованиями. В техническом вузе оно реализуется посредством стратегии самоуправления, которая заключается в обучении студентов педагогическим стратегиям с целью личностной самоактуализации и развития самостоятельности в организации учебного процесса.

Решение проблемы нашего исследования на уровне тактики предполагал выбор определенных модели управления самообразованием, форм его организации и дидактических технологий [2].

В рамках этой модели развитие самообразовательной деятельности студентов обеспечивалось совокупностью субъективно-личностных, содержательно-целевых, организационно-деятельностных и ресурсных педагогических условий.

При моделировании управления самообразованием учитывались две стороны обучения: содержательная и процессуальная. Моделирование содержания самообразования базировалось на ресурсах педагогического руководства самообразовательной деятельностью и включало компоненты образовательного стандарта, учебной программы и учебного материала. Мо-

делирование процесса самообразования относилось как к деятельности педагога, так и к деятельности студентов. Педагогическое управление самообразованием велось по предполагаемым возмущениям и по принципу обратной связи. Управление самообразовательной деятельностью со стороны студентов предполагало разделение ее на три этапа – эмпирический, теоретический и практический.

Основные сведения о способах и приемах самообразовательной деятельности систематизировались и обобщались в рамках предлагаемого спецкурса по методике самообразования студентов, рекомендуемого для студентов-первокурсников с целью их скорейшей адаптации к условиям обучения в высшей школе. Практико-ориентированный пропедевтический спецкурс по методике самообразования служил инвариантной основой подготовки студентов к организации их самообразовательной деятельности в различных формах обучения.

Педагогическое руководство самообразованием в техническом вузе на основе организационно-функциональной модели управления (рис. 1) регламентировалось внутренними документами вуза, отнесенными к общему руководству и к структурным подразделениям вуза. В частности, учебно-методический комплекс по дисциплине содержал совокупность учебно-методических материалов, предназначенных для использования в различных формах обучения и в самообразовании студентов, способствующих эффективному освоению ими учебной дисциплины. В его состав вошли учебный план, примерная и рабочая программы учебной дисциплины, теоретический материал, технологическая карта, практикум, контрольно-измерительные материалы, методические рекомендации по изучению дисциплины,

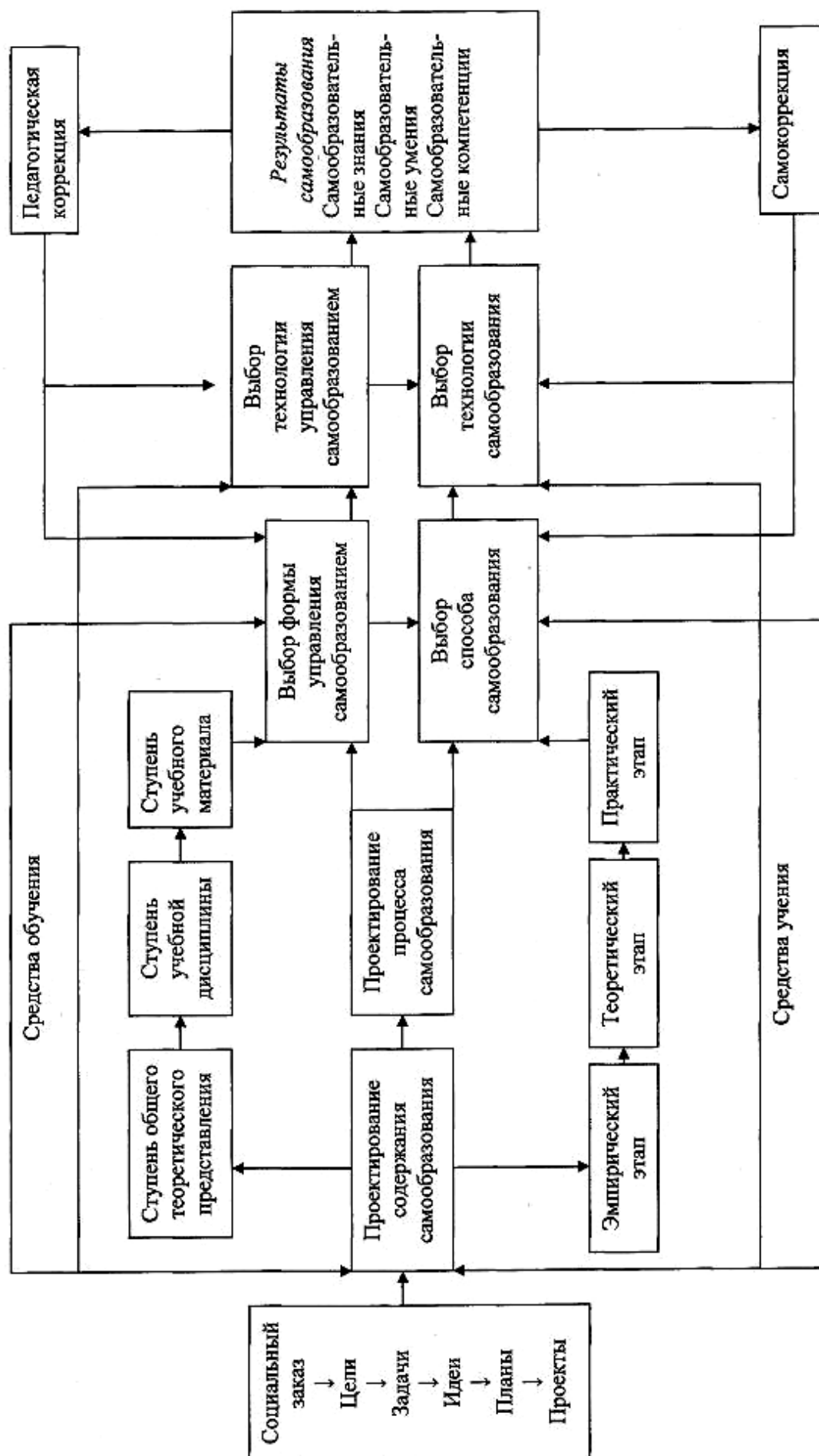


Рис. 1. Модель управления самообразованием студентов

дополнительные информационно-справочные материалы, интерактивный график изучения дисциплины.

Педагогическое руководство самообразованием студентов в техническом вузе на основе данной модели предполагало четыре ступени: ознакомительную, пропедевтическую, методическую и прагматическую. С переходом от одной ступени к другой взаимодействие между студентом и преподавателем претерпевает существенные изменения. Функции преподавателя в совместной деятельности со студентами от планирующей, организующей, направляющей и контролирующей на начальном этапе формирования самообразовательной компетентности студента преобразуются на более высоких ступенях педагогического управления самообразованием в согласующую, рекомендательную, ориентирующую.

С целью верификации эффективности составленной модели был проведен дидактический эксперимент, который решал следующие задачи:

1. Отобрать и сконструировать содержание обучения в соответствии с моделью управления самообразованием.

2. Выявить возможности предлагаемой модели в развитии самообразовательной деятельности студентов.

4. Разработать методические указания к организации самообразовательной деятельности студентов.

Экспериментальное обучение продолжалось в течение двенадцати лет с сентября 2001 по июнь 2012 года и содержало количественную констатацию исследуемой проблемы, поиск и обучение согласно выбранной модели управления. Многократная повторность эксперимента обеспечила достоверность полученных результатов.

В основу оценки эффективности самообразовательного процесса были положены принципы объективности систематичности, непрерывности и технологичности, реализованные в теоретико-практическом подходе и требованиях обоснования и совместного использования критериев и показателей эффективности, разработки и пополнения простых, сопоставимых и доступных оценочных средств, технологий измерительных и оценочных процедур.

Критериями и показателями оценки эффективности управления самообразовательной деятельности стали

– качество организации самообразования студентов, выявляемое анкетированием экспертов;

– самообразовательная компетентность студентов, определяемая уровнями сформированности;

– формы познавательной деятельности, характеризующиеся степенью осмысления чувственных моментов познания действительности и способностью к образному восприятию и применению на практике логико-теоретических формулировок;

– уровни знания, выраженные в полноте и завершенности перехода от конкретно к абстрактному и от абстрактного к конкретному на всех ступенях познания, глубиной и прочностью связи между эмпирическим и теоретическим уровнями владения знанием;

– методы познания, представляемые целостностью аналитической и структурностью синтетической деятельности, продуктивностью дедуктивного и индуктивного изучения объекта.

Оценка самообразовательной компетентности через ее составляющие осуществлялась по итогам самостоятельного изучения тем курса высшей математики. При обработке экспериментального материала ответы были распределялись по уровням сформированности самообразовательной компетентности:

Первый уровень. Операционально-фактологический уровень знаний. Овладение самообразовательными умениями на уровне воспроизведения знания. Самостоятельная образовательная деятельность выполняется только под руководством

преподавателя. Приобретенные знания по учебным дисциплинам не систематизированы. Студент проявляет неустойчивый интерес к самообразовательной деятельности: ориентируется на приобретение знаний по выбранной профессии в рамках учебных программ вуза.

Второй уровень. Атрибутивно-понятийный уровень знаний. Овладение самообразовательными умениями на уровне применения знания. При готовности к самостоятельному приобретению профессиональных знаний и умений отсутствует систематичность в самообразовательной деятельности. Нет навыков самообразования. Недостаточная глубина и прочность усвоения самостоятельно приобретенных знаний. Студент стремится к получению новых знаний.

Третий уровень. Поисково-функциональный уровень знаний. Овладение самообразовательными умениями на уровне преобразования знания. Способность критически оценить, представить и защитить результаты своей работы. Использование методологических, общенаучных и специальных знаний в самообразовательной деятельности. Студент проявляет интерес к профессиональному самосовершенствованию, имеет потребность в решении познавательных задач.

Четвертый уровень. Методолого-мировоззренческий уровень знаний. Овладение самообразовательными умениями на уровне создания нового знания. Сформированность основных качеств мышления. Приобретенный опыт самообразования широко и свободно применяется в производственной практике. Студент нацелен на постоянное самосовершенствование в выбранной профессии, имеет потребность в получении дополнительной учебной, технической и научной информации.

Формирующий эксперимент, задачей которого являлась проверка эффективности разработанной модели управления самообразованием, проводился в двадцати экспериментальных групп и десяти контрольных группах факультета высшего профессионального образования ЧИПС УрГУПС.

Экспериментальным обучением определялись возможности развития самообразовательной деятельности на основе предлагаемой модели управления самообразованием. Оценивался не только модель в целом, но и ее отдельные элементы. Если в контрольных группах преподавание шло по традиционной методике, то студенты экспериментальных групп были ознакомлены с теорией и практикой самообразования в рамках пропедевтического курса «Методика самообразования студентов». Развитие самообразования студентов оценивалось по итогам самостоятельного изучения тем курса высшей математики: «Поверхности второго порядка», «Кривизна плоской линии», «Координаты центра тяжести», «Тройной интеграл», «Криволинейные интегралы по координатам» с учетом уровней сформированности самообразовательных компетентностей, знаний и умений. Студентам предлагалось представить письменные отчеты о проделанной работе с подробным описанием своих познавательных действий и ответами на вопросы: «Какие факты, понятия, законы или зависимости составляют содержание изученной темы?» «Пользовались ли Вы посторонней помощью и в какие сроки усвоили учебный материал?» «Какие ранее приобретенные знания использованы Вами при изучении темы?» «В чем Вы видите смысл изучения данной темы?» При обработке материалов эксперимента ответы были распределены по уровням сформированности у студентов самообразовательной компетентности в зависимости от их соответствия присущим этим уровням характеристикам.

Обработка экспериментальных данных осуществлялась с использованием элементов корреляционного анализа. Значимость статистических гипотез проверялась по критерию χ^2 , а также путем сопоставления с максимальным возможным и минимальным возможными результатами обучения.

Таблица 1

Данные о сформированности самообразовательной компетентности у студентов экспериментальных и контрольных групп

Компоненты	Процент зарегистрированных ответов									
	Экспериментальные группы					Контрольные группы				
	Нет СК	Уровень СК				Нет СК	Уровень СК			
		I	II	III	IV		I	II	III	IV
Обученность	3,5	14,3	26,8	29,1	26,3	28,6	13,2	45,6	10,7	1,9
Обучаемость	7,9	16,1	23,1	32,3	20,6	20,4	16,0	36,8	23,3	3,5
Опыт самообразования	7,8	11,1	28,9	30,6	21,6	42,5	13,8	30,5	7,2	6,0
Направленность на самообразование	7,5	10,8	16,6	41,7	23,4	24,2	15,4	37,1	13,5	9,8

Примечание: СК – самообразовательная компетентность.

Сравнительный анализ полученных данных показал, что обучение, проводимое согласно организационно-функциональной модели управления самообразованием, улучшает процесс формирования самообразовательной компетентности и всех ее компонентов (таблица 1).

Полученные данные были объединены в кумулятах распределения ответов студентов по уровням сформированности самообразовательной компетентности (рис. 2). Сравнение кумулятов убеждает в эффективности экспериментального обучения. Ответов, в которых зафиксирован уровень самообразовательной компетентности не выше первого, в контрольных группах на 23,7% больше, чем в экспериментальных. Для второго уровня эта разность составляет 37,4%, для третьего уровня – 17,7%. Сформированность самообразовательной компетентности на четвертом уровне в экспериментальных группах равна 23,0%, в контрольных группах – 5,3%. Сопоставление данных обучающего и констатирующего экспериментов приводит к сходным результатам.

Относительная эффективность экспериментального обучения оценена делением абсолютной эффективности на площадь под кумулятой распределения. Действительно, кумуляты распределения ответов студентов по уровням самообразования можно охарактеризовать с точки зрения максимального возможного и минимального возможного результата обучения. Максимальный возможный результат означает сформированность са-

мообразовательных знаний на методолого-мировоззренческом уровне и самообразовательных умений на уровне создания нового знания у всех студентов. При этом площадь, ограниченная кумулятой, осями координат и вертикальной прямой, проходящей через четвертый уровень, равна $S_1 = 50$. Минимальный возможный результат означает отсутствие названных знаний и умений в ответах. В этом случае соответствующая площадь $S_2 = 400$. Из рис. следует, что для кумулят, построенных на основе самообразовательной компетентности студентов экспериментальных и контрольных групп, $S_3 = 193,8$, и $S_4 = 283,7$.

Разность найденных площадей $\Delta S = 89,9$, что в отношении к разнице между максимальным и минимальным возможными результатами $S_1 - S_2 = 350$ составляет $\delta = 25,7\%$.

Дополнительные срезы на различных этапах обучения, выявляющие динамику сформированности самообразовательной компетентности, свидетельствуют также в пользу экспериментального обучения.

Параллельно с определением возможностей предлагаемой модели управления в формировании самообразовательной компетентности проводилась оценка познавательной деятельности студентов на ее основных этапах – эмпирическом, теоретическом и практическом. Для этого в ходе эксперимента из задачник и учебных пособий отбирались соответствующие задачи для включения в билеты для письменного опроса. Билеты содержали, как правило, три задачи.

Данные о решении задач студентами восьми экспериментальных групп и двух контрольных групп занесены в таблицу 2. Поскольку номера задач в билетах соответствовали их эмпирическому, теоретическому и практическому типам, количество указанных в таблицах правильных решений характеризует овладение учебным материалом на основных этапах познания. В итоге получены ряды относительных частот правильных решений задач, составленных по трем разделам курса математики. Из них следует, что экспериментальное обучение позволило получить значительно более высокие результаты.

Для достижения полноты информации о развитии самообразования студентов исследовалось владение ими методами познания. Деятельность студентов оценивалась в показателях развития дедуктивно-индуктивного и аналитико-синтетического методов на основных этапах познания. Результаты опроса студентов по специально разработанной методике говорят о том, что независимо от

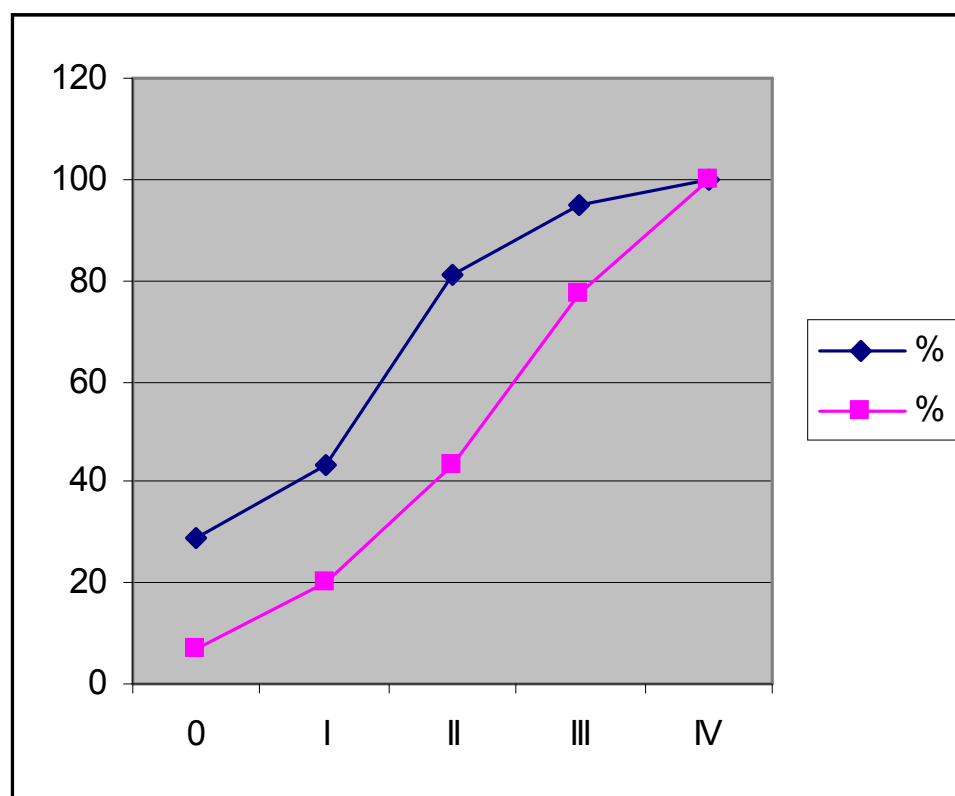


Рис. 2. Кумуляты распределения ответов студентов по уровням сформированности самообразовательной компетентности

Данные о решении студентами экспериментальных и контрольных групп задач, относящихся к основным этапам овладения учебным материалом

Таблица 2

Раздел	Номер задачи в билете	Относительная частота правильных решений, %	
		Экспериментальные группы	Контрольные группы
Дифференциальное исчисление функции	1	83,0	76,9
	2	68,5	27,9
	3	75,5	58,7
Определенный интеграл	1	84,9	76,1
	2	57,6	22,8
	3	73,1	75,0
Дифференциальные уравнения	1	78,2	71,4
	2	63,0	20,8
	3	56,5	57,1

операционного состава познавательной деятельности студенты экспериментальных групп пользуются методами познания намного успешнее.

Сравнение эффективности стихийной и целенаправленной подготовки студентов к самообразованию свидетельствует о результативности руководства развитием самообразовательной деятельности при последовательной реализации стратегии самоуправления. Разработанная организационно-функциональная модель управления является действенным механизмом совершенствования самообразовательной компетентности студентов. Более половины студентов экспериментальных групп достигли третьего или четвертого уровня, в то время как в контрольных группах большая часть студентов находится на первом и вто-

ром уровнях. Формирование самообразовательной компетентности в соответствии с предлагаемой моделью управления обеспечивает пропорциональное развитие всех компонентов самообразовательной деятельности. При верификации модели управления самообразованием студентов в техническом вузе наблюдается положительная динамика становления самообразовательной деятельности. При одинаковом уровне подготовки студентов экспериментальных и контрольных групп в начале обучения у первых отмечены существенные различия уже после первого года обучения, которые заключаются в способности критически оценить, представить и защитить результаты своей работы, использовать методологические, общенаучные и специальные знания в самообразовательной деятельности.

Библиографический список

1. Национальная доктрина образования в Российской Федерации [Э/п]. – Р/д: <http://www.dvgu.ru/umu/ZakRF/doktrin1.htm>.
2. Медведев, И.Ф. Содержание и технологии самообразования студентов в техническом вузе // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 4(29).

Bibliography

1. Nacionalnaya doktrina obrazovaniya v Rossiyskoy Federacii [Eh/r]. – R/d: <http://www.dvgu.ru/umu/ZakRF/doktrin1.htm>.
2. Medvedev, I.F. Soderzhanie i tekhnologii samooobrazovaniya studentov v tekhnicheskom vuze // Mir nauki, kul'turi, obrazovaniya. – 2011. – № 4(29).

Статья поступила в редакцию 08.11.12

УДК 378

Minyazeva E.A. CRITERIA AND INDICATORS OF DIAGNOSTICS OF INTERACTION OF SUBJECTS OF EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION IN THE CONDITIONS OF PEDAGOGICAL INNOVATIONS. In article it is told about system of diagnostics of interaction of subjects of educational process of modern higher education institution. Its condition, criteria, levels and indicators of an assessment of interaction is described

Key words: higher education institution, educational process, subjects, interaction, pedagogical innovations.

Е.А. Минязева, соискатель каф. социальной педагогики ФБГОУ ВПО «Омский гос. педагогический университет», г. Омск, E-mail: anokhina_min@mail.ru

КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ ДИАГНОСТИКИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВУЗА В УСЛОВИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ

В статье описывается основа системы диагностики взаимодействия субъектов образовательного процесса современного вуза. Охарактеризовано его состояние, необходимое для инновационного развития вуза. Раскрыты критерии, уровни и показатели оценки взаимодействия

Ключевые слова: вуз, образовательный процесс, субъекты, взаимодействие, педагогические инновации.

Педагогическая наука и практика последних лет демонстрируют, что качество образовательных процессов обеспечивается только комплексным, системным подходом к их организации, вниманию к внутренним механизмам функционирования к числу которых, безусловно, относится взаимодействие участников. Целостное и объемное понимание взаимодействия субъектов педагогических систем выражено в работах Л.А. Витвицкой, Ж.М. Дятчиной, Н.Ф. Радионовой и др. ученых [1; 2; 3]. По их мнению, сам образовательный процесс представляет собой полиморфное и многоплановое взаимодействие его субъектов (учеников и учителя, учеников между собой, коллективов и др.). Опираясь на специфику педагогической деятельности, авторы считают его процессом взаимного обогащения смыслом совместной деятельности, опытом, эмоциями, установками, различными позициями. Взаимодействие субъектов образовательного процесса с позиции системного подхода понимается как особый тип их связей, отношений, характеризующий процессы взаимного влияния и изменения субъектов педагогических систем друг на друга, их деятельностного и личностного обмена, в результате которого происходит их взаимное обогащение и преобразование, объединение усилий в воздействии на общий предмет деятельности.

Из анализа теоретических источников, имеющих в философии, социологии, психологии, менеджменте и педагогике можно сформулировать следующие выводы о сущности взаимодействия субъектов педагогических систем:

– взаимодействие представляет собой внутрисистемную связь, поддерживающую целостность, и наличие системного свойства;

– обеспечивает совместную деятельность по передаче социального опыта обучающимся;

– осуществляется на трех взаимосвязанных уровнях: межличностном, групповом и межгрупповом;

– заключается во взаимном обмене информацией, смыслом совместной деятельности, опытом, эмоциями, установками, различными позициями по отношению к передаваемому и получаемому социальному опыту.

Взаимодействие субъектов образовательного процесса вуза, как мы считаем, обеспечивает его развитие в створе современных педагогических инноваций в тех случаях, когда оно соответствует их характеру, или же препятствует инновационному развитию вуза, в тех случаях, когда противоречит ему. Выступая, таким образом, условием инновационного развития вуза, взаимодействие должно быть организовано с позиций, заранее заданных инновационными процессами в образовании.

Педагогические инновации становятся заметным фактором развития образовательных систем, они вызывают необходимость пересмотра и переосмысления педагогических концепций, технологий, подходов, поиска дополнительных ресурсов, форм и методов совместной деятельности, организации взаимодействия субъектов. Опыт внедрения инноваций в практику работы высших учебных заведений, позволяет констатировать наличие противоречия между необходимостью оценивать взаимодей-

ствие, развивать его, управлять им и дефицитом надежных, валидных диагностических систем.

Наш взгляд на возможное решение проблемы основан на убеждении, что системный подход к определению взаимодействия субъектов образовательного процесса требует системного характера оценки его состояния. Это может означать:

- наличие взаимосвязанной группы критериев, отражающих идеальное состояние взаимодействия на его межличностном, групповом и межгрупповом уровнях. При этом критериальное состояние должно быть связано со способностью взаимодействия поддерживать инновационное развитие вуза как целостной педагогической системы;

- диагностический характер оценки, при котором не только определяются характеристики взаимодействия, но и формируется педагогический диагноз – представление о состоянии, его причинах, прогнозах развития и необходимом управлении педагогической системой;

- показатели, отражающие самые существенные аспекты соответствия взаимодействия критериальному состоянию;
- релевантность инструментов и методик диагностики.

В качестве критерия оценки взаимодействия субъектов образовательного процесса гуманитарного вуза может быть использовано его «соответствие характеру современных педагогических инноваций», представляющее собой такое состояние взаимодействия субъектов образовательного процесса вуза на всех уровнях, которое обеспечивает внедрение в практику педагогических инноваций и достижение инновационных целей современного вуза как педагогической системы.

В работах А.В. Коржуева, В.А. Попкова, М.М. Поташника, А.В. Хуторского и др., посвященных проблеме организации и сопровождения инновационных процессов в образовании, отражен триединый характер целей инновационного вуза:

- создание инновационного научного продукта;
- подготовка профессионала – носителя инновационного научного знания;

- развитие собственного инновационного ресурса [4; 5; 6].

Ориентируясь на общий критерий, на цели инновационного вуза, а также на содержание взаимодействия субъектов образовательного процесса на разных уровнях, для каждого из уровней может быть предложен собственный критерий. Обращаем внимание на то, что по своей сущности критерии представляют собой сложные состояния субъектов образовательного процесса, определяемые их психикой, а, кроме того, результатами личного (коллективного) и профессионального развития. Этот факт определяет сложность оценки взаимодействия, наличие смешанных инструментов и диагностических процедур.

Для межличностного уровня, на котором индивидуальные субъекты взаимодействуют друг с другом, критерием оценки может служить «готовность субъектов образовательного процесса к психологически комфортному, активному, творческому сотрудничеству».

Подбирая показатели и инструменты оценки, мы ориентировались на сложившееся в науке понимание готовности к деятельности или взаимодействию как целостному проявлению личности в определенных условиях жизнедеятельности, имеющему разные характеристики временной устойчивости, обеспечивающему эффективное выполнение определенных действий. Исходя из особенностей учебного труда студентов, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, С.Л. Кандыбович и др. четко разграничивают ситуативную, временную и длительную готовность. В последней они выделяют четыре основных компонента: мотивационный, познавательный, эмоциональный и волевой [7].

Оценивая взаимодействие субъектов образовательного процесса вуза по данному критерию, можно использовать в качестве показателей оценки:

- интеллектуальную готовность к взаимодействию, отражающую знания целей, задач, норм, правил и технологий совместной деятельности при решении инновационных задач вуза;

- эмоциональную готовность к взаимодействию, основанную на позитивной эмоциональной окраске общения и межличностных взаимоотношений в совместной деятельности;

- мотивационную готовность к взаимодействию, поддержанную устойчивой мотивацией взаимодействия, развития профессиональной компетентности;

- волевые усилия, характеризующие способность субъектов удерживать заданные параметры совместной деятельности при появлении в ней проблем, трудностей и противоречий;

- опыт взаимодействия, представляющий собой совокупную оценку результатов взаимодействия с другими субъектами.

На групповом уровне взаимодействия субъекты контактируют с группой (учебной, исследовательской и т.д.), ее установками, нормами, правилами и др. групповыми параметрами.

В качестве критерия оценки такого взаимодействия может выступать «сплоченность групп в партнерской, технологичной, совместной деятельности с параметрами, заданными современными педагогическими инновациями».

Я.Л. Коломинский, А.А. Реан и др. связывают сплоченность с переходом группы с одного качественного уровня на другой. Сплоченность в их трудах выглядит как психологическое единство людей в важнейших вопросах жизнедеятельности коллектива, проявляющееся в притяжении к нему участников, обусловленном необходимостью взаимопомощи или поддержки друг друга в деле достижения тех или иных целей, взаимными эмоциональными предпочтениями, пониманием роли коллективно-начала в обеспечении тех или иных гарантий. В психологии коллективов, преимущественно за счет разработки понятия перечисленными авторами, сложилось мнение о том, что основными показателями сплоченности выступают: ценностно-смысловое и ориентационное единство взаимодействующих субъектов, а также адекватность возложения ответственности за результаты совместной деятельности [8].

В менеджменте, рассматривая продуктивную деятельность коллективов, показателями и, одновременно, условиями их сплоченности считают:

- соответствие личных возможностей каждого его роли в совместной деятельности;

- близость или совпадение моральных позиций, доверие;

- однородность основных мотивов деятельности и индивидуальных устремлений членов коллектива;

- возможность реального взаимного дополнения и органического соединения способностей каждого в едином трудовом и творческом процессе;

- рациональное распределение функций между членами коллектива, при котором ни один из них не может добиться успеха за счет другого [9]. При всей своей конструктивности, такая позиция должна быть учтена, но применительно к педагогической системе может быть расширена. Так, например, важной нам представляется позиция Е.И. Колесниковой, которая выдвигает в качестве показателя сплоченности идентификацию с коллективом [10].

Опираясь на данные работы, в качестве показателей для диагностики по данному критерию мы предлагаем:

- ценностно-ориентационное единство коллективов, представляющее собой сближение нравственных и деловых оценок в области совместной деятельности, в подходе к ее целям, задачам и способам;

- адекватность вклада каждого члена коллектива в общее дело, соответствие полномочий и ответственности;

- степень принятия и использования групповых регуляторов совместной деятельности, ориентировки на нормы коллектива;

- степень сближения формальной и неформальной структур коллектива в совместной деятельности;

- степень идентификации отдельных субъектов себя с коллективом.

Оценка взаимодействия на межгрупповом уровне, где контактируют групповые субъекты: студенческие, преподавательские и научные коллективы, научно-методические и др. объединения возможна с использованием критерия «наличие продуктивной кооперации между группами, коллективами и объединениями внутри вуза».

Выделить показатели для диагностики по данному критерию позволяет анализ работ И.Р. Сушкова, П.Н. Шихирева и др. ученых, раскрывающих особенности межгруппового взаимодействия в совместной деятельности [11; 12]. Исходя из полученных результатов, оценить взаимодействие в данном аспекте нам кажется возможным через показатели:

- адекватность межгруппового восприятия;

- межгрупповое отношение – оценка;

- степень конфликтности во взаимодействии. Напомним, что оценка должна быть связана именно с совместной деятельностью групп с параметрами, задаваемыми современными педагогическими инновациями.

Необходимую дифференциацию состояний взаимодействия субъектов образовательного процесса, а также соответствие условиям нашего исследования обеспечивает, как мы считаем, выделение четырех взаимосвязанных уровней: деструктивного, реструктивного, реструктивного и конструктивного.

Деструктивный (разрушительный) уровень представляет собой такое состояние взаимодействия субъектов гуманитарного вуза, при котором разрушаются основные характеристики совместной деятельности, а также их соответствие характеру педагогических инноваций: исчезает общая цель, слабеет мотивация и интерес к результатам совместной деятельности, пре-

обладают деструктивные механизмы изменения межличностных, групповых и межгрупповых отношений.

Рестриктивный (сохраняющий) уровень взаимодействия субъектов образовательного процесса гуманитарного вуза представляет такое его качественное состояние, при котором сохраняются существующие характеристики совместной деятельности не соответствующие характеру современных педагогических инноваций.

Реструктивному (поддерживающему) уровню соответствует такой характер взаимодействия, который поддерживает характеристики совместной деятельности, обеспечивающие ее соответствие современным педагогическим инновациям.

Библиографический список

1. Витвицкая, Л.А. Взаимодействие субъектов образовательного процесса // Вестник ОГУ. – 2005. – №10. – Том 1. Гуманитарные науки.
2. Дятчина, Ж.М. Взаимодействие классного руководителя и комсомольской организации класса в формировании общественной активности старшеклассников: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1979.
3. Радионова, Н.Ф. Педагогические основы взаимодействия педагогов и старших школьников в учебно-воспитательном процессе: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук, 1991.
4. Коржув, А.В. Традиции и инновации в высшем профессиональном образовании / А.В. Коржув, В.А. Попков. – М., 2003.
5. Управление качеством образования: практико-ориентированная монография и методическое пособие / под ред. М.М. Поташника. – М., 2000.
6. Хуторской, А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика. – М., 2005.
7. Дьяченко, М.И. Психология высшей школы / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, С.Л. Кандыбович. – Минск, 2006.
8. Реан, А.А. Социальная педагогическая психология / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. – М., 2008.
9. Веснин, В.Р. Практический менеджмент. – М., 2001.
10. Колесникова, Е.И. Сплоченность учебной группы как фактор социальной идентификации студента: дисс. ... канд. психол. наук. – Самара, 2007.
11. Сушков, И.Р. Психология взаимоотношений. – М., 1999.
12. Шихирев, П.Н. Современная социальная психология. – М., 2000.

Bibliography

1. Vitvickaya, L.A. Vzaimodeystvie subjektov obrazovatel'nogo processa // Vestnik OGU. – 2005. – №10. – Том 1. Gumanitarnye nauki.
2. Dyatchina, Zh.M. Vzaimodeystvie klassnogo rukovoditelya i komsomol'skoy organizatsii klassa v formirovani obshchestvennoy aktivnosti starsheklassnikov: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. – M., 1979.
3. Radionova, N.F. Pedagogicheskie osnovy vzaimodeystviya pedagogov i starshikh shkol'nikov v uchebno-vospitatel'nom processe: avtoref. diss. ... d-ra ped. nauk, 1991.
4. Korzhuev, A.V. Tradicii i innovatsii v viysshem professional'nom obrazovanii / A.V. Korzhuev, V.A. Popkov. – M., 2003.
5. Upravlenie kachestvom obrazovaniya: praktiko-orientirovannaya monografiya i metodicheskoe posobie / pod red. M.M. Potashnika. – M., 2000.
6. Khutorskoy, A.V. Pedagogicheskaya innovatika: metodologiya, teoriya, praktika. – M., 2005.
7. Dyachenko, M.I. Psikhologiya viysshey shkolih / M.I. Dyachenko, L.A. Kandibovich, S.L. Kandibovich. – Minsk, 2006.
8. Rean, A.A. Social'naya pedagogicheskaya psikhologiya / A.A. Rean, Ya.L. Kolominskiy. – M., 2008.
9. Vesnin, V.R. Prakticheskiy menedzhment. – M., 2001.
10. Kolesnikova, E.I. Splochnost' uchebnoy grupp kak faktor social'noy identifikatsii studenta: diss. ... kand. psikh. nauk. – Samara, 2007.
11. Sushkov, I.R. Psikhologiya vzaimootnosheniy. – M., 1999.
12. Shikhirev, P.N. Sovremennaya social'naya psikhologiya. – M., 2000.

Статья поступила в редакцию 02.11.12

УДК 159922.4+316.6+37.018.1

Mokhova S.U. VALUES HIERARCHY OF TEENAGERS AND THEIR PARENTS IN THE STRUCTURE OF ETHNIC IDENTITY. The author of the article studies and presents the existing approaches in studying ethnic psychology of some psychological communities. On the basis of the data collected by Schwarz questionnaire method used during the work with Buryat representatives of 2 generations the author comes to conclusion that values hierarchy transforms as a result of contemporary social and cultural processes.

Key words: Identification, identity, ethnicity, ethnic identity, values hierarchy, teenager, parents.

С.Ю. Мохова, канд. психол. наук, доц. каф. теоретической и прикладной психологии, Забайкальский гос. гуманитарно-педагогический университет им. Н.Г. Чернышевского, E-mail: Svetalina67@gmail.com

ИЕРАРХИЯ ЦЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ И ИХ РОДИТЕЛЕЙ В СТРУКТУРЕ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ*

В статье рассматриваются имеющиеся подходы к изучению этнопсихологии отдельных психологических сообществ. На основе анализа данных по опроснику Шварца у двух поколений представителей бурятского этноса делается вывод о трансформации иерархии системы ценностей в результате социокультурных процессов, идущих в современном обществе.

Ключевые слова: идентификация, идентичность, этничность, этническая идентичность, иерархия ценностей, подросток, родитель.

Необходимость отождествления личности с группой является глубокой психологической потребностью в обеспечении успешных процессов социализации и психологической адаптации. В конце прошлого, начале нынешнего столетия явления

этнической идентичности в социальных процессах на постсоветском пространстве обрели новое значение и актуальность исследования вследствие обращения людей к своим истокам, корням. В психологии этническая идентичность изучается с не-

скольких позиций: примордиализма, функционализма, конструкционизма.

С позиций социального конструкционизма Т.Г. Стефаненко разработала концепцию этнической идентичности. Она рассматривает этническую идентичность в качестве одного из ключевых социальных конструктов, возникающих в процессе субъективного отражения и активного построения индивидом социальной реальности и являющихся результатом переживания отношений Я и этнической среды. В своём исследовании автор различает этническое самосознание и этническую идентичность. В основе исследования лежит изучение механизмов межгрупповой дифференциации на основе явлений языковой компетентности и речевого поведения, иных этнодифференцирующих признаков, социальных стереотипов, социальной каузальной атрибуции [1].

Этнос как психологическая общность выполняет следующие функции: 1) ориентирует в окружающем мире, поставяя относительно упорядоченную информацию; 2) задаёт общие жизненные ценности; 3) защищает, отвечая не только за социальное, но и за физическое самочувствие.

Д.А. Леонтьев различает социальную и личностную идентичность. Будучи представителем большого числа социальных групп человек пребывает в состоянии множественных, неустойчивых и нередко конфликтных идентичностей. Автономная личность способна «разрешать конфликт идентичностей, конструируя своё «я» в соответствии со своими ценностями, а не наоборот... Эта работа предполагает уровень личностной зрелости, которого достигают далеко не все взрослые» [2, с. 6].

Н.Л. Ивановой убедительно было показано, что социальная идентичность образуется не единичным конструктом, а целостной системой, объединяющей определенное количество взаимосвязанных конструктов, имеющей различную структуру в зависимости от индивидуальных особенностей субъекта (Д. Баннистер, Ф. Франселла, Дж. Келли). В структуре социальной идентичности выделяют единство когнитивных, мотивационных и ценностных компонентов, объединение которых создаёт определенные функциональные блоки:

«базисный» – узко локализованная самоидентификация; обеспечивает истолкование социальной реальности на уровне этнической, региональной, семейной общности и подобных общностей; мотивация самозащиты; ценности личной жизни, здоровья, безопасности и защищенности;

«индивидуально-личностный» – проявляется в самоидентификации по отношению к требованиям культуры различных сообществ; обеспечивает истолкование сложившихся нравственных критериев оценки социальных общностей; связан с мотивацией самоуважения, ценностями общения, культуры;

«профессионально-деловой» – обеспечивает истолкование и субъективную причастность к профессиональным, деловым, гражданским и подобным общностям; проявляется в мотивации самореализации, ценностях профессиональной и деловой жизни.

Теоретически и эмпирически обосновано, что социальная идентичность имеет динамичную структуру, представляющую собой единство когнитивного и ценностно-смыслового аспектов [3].

Таким образом, этническая идентичность представляет структурный компонент социальной идентичности, внутри которого, как части целого, необходимо учитывать когнитивный и ценностно-смысловой компонент.

Р.Д. Санжаева разрабатывает положения этнопсихокультуры на примере бурятского этноса и вопрос этнической идентичности рассматривает как один из ведущих [4].

Дугарова Т.Ц. изучает этническую идентичность наряду с этническим самосознанием, предлагая и раскрывая его структуру [5].

Проблема трансформации этнической идентичности рассматривается группой исследователей в контексте модернизации образа жизни. Наиболее очевидными последствиями модернизации являются переход к новому типу производства, повышение уровня образования и т.п. Изменение ценностных ориентаций и их иерархии, смена критериев оценки удовлетворенностью жизнью и представлений о собственном благополучии предполагает переоценку статуса своей группы (этнокультурной общности), что сказывается на её отношении к себе, собственной идентичности, а также на отношениях с другими этническими группами [6, с. 158]. В литературе также различают определенную / неопределенную этническую идентичность, степень позитивности/негативности этнической идентичности (Р. Браун, Д. Тейлор). Трансформацию этнической идентичности вызывает изменение структуры ценностей в традиционных обществах [6, с. 159].

Методика исследования. Опросник Шварца по изучению ценностей личности представляет собой шкалу, предназначенную для измерения значимости десяти типов ценностей. В основе методики изучения индивидуальных ценностей, которую разработал Шварц, лежат: концепция Рокича о существовании терминальных и инструментальных ценностей, концепция Шварца о мотивационной цели ценностных ориентации и универсальности базовых человеческих ценностей. Шварц сгруппировал ценности, отобранные среди выявленных в предшествующих исследованиях, в десять мотивационно отличающихся типов. Они, с его точки зрения, охватывают базовые типы: власть, гедонизм, самостоятельность, универсализм, доброта, традиции, конформность, безопасность, стимуляция, достижения.

Согласно теории Ш. Шварца, ценности личности существуют на двух уровнях: на уровне нормативных идеалов и на уровне индивидуальных приоритетов.

Опросник состоит из двух частей, отличающихся процедурой проведения.

Первая часть опросника («Обзор ценностей») предоставляет возможность изучить нормативные идеалы, ценности личности на уровне убеждений, а также структуру ценностей, оказывающую наибольшее влияние на всю личность, но не всегда проявляющуюся в реальном социальном поведении.

Вторая часть опросника («Профиль личности») изучает ценности на уровне поведения, то есть индивидуальные приоритеты, наиболее часто проявляющиеся в социальном поведении личности.

Различие показателей по типам ценностей в этих двух частях опросника, характеризующих два уровня функционирования ценностей, отражает ценностное давление, которое осуществляется, с одной стороны, через социализацию и, с другой стороны, посредством референтной группы и традиций [7].

Выборка. В исследовании приняли участие 60 респондентов (20 полных бурятских семей с ребенком подростком): 20 мам, 20 пап и 20 детей подростков.

Результаты. Шварц выделил ценность конформность (Conformity). Определяющая мотивационная цель этого типа – сдерживание и предотвращение действий, а также склонностей и побуждений к действиям, которые могут причинить вред другим или не соответствуют социальным ожиданиям. Данная ценность является производной от требования сдерживать склонности, имеющие негативные социальные последствия (послушание, самодисциплина, вежливость, уважение родителей и старших).

По шкале этой ценности кумулятивные кривые рангов ценности «конформизм» у родителей и подростков сливаются (рис. 1). У подростков профиль личности сдвигается в сторону меньшей значимости этой ценности, занимая преимущественно 7-9 ранги.

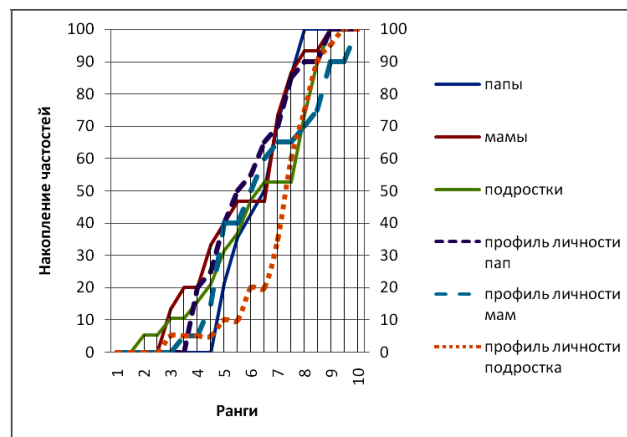


Рис. 1. Кумулятивные кривые рангов ценности «конформизм» у бурятских родителей и их детей-подростков на уровне убеждений и поведения

Любые социальные группы вырабатывают свои символы и ритуалы. Их роль и функционирование определяются опытом группы и закрепляются в традициях и обычаях. Традиционный способ поведения становится символом групповой солидарности, выражением единых ценностей и гарантий выживания. Традиции чаще всего принимают формы религиозных обрядов, верований и норм поведения. Мотивационная цель ценности тра-

диции (Tradition). – уважение, принятие обычаев и идей, которые существуют в культуре (уважение традиций, смирение, благочестие, принятие своей участи, умеренность) и следование им. По данным опросника выявлена значимость традиций для двух поколений на уровне норм. На уровне поведения подростки придают меньшее значение ценности, чем того требуют нормы этнической группы (рис. 2).

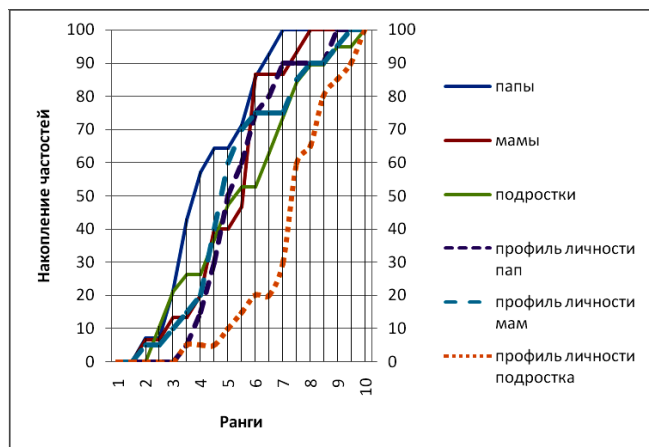


Рис. 2. Кумулятивные кривые рангов ценности «традиции» у бурятских родителей и их детей-подростков на уровне убеждений и поведения

Более узкий «просоциальный» тип ценностей по сравнению с универсализмом – доброта (Benevolence). Лежащая в ее основе доброжелательность сфокусирована на благополучии в повседневном взаимодействии с близкими людьми. Этот тип ценностей считается производным от потребности в позитивном взаимодействии, потребности в аффилиации и обеспечении процветания группы. Его мотивационная цель – сохранение благополучия людей, с которыми индивид находится в личных контактах (полезность, лояльность, снисходительность, честность, ответственность, дружба, зрелая любовь). Кумулятивная кривая рангов ценностей на уровне поведения у подростков смещается в сторону больших рангов (Рис. 3).

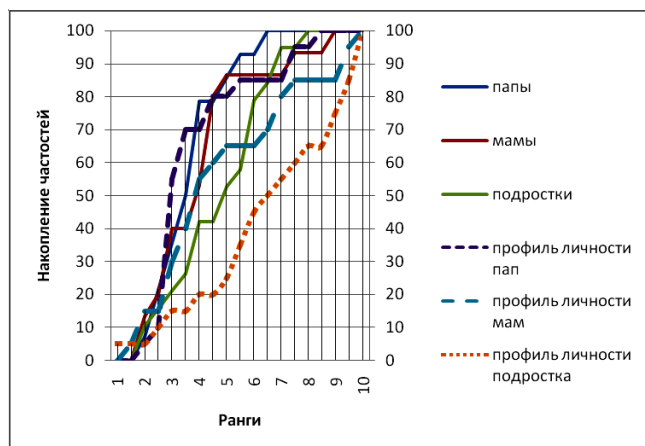


Рис. 3. Кумулятивные кривые рангов ценности «доброта» у бурятских родителей и их детей-подростков на уровне убеждений и поведения

Шварц выделил еще один тип ценностей универсализм (Universalism). Мотивационная цель данного типа ценностей – понимание, терпимость, защита благополучия всех людей и природы. Мотивационные цели универсализма производны от тех потребностей выживания групп и индивидов, которые становятся явно необходимыми при вступлении людей в контакт с кем-либо вне своей среды или при расширении первичной группы. Для опрошенных представителей группы данный тип ценностей является приоритетным (рис. 4).

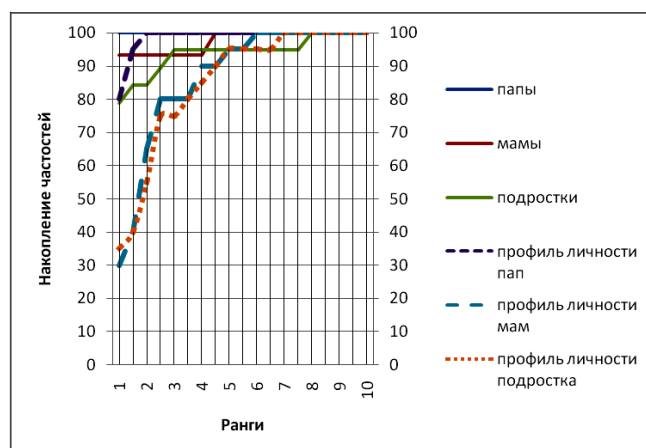


Рис. 4. Кумулятивные кривые рангов ценности «универсализм» у бурятских родителей и их детей-подростков на уровне убеждений и поведения

Определяющая цель типа ценностей **самостоятельность** (Self-Direction) состоит в самостоятельности мышления и выбора способов действия, в творчестве и исследовательской активности. Самостоятельность как ценность производна от организменной потребности в самоконтроле и самоуправлении, а также от интеракционных потребностей в автономности и независимости. Этот тип ценностей занимает лидирующие позиции на уровне и поведения, и норм (рис. 5).

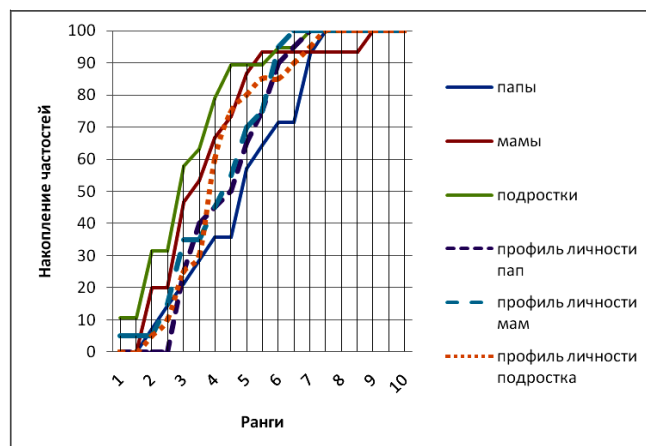


Рис. 5. Кумулятивные кривые рангов ценности «самостоятельность» у бурятских родителей и их детей-подростков на уровне убеждений и поведения

Тип ценностей **стимуляция** (Stimulation) является производным от организменной потребности в разнообразии и глубоких переживаниях для поддержания оптимального уровня активности. Биологически обусловленные вариации потребности в стимуляции, опосредованные социальным опытом, приводят к индивидуальным различиям в значимости этой ценности. Мотивационная цель этого типа ценностей заключается в стремлении к новизне и глубоким переживаниям. На уровне поведения и уровне норм кумулятивные кривые рангов ценностей сливаются в пучки у родителей и подростков. Ценность стимуляции на уровне поведения значима по сравнению с диктуемыми нормами (рис. 6).

Мотивационная цель ценности гедонизм (Hedonism) определяется как наслаждение или чувственное удовольствие (удовольствия, наслаждение жизнью). Видна тенденция отличия кумулятивной кривой профиля личности подростка от профилей его родителей (рис. 7).

Еще одна шкала опросника – достижение (Achievement). Определяющая цель этого типа ценностей – личный успех через проявление компетентности в соответствии с социальными стандартами. Проявление социальной компетентности (что составляет содержание этой ценности) в условиях доминирующих культурных стандартов влечет за собой социальное одобрение (рис. 8).

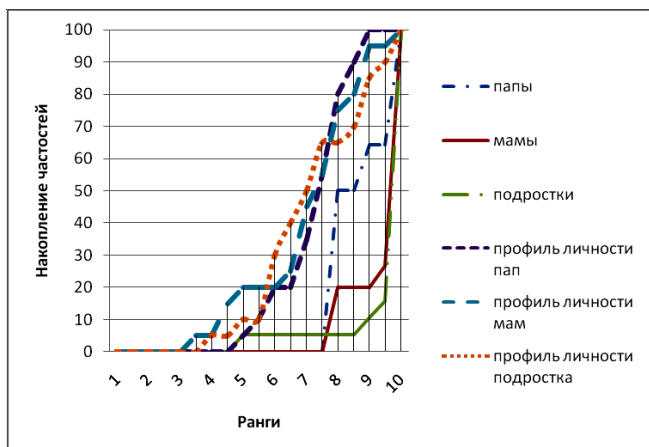


Рис. 6. Кумулятивные кривые рангов ценности «стимуляция» у бурятских родителей и их детей-подростков на уровне убеждений и поведения

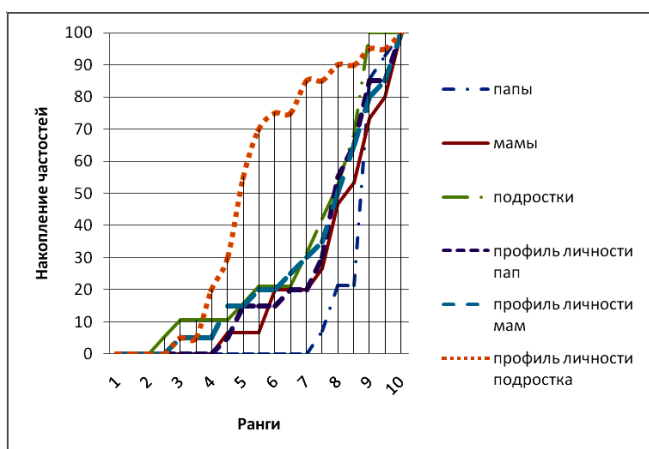


Рис. 7. Кумулятивные кривые рангов ценности «гедонизм» у бурятских родителей и их детей-подростков на уровне убеждений и поведения

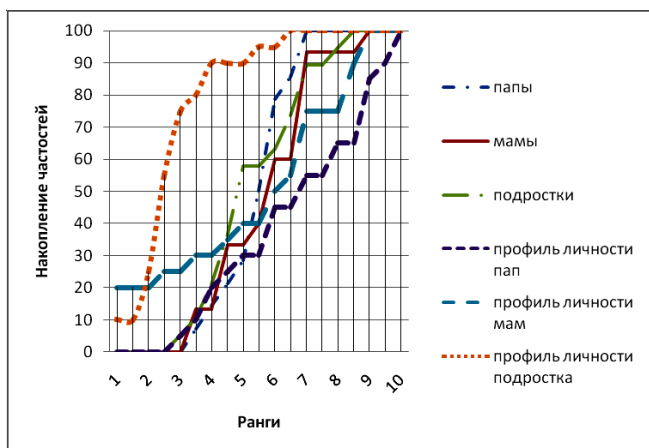


Рис. 8. Кумулятивные кривые рангов ценности «достижения» у бурятских родителей и их детей-подростков на уровне убеждений и поведения

Шварц дает следующую характеристику типу ценности «Власть» (Power). Функционирование социальных институтов требует определенной дифференциации статусов, и в большинстве случаев в межличностных отношениях в разных культурах было выявлено сочетание показателей доминантности — подчиненности. Центральная цель этого типа ценностей заключается

в достижении социального статуса или престижа, контроля или доминирования над людьми и средствами (авторитет, богатство, социальная власть, сохранение своего общественного имиджа, общественное признание). Ценности *власти* и *достижения* фокусируются на социальном уважении, однако ценности *достижения* (например, успешный, амбициозный) подчеркивают активное проявление компетентности в непосредственном взаимодействии, в то время как ценности *власти* (авторитет, богатство) подчеркивают достижение или сохранение доминантной позиции в рамках целой социальной системы (рис. 9).

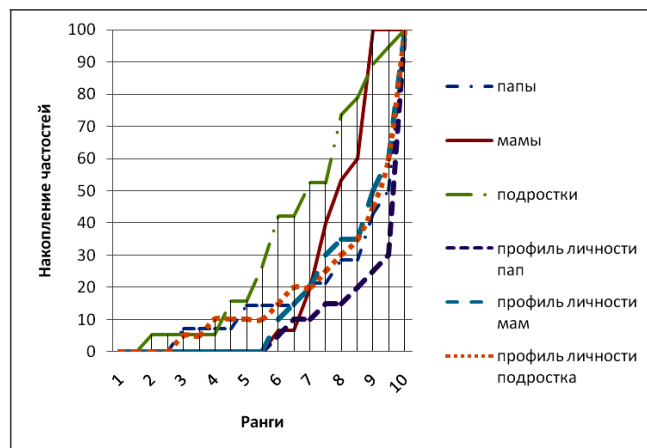


Рис. 9. Кумулятивные кривые рангов ценности «власть» у бурятских родителей и их детей-подростков на уровне убеждений и поведения

Мотивационная цель ценности *безопасность* (Security) — безопасность для других людей и себя, гармония, стабильность общества и взаимоотношений. Она производна от базовых индивидуальных и групповых потребностей.

По мнению Ш. Шварца, существует один обобщенный тип ценности *безопасность* (а не два отдельных — для группового и индивидуального уровня). Связано это с тем, что ценности, относящиеся к коллективной безопасности, в значительной степени выражают цель безопасности и для личности (социальный порядок, безопасность семьи, национальная безопасность, взаимное расположение, взаимопомощь, чистота, чувство принадлежности, здоровье) (рис. 10).

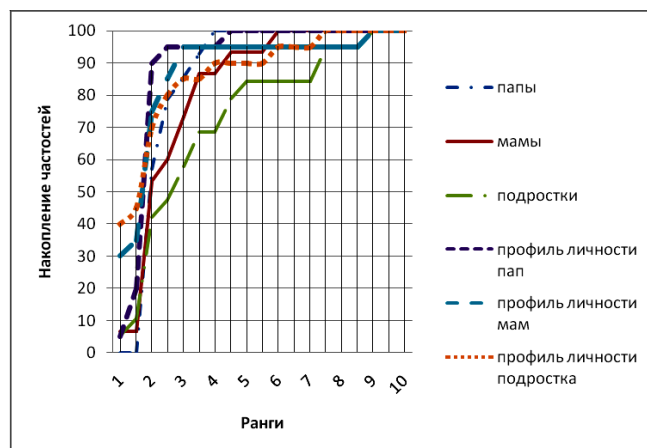


Рис. 10. Кумулятивные кривые рангов ценности «безопасность» у бурятских родителей и их детей-подростков на уровне убеждений и поведения

Обсуждение результатов. Десять типов ценностей, выделенных Шварцем, в составленном им опроснике, имеют определенную иерархию. В показателях рангов большинства типов ценностей в нашем исследовании было обнаружено незначимое различие на уровне поведения и установленных норм. Универсализм, являясь типом ценности, занимает как у родителей, так и подростков первое ранговое место. Следующее за универсализмом ранговое место занимает ценность безопас-

ности. Слияние кумулятивных кривых рангов ценности универсализм у родителей и подростков эмпирически подтверждает ценностное давление, которое осуществляется, с одной стороны, через социализацию и, с другой стороны, посредством референтной группы и традиций. Социальный порядок, безопасность семьи, национальная безопасность, взаимное расположение, взаимопомощь, чистота, чувство принадлежности, здоровье, составляющие цель безопасности для личности, в то же время определяются ценностями коллективной безопасности. В структуре этнической идентичности бурят универсализм и безопасность являются детерминирующими типами ценностей поведения и его норм.

Последние позиции в иерархии ценностей занимают типы ценностей «власть» и «гедонизм». Еще раз подчеркнем, что ценность власти фокусируется на социальном уважении. Эмпирические данные по типу ценности власть показывают устойчивость традиций. В иерархии ценностей в соответствии с представлениями о социальных нормах и родители, и подростки типу ценности «гедонизм» отдают последние позиции.

Относительно устойчивая центральная позиция у типов ценностей «конформизм» и «традиции». Такая позиция данных типов ценностей не случайна, и находит объяснение условиями трансформации социокультурных норм в ситуации преобразования общества.

Типы ценностей «добродетель» и «самостоятельность» занимают позиции первой половины диапазона результатов ранжирования. Во второй половине диапазона результатов ранжирования типов ценностей «достижения» и «стимуляция». Потребность в автономности и независимости, определяющая ранги типа ценности самостоятельность, в логике социальной жизни затеняет организменную потребность в разнообразии и глубоких переживаниях для поддержания оптимального уровня активности, лежащую в основе ценности стимуляция.

Обсуждения заслуживают шкалы типов ценностей «достижения», «гедонизм», «добродетель» и «традиции». Эмпирические данные профилей личности подростков по этим шкалам значительно отличаются от значений рангов ценностей поведения и его норм у родителей. Подростки на уровне поведения в иерархии ценностей отдают первые позиции типам ценностей «достижения» и «гедонизм» (Значимость различий на уровне $p \leq 0,05$ при $v=1$ по критерию $\chi^2_{\text{эмп}} = 5,26$ для типа ценности достижения, и $\chi^2_{\text{эмп}} = 6,51$ для типа ценности гедонизм). Причем тип ценности «достижения» в иерархии занимает 3-4 ранговую позицию. В опроснике Шварца ценность *достижения* (например, успешный,

амбициозный) подчеркивает активное проявление компетентности в непосредственном взаимодействии, а гедонизм — наслаждение жизнью, чувственное удовольствие.

У подростков кумулятивные кривые типов ценностей «добродетель» и «традиции» по профилю личности смещаются в сторону увеличения числового значения ранговых позиций. Значимость различий на уровне $p \leq 0,05$ при $v=1$ по критерию $\chi^2_{\text{эмп}} = 3,14$ для типа ценности добродетель, и $\chi^2_{\text{эмп}} = 6,71$ для типа ценности традиции. Уважение, принятие обычаев и идей, которые существуют в культуре (уважение традиций, смирение, благочестие, принятие своей участи, умеренность) и следование им на уровне поведения не совпадает с ранговыми значениями представлений о том, каким оно должно быть в рамках установленных социальных норм поведения в этносе. Добродетель как полезность, лояльность, снисходительность, честность, ответственность, дружба, зрелая любовь в подростковом возрасте еще не осознана в полной мере, и эмпирические данные могут объясняться как особенности возрастных проявлений в группе.

Выводы

1. Слияние кумулятивных кривых на уровне поведения и его норм по полученным показателям у двух поколений свидетельствует о наличии единой иерархии системы ценностей, эмпирически определяющей целостность этнической идентичности.

2. Разнящееся накопление частот рангов ценностей на уровне поведения у подростков с показателями их родителей является фактом, имеющим объяснение не только в возрастных особенностях взрослеющего поколения. Социокультурные изменения привели к трансформации иерархии системы ценностей, имеющей результатом закрепление у подрастающего поколения.

3. Такие типы ценностей как «универсализм», «самостоятельность» и «безопасность» занимают первые позиции в иерархии системы ценностей родителей подростков в бурятском этносе. Типы ценностей «власть», «гедонизм», «стимуляция» отесняются на последние позиции в иерархии системы ценностей. Полученные эмпирические факты находят объяснение в истории становления бурятского этноса, его морально-этических норм и событий современности.

4. Глобальные процессы экономики затрагивают глубинные пласты устоев бытия психологического сообщества, что выражается в изменении иерархии ценностей у подрастающего поколения.

* Работа выполнена в рамках государственного задания вузу Минобрнауки РФ проект №6.3777.2011 «Трансграничные в изменяющемся мире: культурное наследие и идентичность».

Библиографический список

1. Стефаненко, Т.Г. Социальная психология этнической идентичности: дисс. ... д-ра психол. наук. — М., 1999.
2. Леонтьев, Д.А. Лабиринт идентичностей: не человек для идентичности, а идентичность для человека // Философские науки. — 2009. — № 10.
3. Иванова, Н.Л. Психологическая структура социальной идентичности: дис. ... д-ра психол. наук. — Ярославль. — 2003.
4. Санжаева, Р.Д. Этнопсихология бурят // Вестник Бурятского государственного университета — 2011. — № 5.
5. Дугарова, Т.Ц. Этническое самосознание личности: мифологический дискурс // Вестник Бурятского государственного университета. — 2009. — № 5. Дугарова, Т.Ц. Идентификация как механизм развития этнического самосознания // Наука и школа. — 2009. — № 3.
6. Татарко, А.Н. Роль модернизации образа в трансформации этнической идентичности / А.Н. Татарко, Н.М. Лебедева, М.А. Козлова // Вопросы психологии. — 2006. — № 2.
7. Карандашев, В.Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. — СПб, 2004.

Bibliography

1. Stefanenko, T.G. Socialnaya psikhologiya etnicheskoy identichnosti: diss. ... d-ra psikh. nauk. — M., 1999.
2. Leontjev, D.A. Labirint identichnostej: ne chelovek dlya identichnosti, a identichnost dlya cheloveka // Filosofskie nauki. — 2009. — № 10.
3. Ivanova, N.L. Psikhologicheskaya struktura socialnoj identichnosti: dis. ... d-ra psikh. nauk. — Yaroslavl. — 2003.
4. Sanzhaeva, R.D. Ehtnopsikhologiya buryat // Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta — 2011. — № 5.
5. Dugarova, T.C. Ehtnicheskoe samosoznanie lichnosti: mifologicheskij diskurs // Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta. — 2009. — № 5. Dugarova, T.C. Identifikaciya kak mekhanizm razvitiya etnicheskogo samosoznaniya // Nauka i shkola. — 2009. — № 3.
6. Tatarko, A.N. Rolj modernizacii obraza v transformacii etnicheskoy identichnosti / A.N. Tatarko, N.M. Lebedeva, M.A. Kozlova // Voprosih psikhologii. — 2006. — № 2.
7. Karandashev, V.N. Metodika Shvarca dlya izucheniya cennostej lichnosti: koncepciya i metodicheskoe rukovodstvo. — SPb, 2004.

Статья поступила в редакцию 02.11.12

УДК 378.1:002

Pavlov C.N. MANAGEMENT PECULIARITIES OF THE INFORMATIONAL POLICY OF THE UNIVERSITY. In the article issues of university informational policy, its strategy and tactics are considered. We take into consideration informational sphere and information needs of the consumers of the educational services. Management peculiarities of the informational policy are referred to informational competence, informational culture, the complex of personal skills. Which are required to work in a team.

Key words: informational policy, informational sphere, information needs, strategy's and tactics, media image.

С.Н. Павлов, канд. пед. наук, доц., начальник управления информации, общественных и международных связей, ФГБОУ ВПО «Магнитогорский гос. технический университет им. Г.И. Носова»,
E-mail: public@magtu.ru

УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПОЛИТИКИ ВУЗА

В статье рассматриваются вопросы информационной политики вуза, ее стратегии и тактики на основе учета инфосреды и инфопотребностей потребителей образовательных услуг. Выделены управленческие особенности информационной политики, к которым автор относит информационную компетентность, информационную культуру, комплекс личных способностей, необходимых для работы в команде.

Ключевые слова: информационная политика, инфосреда, информпотребности, стратегия и тактика, медиапортрет.

Формирование впечатлений о высшем образовательном учреждении должно, как мы считаем, основываться на подаче комплексной информации во внутреннюю и внешнюю среду, что затруднено без целенаправленной, системной информационной политики вуза. Необходимость проведения информационной политики в педагогике высшей школы обусловлена ее главной целью – эффективного достижения конкурентоспособности вуза в условиях реформирования образования и дальнейшего развития рыночных отношений.

В педагогическом аспекте информационную политику необходимо рассматривать как способность и возможность педагогического воздействия на сознание потребителей образовательных услуг в интересах формирования позитивного отношения к образовательному учреждению, связанные с удовлетворением информационной потребности абитуриентов, родителей, работодателей и других групп общественности. В узком понимании информационная политика – это спланированная деятельность по обеспечению информационных потоков в СМИ для реализации стратегической цели. Цели в информационной политике – это идеальные результаты для достижения которых осуществляется информационная деятельность и которые служат ее побудительными мотивами. [1, с. 13]. В нашем случае цели выполняют организационную и мотивационные функции во многом определяя содержание, успех или неудачу информационной политики.

Стратегическая цель в контексте конкурентоспособности вуза предполагает формирование и управление имиджем. В этом видится отдаленный результат, в получении которого большая роль отводится информационной политике. Исходя из анализа теории и практики, к основным целям информационной политики можно отнести: *обеспечение населения объективной информацией, повышение осведомленности о вузе; улучшение отношения к нему, привлечение внимания к новым специальностям, инновационным разработкам ученых; формирование намерения получить образование в этом вузе; продвижение бренда; противодействие конкурентам, предотвращение искажения информации; информационная поддержка вуза в органах власти и управления.*

Реализация целей информационной политики органами управления вузом невозможна без учета инфосреды и инфопотребностей. Понятие «информационная среда» появилось в педагогике не так давно. Термин был предложен Ю.А. Шрейдером, который рассматривал информационную среду как активное начало, воздействующее на ее участников [2].

В.И. Солдаткин дает такое определение: «... это часть педагогической системы, отражающая определенные ее связи и элементы [3]. К.Е. Марченко определяет информационную среду как системно организованную совокупность образовательных учреждений и органов управления, банков данных, локальных и глобальных информационных сетей, книжных фондов библиотек, систему их предметно-тематической функциональной и территориальной адресации нормативных документов, а также совокупность средств передачи данных, информационных ресурсов, протоколов взаимодействия, аппаратно-программного и организационно-методического обеспечения, реализующих образовательную деятельность [4].

Необходимо отметить, что современная информационная среда отличается насыщенностью, интенсивностью, многоканальностью влияний на человека и воспитание. Многообразие и поляриность транслируемых ценностей создают как богатые возможности, так и проблемы с ориентацией человека, опасность выбора им «неправильного» пути. Эти особенности, по нашему мнению, должны быть приняты во внимание органами управления вуза при формировании «стандартов» качества информации, направляемой в информационную среду (что не ис-

ключает, на наш взгляд, подачу информации о вузе в выгодном для нее свете).

Структура информации, предоставляемая вузом в СМИ, в идеале должна отражать потребности населения. Растущее влияние информационной среды на отдельную личность и общество в целом неизбежно вызывает необходимость осмысления существенных аспектов информпотребностей.

Информационные потребности личности в определении Каня Яна есть совокупность внутренних побуждений, вызванных необходимостью эффективной адаптации и самореализации в сигнально-знаковой и символическо-культурных сферах жизнедеятельности и выступают как мета-потребности, поскольку их удовлетворение служит условием реализации других основных потребностей личности социокультурного порядка (в признании социальных связей, в знании, в самоактуализации и др.). Вместе с тем, отражая характер и бесконечность человеческого стремления к постижению себя и мира, информационные потребности в своей ценности представляются еще и как мета-потребности [5]. В педагогической литературе феноменология информпотребностей описывается их сложной уровневой организацией как самостоятельной потребностной сферы, структура которой определяется уровнями активности субъекта: как организма, стремящегося к ориентации и адаптации в среде (ориентировочно-познавательная потребность); как социального индивида, стремящегося к социальной идентичности (потребность в компетентности и признании); как личности, стремящейся к самореализации (потребность в смысле творчества).

В педагогике признается, что существует тесная связь информационных потребностей личности с познавательной потребностью, нравственной, эстетической потребностью, потребностью самоуважения. Обобщающее значение информационных потребностей феноменологически проявляется в их действии как абсолютных, вспомогательных и спонтанных потребностей, а также в том, что они образуются как совокупность коммуникативных, мнемических, регулятивных и эстетических потребностей, которые способна удовлетворить социокультурная информация [6].

Информирование населения, с нашей точки зрения, есть социально-ориентировочная деятельность органов управления вузом по удовлетворению информационных потребностей как в целом населения, так и его отдельных социальных групп. Важным в этом случае с педагогических позиций для тех, кто управляет процессом информирования, являются два положения:

— центральным звеном в структуре социально-психологического обеспечения информационных потребностей выступает ориентация на сознание потребителя, которое представляется как сложно организованная система установочно-смысловых связей и отношений личности к текущим событиям микро- и макросреды существования, отличающейся такими свойствами, как: адресность, избирательность, валюативность, пристрастность, контактность, произвольность обращения к различной информации;

— педагогическое обеспечение развития и удовлетворения информационных потребностей личности связано с повышением аксиологической направленности содержания и методики информирования, последовательным и многосторонним стимулированием потребностной сферы потребителей как субъектов информационно-познавательной деятельности, активизацией коллективно-самостоятельных и индивидуально-самостоятельных форм активно-творческой и поисковой информационной деятельности [5].

Применительно к проектированию информационной политики, прямым образом влияющей на формирование имиджа вуза, важно выделить значимые для потребителя ценности, усиливающие интерес к информации, с одной стороны, и повышающие

имидж вуза – с другой. Имидж вуза, как считают Ю.Ю. Звездочкин Б.Ю. Сербиновский, будет позитивно воспринят людьми, если он имеет для них значимую ценность и способен повлиять на удовлетворенность при потреблении услуг или ожидания, намерения, воспользоваться услугами вуза [7].

Отметим, что информационная политика – это и управление информационными потоками. Перед ректором, пресс-службой вуза, преподавателями стоит нелегкая задача, заключающаяся не только в выработке стратегии и тактики, но и в умении подготовить, отобрать материал для СМИ, разместить его, учесть значимость информации, ее признаки и т.д. Следовательно, (рассматривая информационную деятельность как педагогическую) организаторы должны обладать информационной компетентностью. Под информационной компетентностью, мы, вслед за О.Н. Ионовой, будем понимать интегративное качество личности, системное образование знаний, умений и способности субъекта в сфере информации и информационных технологий, а также способность совершенствовать свои знания, умения става ректората, руководителей подразделений вуза. А ведь роль информационной культуры личности управленца-педагога является неотъемлемой частью его педагогической культуры, а также показатель его профессионализма. Более того, сегодня роль этого фактора постоянно возрастает для каждого человека, ибо совокупность информационных потоков вокруг него столь велика, разнообразна и разветвлена, что требует от него знания информационной среды, умения ориентироваться в информационных потоках, преодолевать информационные барьеры и т.д.

Под информационной культурой (Е.А. Медведева) понимается уровень знаний, позволяющий человеку свободно ориентироваться в информационном пространстве, участвовать в его формировании и способствовать информационному взаимодействию [10]. Информационная культура для организаторов информационной политики подразумевает наличие умений: *выбирать и формулировать цели; осуществлять постановку задач; выделять в информации главное и второстепенное, систематизировать и структурировать данные и знания; видеть информацию в целом, а не фрагментарно, устанавливать ассоциативные связи между информационными сообщениями; интерпретировать информацию; широко использовать моделирование для изучения различных объектов и явлений, производить анализ информационных моделей, применять различные виды формализации информации; предвидеть последствия принимаемых решений* [11; 12].

Таким образом, к особенностям управленческой деятельности в сфере информационной политики вуза следует отнести наличие к управленцам таких требований, как информационная компетентность и информационная культура.

Следует отметить, что не менее важной особенностью, по нашему мнению, является также использование в руководстве информационной деятельностью групповых форм – «команды». Обращение к стандартам высшего образования третьего поколения как раз показывает: их разработчики все активнее оперируют понятием «команда», что позволяет заключить, что этот термин в настоящее время приобретает педагогический статус.

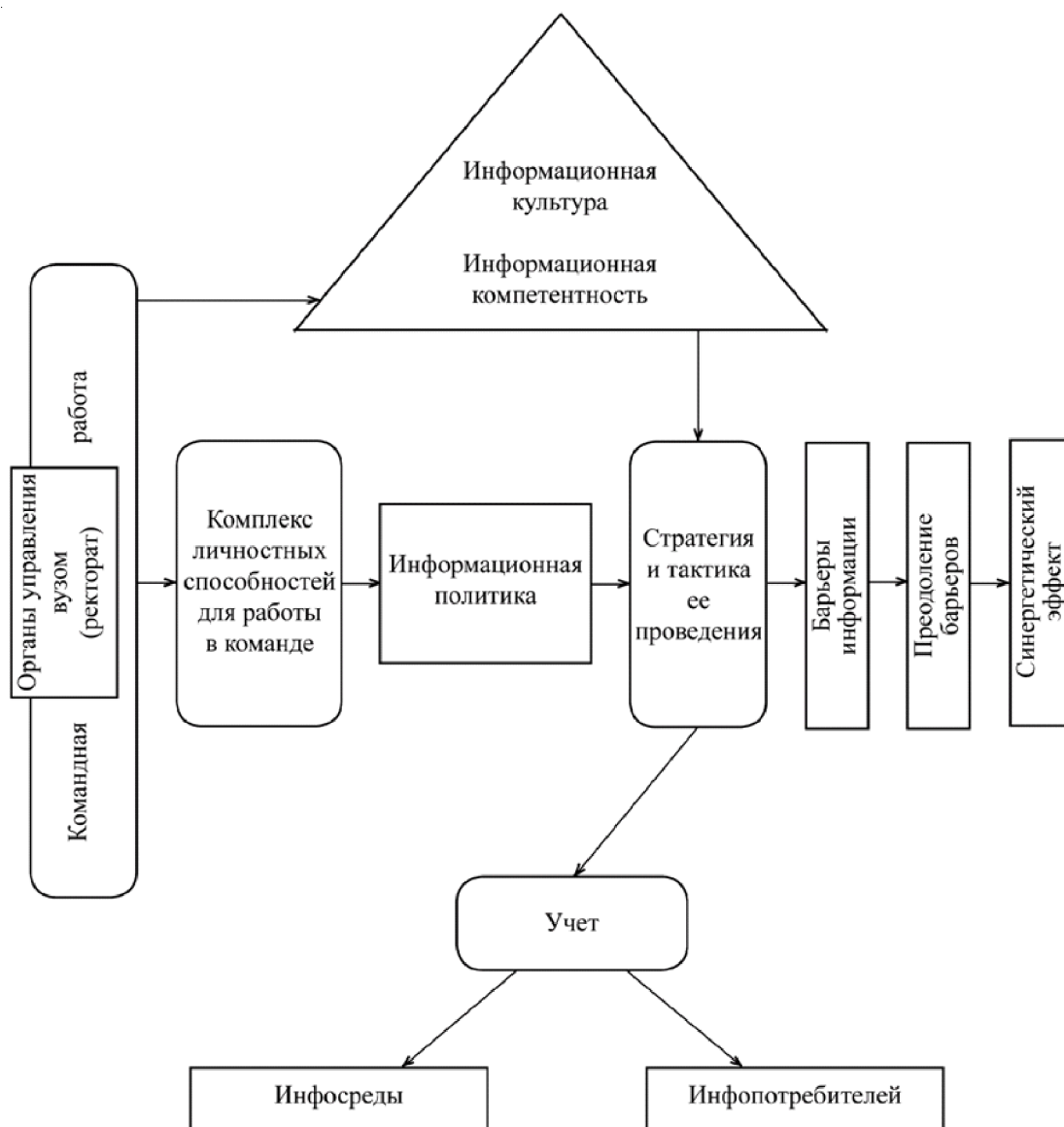


Рис. 1. Управленческие особенности информационной политики вуза

С.Д. Резник, Р.Л. Кричевский, Е.М. Дубовская, С.Р. Хайкин, С.С. Фролов определяют команду, как группу, состоящую из профессионалов, имеющих общую цель, действующих совместно и интенсивно [13]. В.А. Михеев определяет команду как социальную группу, выделяя роль лидера, которому доверяют члены команды. Команда – это сплоченная социальная общность, члены которой имеют высокий уровень подготовки, разделяют цели, ценности, общие подходы к реализации совместной деятельности, обладают взаимодополняющими умениями, способны выполнять любые внутрикомандные роли, принимать на себя ответственность за конечные результаты деятельности. Важным качеством образования определяющим ее сущность, как отмечает С.И. Файбушевич, является синергетический эффект, проявляющийся в деятельности, основанный на многоаспектном рассмотрении решаемой проблемы, предлагаемым членами команды. На основе анализа выводов исследователей, можно заключить, что главным отличительным признаком команды, позволяющим отличить ее от прочих социальных групп является высокая степень развития, показателями которой выступают: *общая цель, общее видение, выработанные поведенческие нормы, командная миссия, сплоченность членов команды, доверие, высокая мотивация членов, профессионализм, положительное эмоциональное взаимодействие, взаимозаменяемость* (С. Танненбаум, Д. Смит, В. Ильин, Д. Катценбах, О. Матяш, Е. Дубовская, С. Файбушевич, Дж. Уэлч, Д. Шакирова, С. Тидор, А. Журавлев, С. Р. Хайкин, В. Михеев, А. В. Сбитнев, Т. Базаров, Т. Пыrkova и др.).

При проведении информационной политики вузом ректорат, выступающий совместно с деканами, руководителями подразделений в роли единой команды должен в таком случае обладать комплексом способностей, необходимых для работы в команде. К ним ученые (А. Журавлев, Е. Иванова, Д. Базаров, К. Шекшня, В. Шкатула, С. Осипова и др.) относят коммуникативные способности к работе с информацией, организаторские способности к установлению продуктивных взаимоотношений,

интеллектуально-проектировочные способности, которые в комплексе должны помогать распознавать в коммуникации различные восприятия партнерами друг друга, создавать благоприятный коммуникативный климат, формировать прогнозы с использованием современных информационных средств, определять стимулы каждого члена команды, формировать нацеленность на эффективную работу, делать правильные выводы, создавать благоприятное впечатление, оценивать риски, формировать сценарии развития событий, аргументировать свои предложения и выслушивать предложения других людей, проявлять способность вдохновлять их на работу. Приведенные выше, на наш взгляд, особенно важно. Ибо, как показывает практика, имеется еще одна особенность, касающаяся персонализации при создании медиапортрета вуза. Так, качество образовательных услуг, управление вузом, его социальные программы и т.д. оценивая, субъекты информации непременно связывают с личностью ректора, с тем, кто этим руководит. Без показа роли лидера в управленческой деятельности вряд ли будет эффективным, убедительным медиапортрет вуза (нередко случается, что ректор скромничает и уходит от популярности, специалисту по пиару необходимо убедить его в необходимости представлять вуз в информационном пространстве). Но есть и другое недоразумение, когда только первое лицо «светится» на экранах, «мелькает» на страницах газет.

Не показывается или слабо показывается роль проректоров, деканов, других руководителей подразделений (причины могут быть самые разные: боятся руководства, не предрасположены к общению с прессой, все в делах – не до рекламы и т.д.). Задача заключается в умении найти «золотую» середину, обеспечив баланс в показе заслуг ректора и его команды в развитии вуза.

Таким образом, приведенное нами в целом указывает на необходимость учета названных нами особенностей управленческой деятельности вуза при организации информирования потребителей, что изображено нами схематично на рис. 1.

Библиографический список

1. Павлов, С.Н. Управление информацией и общественными связями для создания эффективного имиджа вуза: монография. – М., 2011.
2. Курс подготовки координаторов для системы дистанционного обучения Unit 7. Виды сред в образовании [Э/р]. – Р/д: <http://courses.urf.ac.ru/eng/g7-9.html>
3. Солдаткин, В.И. Информационно-образовательная среда открытого образования // материалы Всероссийской научно-методич. конф. – 2002 [Э/р]. – Р/д: <http://tm.ifmo.ru/lm/2002/db/doc/get?hes.phpcd=22>
4. Удовик, Е.Э. Информационная среда как фактор развития эстетической культуры учащихся. Педагогика искусства // Электронный журнал Российской академии образования 2011. – №2 [Э/р]. – Р/д: <http://www.art-education.ru/AE-magazinal/>
5. Кая, Ян. Информационные потребности личности и социально-педагогические условия их удовлетворения: дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2002.
6. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М., 1999.
7. Звездочкин, Ю.Ю. Имидж – система университета / Ю.Ю. Звездочкин, Б.Ю. Сербиновский. – Новочеркасск, 2009.
8. Ионов, О.Н. Концептуальные основы формирования информационной компетентности взрослых в системе дополнительного образования // Дополнительное профессиональное образование. – 2006 – № 4(28).
9. Тишина, С.В. Информационная компетентность как педагогическая категория // Эйдос. – 2005. – 10 сентября [Э/р]. – Р/д: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-11>.
10. Медведева, Е.Н. Основы информационной культуры // Социс. – 1994. – № 11.
11. Семеновкер, Б. А. Информационная культура: от папируса до компактных оптических дисков // Библиогр. – 1994. – № 1.
12. Хангельдиева, И.Г. О понятии «информационная культура» // Информационная культура личности: прошлое, настоящее, будущее: тез. докл. междунар. науч. конф. – Краснодар, 1993.
13. Осипова, С.И. Характеристика личности, способной к командной работе / С. И. Осипова, З.С. Окунева // Высшее образование сегодня. – 2012 – № 5.

Bibliography

1. Pavlov, S.N. Upravlenie informaciey i obshchestvennymi svyaziyami dlya sozdaniya ehffektivnogo imidzha vuza: monografiya. – M., 2011.
2. Kurs podgotovki koordinatorov dlya sistemih distancionnogo obucheniya Unit 7. Vidih sred v obrazovanii [Eh/r]. – R/d: <http://courses.urf.ac.ru/eng/g7-9.html>
3. Soldatkin, V.I. Informacionno-obrazovatel'naya sreda otkrihtogo obrazovaniya // materialih Vserossiyskoj nauchno-metodich. konf. – 2002 [Eh/r]. – R/d: <http://tm.ifmo.ru/lm/2002/db/doc/get?hes.phpcd=22>
4. Udivik, E.Eh. Informacionnaya sreda kak faktor razvitiya ehsteticheskoy kul'turih uchastikhshysya. Pedagogika iskusstva // Ehlektronniyh zhurnal Rossiyskoj akademii obrazovaniya 2011. – №2 [Eh/r]. – R/d: <http://www.art-education.ru/AE-magazinal/>
5. Kaya, Yan. Informacionnihe potrebnosti lichnosti i social'no-pedagogicheskie usloviya ikh udovletvoreniya: dis. ... d-ra ped. nauk. – M., 2002.
6. Serikov, V.V. Obrazovanie i lichnostj. Teoriya i praktika proektirovaniya pedagogicheskikh sistem. – M., 1999.
7. Zvezdochkin, Yu.Yu. Imidzh – sistema universiteta / Yu.Yu. Zvezdochkin, B.Yu. Serbinovskiy. – Novocherkassk, 2009.
8. Ionova, O.N. Konceptual'nihe osnovih formirovaniya informacionnoy kompetentnosti vzroslihkh v sisteme dopolnitelnogo obrazovaniya // Dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie. – 2006 – № 4(28).
9. Tishina, S.V. Informacionnaya kompetentnost' kak pedagogicheskaya kategoriya // Ehjdos. – 2005. – 10 sentyabrya [Eh/r]. – R/d: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-11>.
10. Medvedeva, E.N. Osnovih informacionnoy kul'turih // Socis. – 1994. – № 11.
11. Semenovker, B. A. Informacionnaya kul'tura: ot papirusa do kompaktnihkh opticheskikh diskov // Bibliogr. – 1994. – № 1.
12. Khangel'dieva, I.G. O ponyatii «informacionnaya kul'tura» // Informacionnaya kul'tura lichnosti: proshloe, nastoyathee, buduthee: tez. dokl. mezhdunar. nauch. konf. – Krasnodar, 1993.
13. Osipova, S.I. Kharakteristika lichnosti, sposobnoy k komandnoy rabote / S. I. Osipova, Z.S. Okuneva // Vihsshee obrazovanie segodnya. – 2012 – № 5.

Статья поступила в редакцию 02.11.12

УДК 88.840.302

Plusnina M.A. THE JUNIORS' VISUALIZATION ABOUT ETHIC BEHAVIOR. The relevance of the juniors' moral development is defined in the article. The outcome of experimental works in the content of the juniors' world perception is presented. The peculiar properties of the juniors' visualization about ethic behavior are disclosed.

Key words: the juniors', moral development, moral consciousness, moral judgment, ethic behavior, world-view.

М.А. Плюснина, ассистент каф. психологии Сургутского гос. педагогического университета,
г. Сургут, E-mail: plusmariya@yandex.ru

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ О НРАВСТВЕННЫХ ПОСТУПКАХ

В данной статье обозначена актуальность исследования духовно-нравственного развития младших школьников. Представлены результаты экспериментального изучения содержания мировосприятия у современных младших школьников, обучающихся по разным программам. Раскрываются особенности представлений младших школьников о нравственных поступках.

Ключевые слова: младшие школьники, духовно-нравственное развитие, моральное сознание, моральное суждение, нравственный поступок, миродействие, мировосприятие.

В последние годы возросло внимание научного сообщества к проблеме формирования и развития духовно-нравственной личности. Общество пришло к осознанному решению, что для его духовного возрождения недостаточно только знаний, транслируемых традиционным образованием, необходимо перед общеобразовательной школой поставить задачу развивать устойчивые нравственные свойства личности школьника. Но прежде чем перейти к эмоционально ценностному и гражданскому воспитанию ребенка, следует знать точку отсчета, те представления, те моральные «задатки», предпочтения, которыми уже обладает личность.

Считается, что моральное развитие включает в себя: моральное сознание (знание моральных требований, представления о нравственных качествах и нравственных эталонах); моральное поведение (моральные привычки и поступки, реальное следование моральным нормам); моральные переживания (формирование нравственных чувств, мотивационных предпочтений, моральная оценка и самооценка).

Следует отметить, что все указанные линии морального развития образуют сложное личностное новообразование, характеризующееся единством этических знаний, нравственных убеждений, чувств и потребности жить в соответствии с общечеловеческими моральными нормами. При этом моральное знание является основой дальнейшего морального развития личности.

Младший школьный возраст является сензитивным для развития сознания и характеризуется глубокими изменениями в сфере нравственных понятий, убеждений, чувств, оценок и поступков. Ведь даже обнаруженное стремление к нарушению правил у детей является ничем иным как попытками перейти от просто подражания к самостоятельному осмыслению внешних моральных требований. С помощью таких проб, а так же в ситуациях морального выбора преодолевается моральный реализм ребенка, стимулируется становление личной нравственной позиции, проявление активности в формировании собственных моральных взглядов [1; 2].

А.А. Люблинская пишет, что «... нравственное развитие ребенка невозможно обеспечить одной лишь тренировкой его в положительных поступках» [3, с. 399]. Для того чтобы они могли правильно понять и оценить поступки, они должны понимать что хорошо и что плохо, должны освоить некоторые моральные понятия. Знание моральных норм и овладение моральными ценностями является первым фактом морального индивидуального сознания, и именно знание является материалом для его формирования.

Л.И. Божович, поднимая вопрос о причинах следования моральным нормам, указывает, что первоначально ребенок поступает правильно для того, чтобы получить одобрение взрослых. В дальнейшем у него появляется первая моральная мотивационная инстанция, которая обозначается словом «надо» и выступает для ребенка не только в соответствующем знании (как поступать), но и в непосредственном переживании необходимости поступать именно так, а не иначе [4, с. 193].

С одной стороны, младший школьник еще не готов к адекватной нравственной оценке, он еще не умеет логически рассуждать, анализировать сложные жизненные факты, вскрывать причины поступков и оценивать их на основе сравнения с

нравственными идеалами. С другой, именно в данном возрасте начинается процесс активного, целенаправленного освоения научных понятий, ребенку вскрываются сложные связи и отношения объектов и явлений.

В усвоении новых нравственных понятий важное значение имеет опыт, в том числе и чувственный, и те моральные знания, которые были накоплены на предыдущих этапах развития личности. Исследования И.С. Марьенко, показали, что усвоению нравственных понятий на каждой возрастной ступени предшествует накопление необходимых представлений о различных вариациях нравственных действий и поступков, которые должны быть яркими и впечатляющими [5]. Нравственные представления образуются непосредственно в процессе соприкосновения с реальной действительностью или личного наблюдения. Благодаря формированию нравственных представлений происходит формирование основ нравственных понятий в сознании ребенка.

По мнению А.А. Люблинской, знание нравственных понятий является основой развития нравственных чувств. На этих знаниях строятся моральные суждения детей. В процессе приобретения знаний формируются элементарные моральные понятия: храбрый, честный, добрый и т.п. [6]. Каждое понятие включает в себя определенную совокупность существенных признаков. Но, очень часто младшие школьники неправильно или не точно понимают многие моральные понятия, которыми они оперируют [7]. Данное явление можно объяснить ограниченным жизненным опытом ребенка и конкретностью мышления. В результате ему сложно оценить, какое качество выступило в каждом конкретном случае как существенное – смелость или трусость, справедливость или бездушие, правдивость или грубость. Сложность заключается и в том, что в зависимости от ситуации или условий примерно схожие поступки могут по-разному оцениваться с точки зрения их нравственной характеристики. Поэтому для «правильного» понимания основных нравственных категорий школьник должен научиться анализировать поступки и делать соответствующие обобщения.

С целью выявления представлений младших школьников о нравственных поступках и мотивах было проведено экспериментальное исследование, в котором приняли участие дети (с первого по четвертый класс), обучающиеся по программам «Школа 2100» и традиционной программе обучения (далее Школа 2100 и школа ТО). Общий объем выборки – 358 человек.

Для выявления знаний о нравственных нормах и правил поведения в различных ситуациях и последствий разных поступков для самого ребенка и других людей была использована методика описания поведения в воображаемых ситуациях нравственного конфликта. С помощью методики мы определяли:

1. Ведущую ориентацию школьников в ситуациях нравственного конфликта (на основании продолжения рассказа и выбора альтернатив) и выделили три основных вида ориентации:

- на себя – решение проблемы в пользу собственных интересов без учёта интересов партнёра.
- сбалансированная ориентация – стремление к реализации собственных интересов, но с учётом интересов другого.
- на других – отказ от собственных интересов в пользу интересов другого.

2. Уровень развития моральных суждений (на основании анализа категории «мотив» и «оценка»):

- стадия власти и авторитета (сделал так, чтобы не ругали; скрыл поступок, потому, что будут ругать);
- стадия инструментального обмена (дал кубики, он ему потом тоже даст);
- стадия конвенциональной морали – ориентация на менее значимых других, конформность (потому, что он его друг; ему стало стыдно, он сказал правду, а за правду не ругают);
- стадия «закона и порядка» – ориентация на поддержание установленных правил и формального порядка (так нужно делать, по-другому нельзя).

Остановимся на полученных результатах подробно.

Для большинства первоклассников присуща ориентация «на других» в ситуации нравственного выбора (85,4% Школа 2100 и 82,6% школа ТО). Такие дети в своих вариантах решения той или иной ситуации указывают на готовность помочь другому, порой в ущерб собственным интересам (помочь упавшему ребенку дойти до дома, поделиться кубиками, защитить малышек и т.п.). Готовы помочь другому, но при этом учитывать собственные интересы и запреты взрослых 17,4% опрошенных школы ТО и 14,6% – Школы 2100 (не могут пройти мимо котенка, который не может слезть с дерева, но не решаются нарушить мамин запрет и поэтому используют другие пути выхода из сложившейся ситуации).

Анализ рассказов второклассников, обучающихся по программе «Школа 2100», показал, что для 82,2% школьников характерна ориентация на других, в школе с традиционным обучением – 56,5%. В своих ответах они отказываются от своих интересов в пользу интересов других (защитить малышек от большого мальчика; помочь ребенку дойти до дома, даже если сам хочет продолжать игру). 28,5% школьников ТО и 15,6% Школы 2100 имеют сбалансированную ориентацию, они стремятся реализовать собственные интересы, но с учетом интересов других (дать кубики, если имеются лишние; посочувствовать малышу и договориться с ним, что как только игра закончится, они пойдут домой; спасти котенка и в то же время не нарушать мамин запрет). Ориентация «на себя» выявлена только у 4,3% Школа 2100 и 13% – школы ТО. Эти дети решают проблему в пользу собственных интересов, без учета интересов партнера. Различия в типах ориентации у школьников, обучающихся по традиционной программе и программе «Школа 2100», подтверждают использование t-критерия ($t = 2,97$ при $p = 0,004$). Существуют различия в типе решения отдельных задач, школьниками, обучающимися по разным программам, в частности в ситуации с разбитой игрушкой школьники, обучающиеся по программе «Школа 2100» чаще дают ответ «признаться», а второклассники, обучающиеся по традиционной программе – ответ «сказать, что сделал не ты» ($t = -3,03$ при $p = 0,003$).

Результаты, полученные при анализе ответов школьников третьих классов, позволяют сделать вывод, что у 75,6% опрошенных школы ТО и 65,9% Школа 2100 преобладает ориентация на других. Готовность решать проблемы других с учетом собственных интересов демонстрируют 29,3 третьеклассников школы ТО и 34,1% Школы 2100. Направленность «на себя» встречается лишь в отдельных рассказах (взять себе забытую игрушку, т. к. её все равно оставили, сказать, что игрушку разбил кто-то другой) у 17,1% школьников обучающихся по традиционной программе.

Значимые различия между школьниками, обучающимися по разным образовательным программам, наблюдаются при решении третьего типа ситуаций ($t = -3,85$ при $p = 0,000$), в ответах третьеклассников, обучающихся по традиционной программе, чаще встречается ориентация на себя (51,2% опрошенных). Имеются так же различия и в разрешении отдельных ситуаций. Продолжая рассказ №2, школьники, обучающиеся по традиционной программе, чаще стараются разрешить ситуацию в свою пользу (скрыться, сказать на другого, спрятаться); третьеклассники, обучающиеся по программе «Школа 2100» выбирают такие варианты, как: признать себя безоговорочно и признать себя при благоприятных обстоятельствах ($t = -3,03$ при $p = 0,003$). Кроме того, школьники «традиционных классов», часто (39%) затрудняются в определении действий героя в ситуации №7, в то время, как дети развивающих классов ориентируются на помощь другим ($t = -3,45$ при $p = 0,001$). Выявлены так же различия в направленности личности учащихся вторых и третьих классов ($t = -2,16$ при $p = 0,033$).

Результаты опроса четвероклассников, обучающихся по традиционной программе, мало чем отличаются от результатов опроса школьников, обучающихся по программе «Школа 2100».

Среди школьников сохраняется преобладание направленности третьего типа. Ответы, свидетельствующие о стремлении к реализации собственных интересов с учетом интересов других у 16% (всех опрошенных).

Для изучения уровня развития моральных суждений детям предлагались ситуации, которые условно можно разделить на три группы: первая группа касается морального выбора во взаимодействии со сверстниками (рассказ 4 – 7); вторая группа – выбора модели поведения в ситуации взаимодействия с взрослыми (рассказы 2 и 3); третья группа – нет реального объекта взаимодействия, ребенка никто не видит (рассказ 1). В результате анализа полученных данных была обнаружена гетерохронность развития моральных суждений.

Значимых различий в уровне развития моральных суждений первоклассников, обучающихся по разным образовательным программам, выявлено не было. Школьники в большинстве случаев (64% опрошенных) ориентируются на соблюдение фиксированных правил и значимых других. 26,5% школьников по ТО и 31,5% по Школе 2100 готовы к выполнению «правильных» действий, но в обмен на какие-то блага (а он ему тоже потом даст поиграть). У остальных детей уровень развития моральных суждений соответствует стадии «власти и авторитета» (он не хотел, чтобы родители ругали, наказывали).

Изучая уровень развития моральных суждений у второклассников, было обнаружено, что 93,3% опрошенных, обучающихся по программе «Школа 2100», и 71,7% по традиционной программе находятся на стадии «конвенциональной морали». Дети объясняют свои поступки ориентацией на значимых других (он ему друг был), стыдом перед осуждением с их стороны (ему стало стыдно); пониманием положения других (ему стало жалко). Значимость различий в уровне развития моральных суждений второклассников составляет $t = 2,55$ при $p = 0,012$. 19,6% второклассников, обучающихся по традиционной программе, находящихся на стадии инструментального обмена (в отличие от 4,4% школьников, обучающихся по программе «Школа 2100»), 8,7% – на стадии власти и авторитета (против 2,2%). Данные испытуемые в своих поступках чаще руководствуются эгоистическими соображениями взаимной выгоды и обмена, хотя в некоторых ситуациях встречаются суждения четвертой стадии – стадии «закона и порядка». Это характерно для седьмого рассказа, детей в своих ответах указывают на то, что мальчик стал защищать малышек, потому, что старший поступал неправильно, нельзя обижать маленьких и т.п.

Обнаружены значимые различия в типе решения отдельных ситуаций: ситуация №1 (большее количество детей, обучающихся по традиционной системе, демонстрируют ответы, типа «хорошо то, что мне хорошо») – $t = 2,25$ при $p = 0,027$; ситуация №2 (ответы детей, обучающихся по традиционной системе, можно интерпретировать как показатели первого уровня морального развития) – $t = -3,79$ при $p = 0,000$; ситуация №7 (большее количество школьников «традиционной системы» говорят о недопустимости нарушения нормы – стадия закона и порядка, в то время, как школьники «Школы 2100» интерпретируют поведение с точки зрения конвенциональной морали) – $t = -3,43$ при $p = 0,001$.

Несколько иные данные, касающиеся уровня морального развития, получены при обследовании третьеклассников. Анализ ответов позволяет утверждать, что 90,2% опрошенных по программе Школа 2100 и 75,6% – школы ТО находятся на стадии «конвенциональной морали». Такие дети в качестве причин поступков героев называют выполнение определенной роли (добрый, хороший, друг), понимание положения другого. Вместе с тем, обнаружена значимость различия между школьниками с разными программами обучения ($t = -2,04$ при $p = 0,019$) находящихся на стадии инструментального обмена (24,4% школьников ТО против 9,6% Школы 2100). Различия обнаружены и при объяснении отдельных поступков. В ситуации №2 обучающиеся «развивающих» классов дают такие ответы, которые позволяют говорить о том, что они находятся на стадии «конвенциональной морали», а школьники «традиционных» – на стадии власти и авторитета. Существуют различия в уровне развития моральных суждений школьников 2-х и 3-х классов ($t = -2,33$ при $p = 0,022$).

Анализ ответов школьников четвертого класса позволил говорить об идентичности результатов полученных при опросе школьников, обучающихся по разным программам. Большинство ответов (69,6% школьников традиционного обучения и 74,4% – Школа 2100) позволяют утверждать о том, что у данных учащихся уровень развития моральных суждений соответствует стадии конвенциональной морали. Вместе с тем, среди учащихся встре-

чаются и те, уровень развития моральных суждений которых относится к первой (14% Школы 2100 и 13% школа ТО) и второй стадии (4% в обеих школах). Лишь у 2% всех опрошенных школьников уровень развития моральных суждений находится на стадии закона и порядка. В своих ответах они объясняют поступки героем соблюдением общепринятых норм и правил: «нельзя брать чужое», «нельзя врать, обманывать», «нужно помогать младшим» и т.п.

Но имеются различия между школьниками, обучающимися по разным программам в объяснении отдельных поступков. Школьники, обучающиеся по традиционной программе, в 34,7% затрудняются дать какое-либо объяснение поступкам героя в задаче №2 ($t = -2,25$ при $p = 0,027$). Отвечая на вопрос задачи №5, четвероклассники, обучающиеся по программе «Школа 2100», чаще демонстрируют ответы, которые можно отнести к показателям нулевой стадии развития моральных суждений ($t = -2,33$ при $p = 0,022$). «Традиционные» классы испытывают трудности в объяснении поступков героев в шестой ($t = -4,63$ при $p = 0,000$) и седьмой задаче ($t = -4,25$ при $p = 0,000$).

Следующим этапом нашей работы было изучение предположений мировоззрения младших школьников с помощью методики С.Ю. Семеновой. Данная методика позволила выявить направленность личностного развития младшего школьника, его отношение к окружающему миру, активность жизненной позиции, способы эмоционального реагирования, а также основные особенности его мировоззренческой и мотивационно-потребностной сферы.

Сочетание различных показателей активности жизненной позиции и эмоциональной ориентации позволило нам выделить четыре типа предпочитаемого образа миродействия у детей младшего школьного возраста.

Первый тип (группа А) характеризуется активным миродействием с ориентировкой на благоприятные аспекты окружающего мира. Этот тип связан с желанием создать что-то новое и хорошее. Дети этой группы на вопрос: «с чего бы ты начал изменять мир?» не дают ответ «Не знаю», «Не могу». У них отсутствуют ответы, свидетельствующие о страхе быть слабым, открытым миру. К этому типу относятся 10,8% первоклассников, 20% школьников вторых классов, 26,8% школьников третьих классов, 16,3% школьников четвертых классов, обучающихся по программе «Школа 2100»; 10,4% учащихся первых классов, 8,7% учащихся вторых классов, 17,07% учащихся третьих классов, 6,5% учащихся четвертых классов традиционной системы обучения.

Второй тип (группа Б) отличается реактивным миродействием с ориентировкой на благоприятные аспекты окружающего мира. Такие дети описывают фантастические преобразования мира, которые часто касаются их самих: «Я хочу быть феей», «Хочу иметь все игры на земле», «Хочу получить волшебную палочку» или «Хочу миллион рублей», «Дом на Рублёвке» и т.п. Выбор предпочитаемого растения и животного обусловлен его красотой, а не полезностью. Выбор отвергаемого животного или растения, напротив – не красотой. К типу Б нами были отнесены 81,3% первоклассников, 73,3% второклассников, 72,1% четвероклассников, обучающихся по программе «Школа 2100». Среди школьников, обучающихся по традиционной программе данный тип мироощущения характерен для 80,4% первоклассников, 60,8% второклассников, 65,8% третьеклассников, 65,2% четвероклассников. Следует отметить, что это самый многочисленный тип и большинство школьников разных

классов и программ обучения имеют именно такой предпочитаемый образ миродействия. Такой образ не плох, но характеризует пассивную, наблюдательную позицию ребёнка по отношению к окружающему миру.

Третий тип (группа В) – реактивное миродействие, ориентированное на неблагоприятные аспекты мира. У детей этой группы много ответов, свидетельствующих о страхе перед угрозой существования: «Не хочу быть ромашкой, у неё обрывают лепестки», «Хочу быть маленьким насекомым, чтобы люди меня не видели», «Не хочу быть оленем, его может съесть волк» и т.п. Среди школьников «развивающих» классов данный тип мироощущения встречается у 7,9% первоклассников, 6,7% второклассников и 4,6% четвероклассников, у учащихся третьих классов данный тип не был выявлен. У обследуемых детей, обучающихся по традиционной программе тип В выявлен у 9,2% опрошенных первоклассников, 26,08% второклассников, 7,3% третьеклассников, 2,2% четвероклассников. Данный тип мироощущения характерен, прежде всего, для мальчиков.

Четвёртый тип (группа Г) не встречается у школьников первых, вторых и третьих классов, обучающихся по программе «Школа 2100», среди учащихся четвертых классов тип Г отмечен у 6,9% опрошенных. Среди испытуемых «традиционных» классов мироощущение типа Г встречается у 4,3% второклассников, 9,7% третьеклассников, 26,08% четвероклассников. Дети данной группы характеризуются активным образом миродействия, направленным на неблагоприятные аспекты окружающего мира и самого себя. В их ответах звучит желание быть сильным и злым: «Хочу стать супер злодеем», «Хочу убить врагов» и т.п.

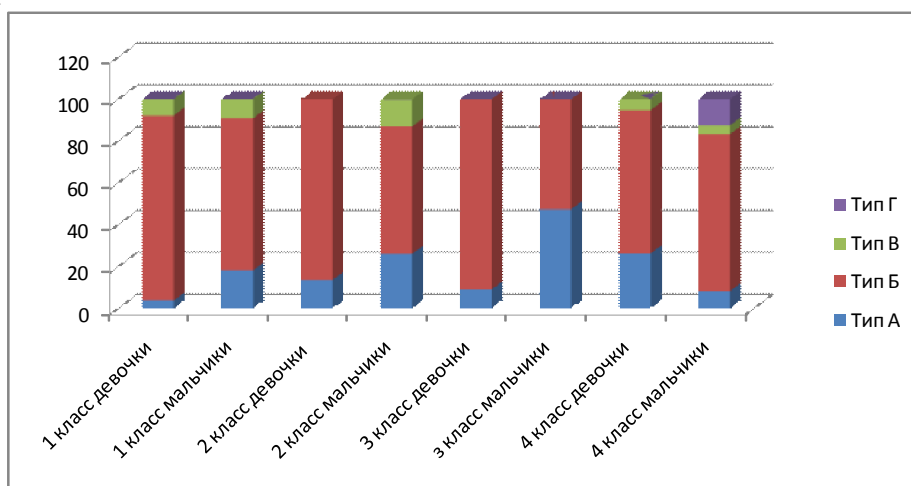


Рис. 1. Распределение испытуемых в зависимости от предпочитаемого образа мировосприятия (Программа «Школа 2100»), %

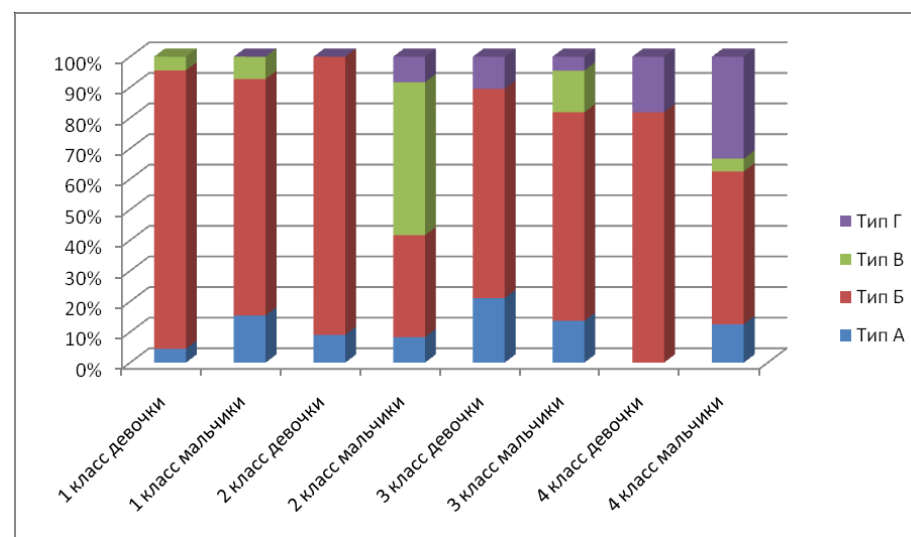


Рис. 2. Распределение испытуемых в зависимости от предпочитаемого образа миродействия (традиционное обучение), %

Использование таблиц сопряженности показало наличие достоверной взаимосвязи между типом обучения и выбираемым типом миродействия ($\chi^2 = 32,48$ при $p = 0,000$).

Гендерные различия в типах предпочитаемого образа миродействия у школьников, обучающихся по программе Школа 2100, представлены на рис. 1.

Можно отметить, что, хотя основным и предпочитаемым типом является реактивное миродействие, ориентированное на благоприятные аспекты мира, некоторые различия всё же существуют. Так у учащихся третьих классов не встречается тип В (реактивное миродействие, ориентированное на неблагоприятные аспекты мира) и тип Г (активное миродействие, ориентированное на неблагоприятные аспекты мира и самого себя). Тип Г был обнаружен только у мальчиков, обучающихся в четвёртом классе (12,5%). Такие дети в качестве предпочитаемого животного выбирают агрессивного хищника «Хочу быть львом, потому что он хищник», «В волка, потому что он сильный», «В льва, он злой и свирепый». Изменения мира они начинают с разрушения, уничтожения: «Ограбить магазин телефонов», «Уничтожил тварей в реке», «Убил америкосов». Результаты анализа ответов учащихся вторых и третьих классов показывают, что мальчики чаще, чем девочки выбирают активное миродействие, а не пассивное созерцание, ориентированное на благоприятные аспекты мира (26,08% мальчиков второклассников и 47,4% мальчиков третьеклассников). В четвёртом классе напротив, активное предпочитаемый образ активного миродействия типа А встречается в 26,3% ответов девочек и в 8,3% ответов мальчиков. Гендерные различия образа миродействия не являются значимыми, но подтверждается достоверность различий между предпочитаемым образом миродействия у учащихся третьих и четвёртых классов ($t = -2,42$ при $p = 0,018$).

Изучая результаты исследования мировосприятия школьников, обучающихся по традиционной программе, были также выявлены гендерные различия (рис. 2). Значимые различия наблюдаются в предпочитаемом образе миродействия у мальчиков и девочек вторых классов ($t = -3,96$ при $p = 0,000$). Девочки-второклассницы в большей степени ориентированы на благоприятные аспекты окружающего мира и реактивное миродействие (90,9%). Эти девочки хотят стать феями, играть и веселиться, хотя имеют крылья (так девочки отвечают на вопрос о заветных желаниях). Предпочитаемое растение или животное они выбирают по принципу красоты – некрасивости, встречается так же и выбор «волшебных» животных. Свободное время желают потратить на игры и прогулки, катание на роликах, компьютер. Только 9,09% второклассниц можно отнести к первому, активному типу.

Половина мальчиков-второклассников выбирают реактивное миродействие, ориентированное на неблагоприятные аспекты мира и самого себя. Они выбирают растения и животные, которые не позволяют им быть слабыми и беззащитными (динозавр – он большой, дерево – оно большое; не хочу быть тараканом – их убивают). Заветные желания формулируются в негативной форме (убрать преступников).

Среди учащихся третьих классов 68,42% девочек и 68,18% мальчиков присущее реактивное миродействие с ориентацией на благоприятные аспекты мира и самого себя. На вопрос «Чем бы вы стали заниматься, если у вас будет времени столько, сколько нужно?» отвечают – «Гулял», «Играл в компьютер», «Кататься на велосипеде и на роликах» и т.п. Предпочитаемые животные ласковые, пушистые, красивые, отвергаемые – «противные», «с дурным запахом». Заветные мечты зачастую сказочные – «разговаривать с животными», «чтобы у меня исполнились все желания» и др. Среди девочек данной возрастной группы 10,52% выбирают активный тип, ориентированный на неблагоприятные аспекты мира – они желают «уничтожить терроризм», стать

«змеёй, потому что у неё есть яд», «мухомором, его не могут съесть люди», не хотят быть «подорожником, его рвут и толчут», «блохой, она маленькая», «травой, она маленькая». Свои желания такие дети часто не могут назвать.

В отличие от третьеклассников предпочитаемый образ миродействия девочек, обучающихся в четвёртом классе – реактивный, с ориентировкой на благоприятные аспекты мира (81,8%). Активный тип выбирают 18,8% опрошенных школьниц, но эта активность связана с ориентацией на неблагоприятные аспекты мира и самого себя. Мальчики в 13,63% случаев выбирают активный тип, ориентированный на благоприятные аспекты мира. Среди мальчиков в 36,6% случаев встречаются ответы, свидетельствующие о выборе активного миродействия, связанного с неблагоприятными аспектами мира и самого себя.

Достоверные различия в предпочитаемом образе миродействия существуют между школьниками третьих и четвёртых классов ($t = -1,99$ при $p = 0,047$).

Используя коэффициент корреляции Пирсона, была определена взаимосвязь между описанными показателями. Обнаружена положительная взаимосвязь между типом обучения и типом мировосприятия ребёнка ($r = 0,28$ при $p = 0,001$). С помощью кластерного анализа были определены три группы школьников в зависимости от показателей духовно-нравственного развития.

В первую группу вошли испытуемые с первым и вторым уровнем развития моральных суждений (стадия власти и авторитета и стадия инструментального обмена); ведущей ориентацией на решение собственных проблем без учета интересов партнера и сбалансированной ориентацией; тип мировосприятия – «В» и «Г» (24% опрошенных).

Во вторую группу вошли школьники со вторым и третьим уровнем развития моральных суждений (стадия инструментального обмена и стадия конвенциональной морали), ведущей ориентацией «на других» – направленность на решение проблем партнера, тип мировосприятия – реактивное миродействие с ориентировкой на положительные аспекты мира (50% школьников).

Третью группу составили испытуемые с третьим и четвертым уровнем развития моральных суждений (стадия конвенциональной морали и стадия «закона и порядка»), направленность на решение интересов партнера; реактивным и активным типом мировосприятия, ориентированным на благоприятные аспекты мира и самого себя (26% испытуемых).

Таким образом, полученные результаты исследования позволяют сделать следующие выводы:

1. Ведущей ориентацией личности в младшем школьном возрасте является ориентация «на других» (77,4% всех опрошенных). Ориентация «на себя» чаще встречается у детей, обучающихся по традиционной программе. При переходе из класса в класс тип ориентации несколько изменяется – появляется ориентация «на себя» и увеличивается количество детей со сбалансированной ориентацией.

2. В обследованной выборке встречаются разноуровневость и гетерохронность развития моральных суждений. У школьников встречаются все уровни их развития – власти и авторитета, инструментального обмена, конвенциональной морали, стадия «закона и порядка». Вместе с тем у детей в решении разных ситуаций морального выбора может встречаться разный уровень развития моральных суждений. Отмечены так же гендерные различия в сформированности данного показателя.

3. Младшие школьники отличаются позитивным мировосприятием, они ориентированы на благоприятные аспекты окружающего мира, но характеризуются реактивным типом миродействия. Обнаружены возрастные и гендерные различия в типе мировосприятия, а так же различия у школьников, обучающихся по разным образовательным программам.

Библиографический список

1. Пиаже, Ж. Моральное суждение ребенка. – М., 2006.
2. Пиаже, Ж. Суждение и рассуждение ребенка. – СПб., 1997.
3. Люблинская, А.А. Детская психология. – М., 1971.
4. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб., 2008.
5. Марьенко, И.С. Нравственное становление личности школьника. – М., 1985.
6. Люблинская, А.А. О моральных представлениях и моральных привычках // Психология дошкольника: хрестоматия / сост. Г.А. Урунтаева. – М., 1998.
7. Капустина, Н.Г. Этическое сознание младших школьников // Начальная школа. Плюс до и после. – 2006. – № 3.

Bibliography

1. Piazhe, Zh. Moralnoe suzhdenie rebenka. – M., 2006.
2. Piazhe, Zh. Suzhdenie i rassuzhdenie rebenka. – SPb., 1997.
3. Lyubinskaya, A.A. Detskaya psikhologiya. – M., 1971.

4. Bozhovich, L.I. Lichnostj i ee formirovanie v detskom vozraste. – SPb., 2008.
5. Marjenko, I.S. Nравственное становление личности школьника. – М., 1985.
6. Lyublinskaya, A.A. O moraljnykh predstavleniyakh i moraljnykh privychkakh // Psikhologiya doskoljnika: khrestomatiya / sost. G.A. Uruntaeva. – М., 1998.
7. Kapustina, N.G. Ehticheskoe soznanie mladshikh shkolnikov // Nachaljnaya shkola. Plyus do i posle. – 2006. – № 3.

Статья поступила в редакцию 02.11.12

УДК: 372.851

Rozanova S.A. TO A QUESTION OF THE THEORY AND A TRAINING TECHNIQUE TO MATHEMATICS AT THE HIGHER TECHNICAL SCHOOL. One of the possible approaches to the creation of the holistic theory of teaching mathematics at Technical High School was proposed.

Key words: theory and methodology, mathematical culture, universities of engineering and technical profile, quality of mathematics education.

С.А. Розанова, д-р пед. наук, проф. каф. высшей математики Московского гос. института радиотехники, электроники и автоматики (технический университет), ученый секретарь Научно-методического совета по математике министерства образования и науки РФ, г. Москва, E-mail: srozanova@mail.ru

К ВОПРОСУ О ТЕОРИИ И МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В ВЫСШЕЙ ТЕХНИЧЕСКОЙ ШКОЛЕ

Предложен один из возможных подходов к созданию целостной теории обучения математике в высшей технической школе.

Ключевые слова: теория и методика обучения, математическая культура, вузы инженерно-технического профиля, качество математического образования.

Выдающийся математик С.М. Никольский значительное внимание уделяет проблемам математического образования в вузах инженерно-технического профиля. Он неоднократно высказывал мысль о том, что преподавать математику инженерам нужно иначе, чем будущим математикам в классических университетах, сохраняя при этом фундаментальность образования. Эта идея С.М. Никольского привела меня к рассмотрению поставленной проблемы.

Современное состояние математического образования и математической культуры в вузах инженерно-технического профиля

Уровень и качество математической подготовки специалистов-выпускников вузов рассматриваемого профиля в настоящее время нуждается в совершенствовании. Среди существующих многих причин выделим несколько основных:

- понижение уровня математической подготовки в школах и техникумах;

- отсутствие действенного механизма профессиональной ориентации в школе, в результате чего значительная часть молодежи оказывается не определившей своего призвания и формально приобретает специальность;

- учебный процесс по математике в большинстве технических вузов, а также в некоторых вузах других профилей, направлен на изложение «чистой» математики при недостаточном внимании к её приложениям; в результате студенты, видя оторванность математики от их профессии, считают её изучение ненужным или необязательным, теряют к ней интерес;

- общетехнические и специальные кафедры часто нарушают принцип преемственности, например, в курсовых и дипломных проектах недостаточно используют математические методы; не учат студентов математическому моделированию профессиональных задач (впрочем, так же, как и математические кафедры);

- отсутствие у многих преподавателей математических, общетехнических, специальных и других кафедр психолого-педагогической подготовки.

Основные идеи в области теории и методики обучения математике в технической школе

Основные идеи совершенствования процесса обучения математике в высшей технической школе, предложенные в монографиях, докторских и кандидатских диссертациях, статьях и докладах многих исследователей можно условно классифицировать по следующим направлениям:

1. Обеспечением фундаментальности математического образования в технических вузах должны заниматься математические кафедры, прикладными аспектами – специальные и общепрофессиональные кафедры.

2. Усиление профессиональной направленности обучения математике на математических кафедрах через:

- содержательный компонент (математическое моделирование профессиональных задач, создание банка задач межпредметного характера);

- методический компонент (проблемное, контекстное обучение, самостоятельная исследовательская деятельность, сочетание коллективных и индивидуальных форм обучения);

- мотивационно-ценностный компонент.

3. Оптимальное сочетание фундаментальности и профессиональной направленности математических курсов в технических вузах.

4. Формирование математической культуры студентов технических вузов.

5. Совершенствование содержания курса высшей математики.

6. Компьютеризация обучения математике.

7. Различные виды организации самостоятельной работы студентов, развитие познавательной самостоятельности с помощью WEB-технологий.

8. Интенсификация учебного процесса по математике.

9. Формирование математической элиты технического вуза, работа с одаренными студентами.

10. Фундирование и наглядное моделирование содержания математического образования.

Все это многообразие важных и нужных исследований пока не привело к созданию теории и методики обучения математике в высшей технической школе, хотя соответствующие шаги и предпосылки содержатся во всех работах по упомянутым направлениям. Даже для средней школы, где количество методик, монографий, учебников и методических разработок на порядок превышает высшую школу, создание аналогичной теории ещё в начальной стадии.

Однако, к созданию методик, которые бы были рекомендованы и использовались в технических вузах разного уровня (то есть с количеством часов по математике до 300 час; более 300 до 600-700 часов; от 700 часов и выше) следовало бы стремиться и, в конечном итоге, – к разработке теории обучения математике во вузе.

Попробуем описать некоторые, необходимые с нашей точки зрения, основные направления, инварианты теории обучения математике в техническом вузе. Прежде всего, эта теория должна содержать следующие аспекты:

- исторические; философские; психологические; предметные; логические; дидактические, профессионально-прикладные, духовно-нравственные.

Исторический аспект. Краткий экскурс в историю зарождения математического образования, математической культуры,

методики преподавания математики в России и за рубежом. Великие методисты, педагоги. Глубокий анализ накопившихся работ, основных направлений исследований.

Философский аспект. Философия математического образования. Философия математической культуры.

Психологический аспект. Психология интеллекта, мышление, его виды. Математическое мышление. Инженерное (техническое) мышление. Развитие мышления. Возможно ли развитие инженерного мышления при обучении математике?

Предметные аспекты. Выделение ядра предмета (базовая часть) и вариативной части.

Дидактические аспекты. Содержание курса высшей математики. Принципы обучения (общие дидактические и частные). Закономерности. Основные понятия и определения. Дидактическая модель (возможно, модели) обучения математике в техническом вузе.

Логические аспекты. Необходимость и достаточность. Логические внутриматематические и межпредметные связи. Нужна ли логика будущему инженеру?

Профессионально-прикладной аспект. Введение профессиональных и других прикладных задач; составление их математических моделей. Методы решения.

Духовно-нравственные аспекты. Духовно-нравственный компонент воспитания студентов при изучении математических курсов.

Возможные концептуальные положения теории и обобщенной дидактической модели обучения математике в техническом вузе.

Ниже предлагается один из возможных подходов к созданию элементов теории обучения математике в техническом вузе, основанный на следующих положениях [1]:

- математическая культура – неотъемлемая часть общечеловеческой, профессиональной культуры;

- преподаватель математики – носитель и проводник математической культуры;

- формирование математической культуры студентов – **закономерность** учебного процесса по математике в современном вузе рассматриваемого профиля, базирующаяся на следующих дидактических принципах: оптимального сочетания фундаментальности и прикладной направленности, целенаправленности, моделирования, развития математической интуиции, мотивации, неформальной строгости, универсальности, уровня развития интеллекта, самообучения и самовоспитания.

Принцип неформальной строгости, универсальности, уровня развития интеллекта, самообучения и самовоспитания введены автором данной статьи в [1].

Такое видение учебного процесса по математике позволит: обеспечить единство математического, профессионального, духовно-нравственного и интеллектуального развития личности, создать целостную методическую систему, направленную на улучшение качества образовательного процесса в вузах указанного профиля.

Учитывая, что математика необходима практически всем профессиям, прежде всего, связанным с естественными науками, техникой, экономикой, но также в современном мире – и лингвисту, историку, социологу, врачу, политику, приведем некоторые определения из универсального понятийного аппарата, введенного автором данной статьи в [1].

Математическая культура студента высшего учебного заведения – приобретенная система математических знаний, умений и навыков, позволяющая использовать их в быстро меняющихся условиях профессиональной, общественно-политической

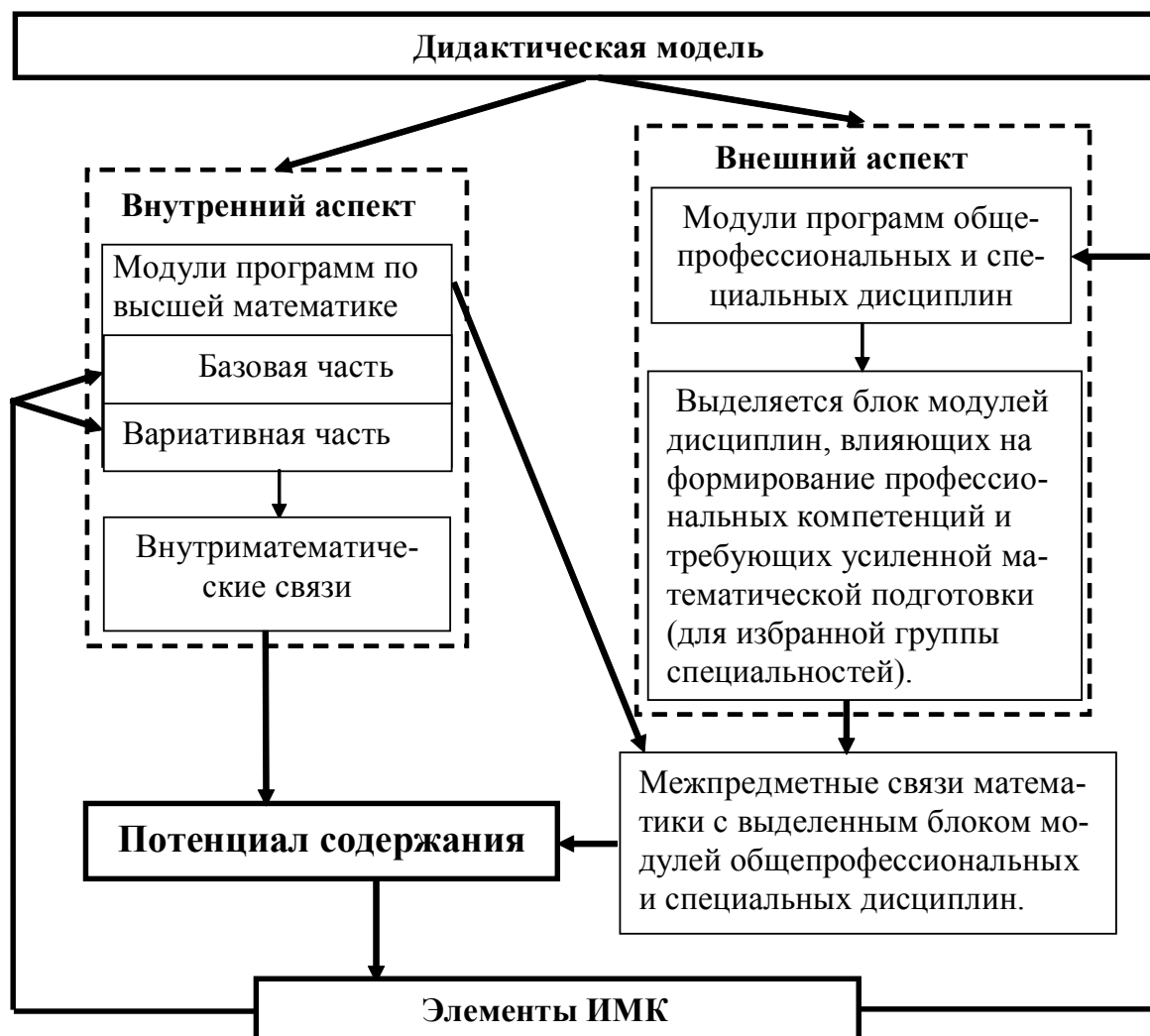


Рис. 1. Дидактическая модель профессиональной направленности обучения математике в техническом вузе на основе выявления интегративно-модульного компонента

и социально-экономической деятельности, повышающая духовно-нравственный потенциал и уровень развития интеллекта.

Формирование математической культуры – это целенаправленно организованный и систематически осуществляемый процесс овладения ею.

Так сформулированные понятия математической культуры и её формирования позволяют ввести в рассмотрение, кроме деятельности профессиональной, аспект общественно-политической, духовно-нравственной и социально-экономической деятельности личности, а также учесть развитие интеллекта с помощью математики.

Под уровнем развития интеллекта будем понимать умение принимать правильные решения в условиях дефицита или избытка информации; скорость принятия решений рассмотрим как один из критериев его оценки.

Уровень развития интеллекта зависит от сформированности многих факторов: математического мышления, профессионального мышления, нравственного и эстетического развития, мировоззрения, способности к саморазвитию и семи качеств ума (счетная способность, речевая гибкость, речевое восприятие, пространственная ориентация, память, способность к рассуждению, скорость восприятия информации и принятия решения).

Чем более сформированы посредством математики указанные факторы и развиты качества ума, тем выше интеллект.

Из структуры *Математического мышления выделим важнейшие составляющие* – абстрактное, логическое, образное и алгоритмическое, которые способствуют: оперированию совокупностью математических, логически взаимосвязанных понятий и суждений, различными структурами, знаковыми системами математического языка, а также пространственным представлениям, запоминанию, систематизации и воображению.

Математическая составляющая профессионального мастерства специалиста – комплекс качеств личности, знаний, умений и навыков, научного мировоззрения, сформированных посредством обучения математике при решении профессиональных задач, возникающих в его практической деятельности.

Конечно, здесь остается выяснить важный вопрос о влиянии развития математического мышления на формирование инженерного мышления. Исследование этой проблемы пока оставим за рамками данной статьи.

Перейдем к конструированию обобщенной дидактической модели обучения математике в вузах инженерно-технического профиля на основе элементов теории, представленной выше. Пример такой модели предложен в работе [2] для группы специальностей радиоэлектронного профиля.

В работах [2; 1] теоретически обоснована и практически реализована дидактическая модель профессиональной направленности обучения математике в техническом вузе на основе формирования математической культуры студентов технических университетов и выявления интегративно-модульного компонента.

Для описания этой модели используются понятия интегративно-модульного компонента профессиональной направленности обучения математике будущих инженеров, интегративного математического спецкурса, а также понятие потенциала содержания обучения математике в техническом вузе.

Интегративно-модульный компонент профессиональной направленности обучения математике будущих инженеров (ИМК) – это вариативная часть содержания математической подготовки студентов, отражающая внутри- и межпредметные связи выделенных модулей содержания математических, общепрофессиональных и специальных дисциплин.

В потенциал содержания включается отражение внутри- и межпредметных связей математики, общепрофессиональных и специальных дисциплин, которые не реализованы в программах изучаемых дисциплин или недостаточно раскрыты и имеют резерв для своей реализации.

В результате в математике усиливается профессиональная составляющая, а в общепрофессиональных и специальных дисциплинах математическая часть.

Из потенциала содержания выделяется интегративно-модульный компонент, который является его частью и может быть осуществлен с помощью математики на основе интеграции ряда модулей программ по математике как в их базовой и вариативной частях, так и с некоторыми модулями общепрофессиональных и специальных дисциплин.

Для реализации ИМК разработаны: 1) содержание профессионально направленного углубления базовой и вариативной составляющих математической подготовки (теоретическая и практическая части); 2) механизмы реализации компонента (ИМС, т.е. интегративно-модульные спецкурсы, ресурсные занятия, лекции, семинары, практические занятия, типовые расчеты, курсовые работы и др.); 3) методика проектирования и реализации ИМС. После инновационного обучения проводится контроль качества результатов обучения и корректировка компонента.

Эта модель универсальна и потому может быть применена для других групп специальностей технических вузов. Работы в этом направлении продолжаются.

Важнейшим элементом создаваемой теории должно стать духовно-нравственное воспитание студентов средствами математики, которое впервые было рассмотрено в [1], как важнейшая составляющая математической культуры, и продолжено в исследовании [3].

Проведенное исследование приводит к следующим выводам:

1. Существует необходимость создания целостной теории обучения математике в высшей технической школе и разработки обобщенно-дидактической модели для такого обучения.

2. Предложенный подход следует рассматривать как некое приближение для создания целостной теории обучения математике в высшей технической школе.

Библиографический список

1. Розанова, С.А. Математическая культура студентов технического университета. – М., 2002.
2. Исмагилова, Е.И. Интегративно-модульный компонент профессиональной направленности обучения математике будущих инженеров радиоэлектротехнических специальностей / Е.И. Исмагилова, С.А. Розанова // Ярославский педагогический вестник. – Ярославль. – 2009. – №1.
3. Дворяткина, С.Н. Духовно-нравственный компонент воспитания студентов при изучении теории вероятностей // Ярославский педагогический вестник. – Ярославль. 2010. – № 4.

Bibliography

1. Rozanova, S.A. Matematicheskaya kul'tura studentov tekhnicheskogo universiteta. – M., 2002.
2. Ismagilova, E.I. Integrativno-modul'niy komponent professional'noy napravlenosti obucheniya matematike budutikh inzhenerov radioehlektrotekhnicheskikh special'nostey / E.I. Ismagilova, S.A. Rozanova // Yaroslavskiy pedagogicheskij vestnik. – Yaroslavl. – 2009. – №1.
3. Dvoryatkina, S.N. Dukhovno-nravstvenniy komponent vospitaniya studentov pri izuchenii teorii veroyatnostey // Yaroslavskiy pedagogicheskij vestnik. – Yaroslavl. 2010. – № 4.

Статья поступила в редакцию 16.11.12

УДК 378 (075.8)

Semenova O.A. MODEL OF FORMATION OF BIOETHICS IN MEDICAL STUDENTS OF THE UNIVERSITY. The article describes the basic building blocks of models promoting bioethical responsibility for professional activity of students of medical institutions of higher education throughout the curriculum.

Key words: bioethics; students of Medical University.

О.А. Семенова, канд. пед. наук, проректор по воспитательной и социальной работе ГБОУ ВПО «Ставропольская гос. медицинская академия», г. Ставрополь, E-mail: semenova@stgma.ru

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ БИОЭТИЧЕСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

В статье рассмотрены основные блоки модели, способствующие формированию биоэтической ответственности в профессиональной деятельности студентов медицинского вуза на протяжении всего обучения.

Ключевые слова: биоэтическая ответственность; студенты медицинского вуза.

Этические проблемы современности обусловлены нарастающей опасностью, вызываемой научно-техническим прогрессом и несоразмерностью этого прогресса потребностям человека. Технократизация бытия человека и общества, неподкрепленная развитием социогуманитарной сферы, существенно проблематизируют перспективы самовывживания человечества, которое уже сегодня столкнулось с рядом угроз, в том числе имеющих биоэтический характер. В сложившейся ситуации принципиально важным является поиск новых морально-этических измерений ответственности. Особое место в ряду такой ответственности занимает духовно-нравственная составляющая профессиональной деятельности медицинских работников, сопряженная с биоэтической ответственностью.

Биоэтическая ответственность личности будущего врача представляет собой систему интеллектуально-эмоциональных убеждений личности, форму общественного сознания и вид общественных отношений, определяющих нравственную направленность и поведение специалиста, субъективное отношение его к различным сторонам социального бытия – к людям, профессиональной деятельности, самому себе и окружающему миру в целом.

Прогресс медицинской науки и практики требует качественных изменений в аксиосфере медицинского образования, направленных на поиск адекватных моделей биоэтического образования и воспитания.

В этой связи воспитательную систему медицинского вуза можно структурировать в соответствии с основными компонентами системы в целом (цель, общность людей, реализующих цели, отношения, складывающиеся между участниками в результате деятельности, внутренняя профессионально-воспитательная и внешняя социально-профессиональная среда).

Рассмотренный подход к воспитательной системе привел нас к необходимости создания модели формирования биоэтической ответственности в профессиональной деятельности студентов медицинского вуза, а также определению комплекса педагогических условий, обеспечивающих развитие этой ответственности в процессе обучения.

Разработанная нами модель включает следующие блоки: целевой, теоретико-методологический, организационный, содержательный, методический, оценочно-результативный (рис. 1) [1].

Целевой блок содержит конкретную цель (развитие у студентов биоэтической ответственности в процессе изучения дисциплины «Биоэтика в духовной сфере общества»); перспективную цель (переход процесса развития биоэтической профессиональной ответственности в режим саморазвития); оперативные цели, представляющие собой декомпозицию конкретной и перспективной целей на основные (соотносятся с задачами развития у студентов компонентов биоэтической ответственности) и промежуточные подцели (соотносятся с задачами этапов процесса развития биоэтической ответственности студентов).

Теоретико-методологический блок образуют подходы, определяющие теоретико-методологическую стратегию исследования (системный, интегративный, личностно ориентированный, деятельностный, аксиологический, рефлексивный), а также принципы их реализации.

Организационный блок образуют выделенные нами этапы (мотивационно-диагностический, содержательно-процессуальный, прогностический) и комплекс педагогических условий развития биоэтической ответственности студентов, в качестве которых мы выделили следующее:

- этапный характер процесса развития биоэтической ответственности студентов, последовательное накопление ими опыта биоэтического поведения;
- овладение студентами нормами элементарной нравственности и нравственной культуры во взаимоотношениях с пациентами;
- переход процесса развития биоэтической ответственности студентов в режим саморазвития на основе инициирования

личностных достижений студентов и стимулирования их выхода в рефлексивную позицию.

Содержательный блок выступает в виде учебно-программных материалов спецкурса «Биоэтика в духовной сфере общества».

Методический блок модели реализует методы, формы и средства обучения и воспитания. Результаты исследования показали, что развитие биоэтической ответственности студентов наиболее эффективно при использовании следующих методов: диагностических, рефлексивных, анализа конкретных ситуаций, диспутов, этико-психологических тренингов и др.), а также таких организационных форм обучения, как проблемные лекции, семинары, консультации, конференции, игры.

Что касается средств обучения и воспитания, то в методическом блоке они представлены тремя группами:

- средства, выполняющие развивающую и воспитательную функции: просвещение, беседы, встречи с ветеранами – специалистами медицинского профиля, просмотр фильмов;
- средства, выполняющие мировоззренческую ориентацию: деловые игры, работа в медицинских учреждениях, занятия в кружках, студенческих объединениях;
- средства, оказывающие комплексное воздействие на сознание студента, прежде всего, на его нравственный компонент, мотивационную и эмоционально-ценностную сферы, формирование адекватных биоэтическим ценностям форм поведения, в частности, создание ситуаций, требующих нравственного выбора и принятия решения.

Оценочно-результативный блок представлен количественными и качественными критериями и показателями, методиками диагностики уровня развития биоэтической ответственности студентов.

Выделенные нами этапы (мотивационно-диагностический, содержательно-процессуальный, прогностический) представляют собой процесс развития биоэтической ответственности студентов, взаимодействие процесса развития их сознания и биоэтического отношения к профессии в ходе обучения, а также отражают организационно-методический аспект развития биоэтической ответственности студентов в процессе изучения дисциплин социально-гуманитарного и профессионального блоков.

В нашем исследовании деятельность студентов в процессе обучения – это учебно-профессиональная деятельность, направленная на максимальное использование студентом новых ценностей: креативных, мотивационных, когнитивных, рефлексивных, оценочных, обладающих субъективной новизной и значимостью в плане развития, саморазвития и самореализации биоэтической ответственности и поведения в профессиональной деятельности.

Как показали результаты опытно – экспериментального исследования, проведенного на базе Ставропольской государственной медицинской академии, реализация вышеизложенной модели способствовало получению нового, оригинального, уникального результата учебно-воспитательной деятельности на основе использования междисциплинарной интеграции учебных дисциплин социально-гуманитарного, общенаучного и профессионального блоков знаний. В результате проведенной работы наблюдалось накопление студентами опыта биоэтического поведения в будущей профессионально-медицинской деятельности. При реализации модели были созданы условия для приобретения студентами индивидуального опыта биоэтического поведения, приобретаемого как в учебном процессе, так и в условиях специальной созданной образовательно-воспитательной среды медицинского вуза.

Полученные положительные результаты позволяют нам сделать вывод о том, что в качестве одной из важных задач профессиональной подготовки будущих медицинских работников должна быть задача реализации биоэтического содержания в учебно-воспитательном процессе медицинского вуза. Ее ре-



Рис. 1. Модель формирования биоэтической ответственности у студентов медицинского вуза в учебном процессе

шение связано с введением комплекса учебных курсов биоэтической направленности. Такие курсы должны обладать ценностно-ориентирующим влиянием, строиться на основе проблемной биоэтической проблематики и формировать биоэтическое

мышление и поведение студентов. В целом, это будет способствовать формированию профессиональной направленности медицинского работника нового типа, основанной на сформированной биоэтической ответственностью перед пациентами.

Библиографический список

1. Семенова, О.А. Формирование биоэтической ответственности в профессиональной деятельности у студентов медицинского вуза: автореф. дисс. канд. пед. наук. – Ставрополь, 2010.

Bibliography

1. Semenova, O.A. Formirovanie bioeticheskoyj otvetstvennosti v professionalnoj deyatel'nosti u studentov medicinskogo vuza: avtoref. diss.. kand. ped. nauk. – Stavropolj, 2010.

Статья поступила в редакцию 14.10.12

УДК 378

Solomin V.I. INTRINSIC CHARACTERISTIC OF PSYCHOLOGICAL STRUCTURE OF THE IDENTITY OF THE NURSE. In article the maintenance of two levels of the psychological analysis of the personality is concretized, leading components of psychological structure of the identity of the nurse are allocated.

Key words: level of the psychological analysis of the personality, personality structure, professional activity, empathy.

В.И. Соломин, аспирант каф. психологии труда и клинической психологии, ФГБОУ ВПО «Тверской гос. университет», г. Тверь, E-mail: Ivanlavrov@bk.ru

СУЩНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ ЛИЧНОСТИ МЕДИЦИНСКОЙ СЕСТРЫ

В статье конкретизировано содержание двух уровней психологического анализа личности, выделены ведущие компоненты психологической структуры личности медицинской сестры.

Ключевые слова: уровень психологического анализа личности, структура личности, профессиональная деятельность, эмпатия.

В современной психологии под личностью понимается «индивид как субъект социальных отношений и социальной деятельности» [1, с. 18]. «конкретный человек во всём многообразии его социальных и психологических особенностей, субъект общественной деятельности и общественных отношений» [1, с. 61].

Психологический анализ, психологическое исследование личности необходимо осуществлять как минимум на двух уровнях: на уровне социальных требований, предъявляемых к индивиду, и на уровне их собственно индивидуальной психологической реализации. Мы исходим из того, что сущность личности может быть раскрыта только в ходе социологического изучения индивида, а ведущим критерием её развития является социальная зрелость.

Суть психологического уровня изучения личности заключается в выявлении её психологического облика или в определении тех психических свойств и процессов, которые могут выступать в качестве личностных. В психологических исследованиях этот уровень анализа чаще всего связывают с определением психологической структуры личности.

Различные подходы к разработке психологической структуры личности в отечественной и зарубежной психологии проанализированы в работах Б.Г. Ананьева, К.К. Платонова, Л.И. Анцыферовой, А.Г. Асмолова и ряда других исследователей. Рассмотрим некоторые из подходов к данной проблеме.

А.Г. Ковалёв [2] в качестве основных компонентов психологической структуры личности выделил: темперамент (система природных свойств), направленность (система потребностей, интересов, идеалов), способности (ансамбль интеллектуальных, волевых и эмоциональных свойств), характер (синтез отношений и способов поведения).

Проведённый анализ позволяет конкретизировать содержание двух уровней психологического анализа личности. На первом уровне выявляются и исследуются системные социальные качества личности, развитие которых активно стимулируется обществом в целом или отдельными его подсистемами. На втором – исследуются индивидуальные психологические свойства и процессы, которые обеспечивают формирование и функционирование тех или иных социальных качеств личности в зависимости от конкретной социальной ситуации развития.

Кроме того, проведённый анализ позволяет выделить и ведущие элементы (компоненты) психологической структуры личности, которые наиболее часто упоминаются в различных исследованиях. К числу последних относятся: мотивационная сфера личности (направленность, потребности, интересы, мотивы и т.д.); способности личности (общие и специальные способности, одарённость, познавательные и психомоторные способности); характер и темперамент; опыт личности (знания, умения, привычки и т.д.); самосознание личности (структура и уровни Я-концепции, самопознание и самооценка, самоконтроль и саморегуляция и т.д.).

Перейдём к рассмотрению структуры личности медицинской сестры, исходя из современных требований к личности конкретного работника.

Современная медицинская сестра, находясь на рабочем месте, осуществляет уход за пациентами, обучение пациентов и персонала, управление персоналом, выполнение распоряжений врача, администрации. Но это далеко не полный перечень

компонентов составляющих профессиональную деятельность медицинской сестры. Для успешного выполнения своих профессиональных функций медицинская сестра должна быть одновременно и исполнителем, и руководителем, и педагогом.

В современных условиях рыночной экономики медицинской сестре исполнителю помимо действительно высокого уровня профессионализма требуется развитие таких качеств, как инициатива, потребность в самообразовании, повышении квалификации, способность в кратчайший срок адаптироваться к новой профессиональной среде.

Как руководитель, медицинская сестра должна уметь справляться с большим объёмом работы, привлекая для этого необходимое количество своих подчинённых. В этом случае для успешного выполнения поставленных задач к личности медицинской сестры обосновано предъявление следующих требований: чёткое представление поставленных целей, задач; готовность рисковать и брать на себя ответственность за принятые решения; умение выслушать людей, наличие коммуникативных способностей; владение навыками руководства, понимание особенностей управленческого труда, компетентность; умение управлять собой, чёткие личностные цели и ценности; открытость, справедливость; целеустремлённость и настойчивость; гибкость, готовность пересмотреть свои позиции, стремление самосовершенствоваться.

В роли педагога медицинской сестры приходится выступать при обучении студентов, молодых специалистов, а также при обучении пациентов навыкам самообслуживания, проведении санитарно-просветительной работы по отдельным медицинским вопросам и др. Поэтому для медицинской сестры-педагога необходимым, является соответствие следующим требованиям: общительность, любовь к людям, чуткость, доброжелательность; наличие специальных знаний в той области, в которой она как педагог ведёт обучение; профессиональное владение разнообразными педагогическими методами обучения и воспитания; широкая эрудиция, высокий общий уровень культуры, интеллектуального развития; эмоциональная стабильность; нравственная ориентация на высшие человеческие ценности.

Исходя из требований к личности среднего медицинского работника, условий осуществляемой профессиональной деятельности, А.Н. Анискина выделила в структуре личности медицинской сестры три взаимосвязанных подструктуры. При их выделении ею использован целостный подход, позволяющий рассматривать личность медицинской сестры как единство личностных блоков (подструктур), иерархически вложенных друг в друга. Подструктура профессионально важных качеств, знаний, умений и навыков представляет собой комплекс приобретаемых и формируемых в процессе обучения и профессиональной деятельности качеств личности специалиста-медика, обеспечивающих на основе знаний, умений и навыков деятельности по специальности успешное выполнение профессиональных функций.

Подструктура индивидуальных свойств личности специалиста-медика включает в себя компоненты личности, имеющие биологическую основу в своём происхождении и определяющие поведение личности в различных жизненных и профессиональных ситуациях.

Подструктура профессиональных мотивов, интересов, убеждений выражает отношение личности специалиста-медика

к осуществляемой деятельности, личностную и профессиональную позиции. От степени её сформированности зависит успешное функционирование других подструктур, приводящее к формированию определённого типа специалиста.

Профессиональная направленность в структуре личности медицинской сестры занимает одно из ведущих мест, так как способствует профессиональному становлению специалиста, развитию его способностей, оказывает влияние на жизненные позиции личности.

В структуре профессионально важных качеств (ПВК) можно выделить как общие, базисные (трудолюбие, дисциплинированность, инициативность и др.), так и специальные, определяемые особенностями конкретной профессии.

Общим итогом разработки проблемы способностей явились представления, согласно которым развитие способностей представляет собой многоуровневый процесс, когда на каждом следующем уровне способность входит в новый синтез с другими психологическими образованиями, создавая тем самым всё расширяющиеся возможности личности в осуществлении ею своей жизнедеятельности. Способности личности начинают выступать как тот психологический потенциал, который не пассивно «следует» за общественными или личными задачами, а реально вносит изменения в творческую позицию личности.

Эти общетеоретические положения о личности, как системе более высокого порядка, обуславливающей развитие входящих в неё составляющих – способностей, целиком относятся и к профессиональному мастерству медицинской сестры.

Исходя из общего положения о способностях, как факторе и предпосылке успешности определённого вида деятельности, из того, что педагогическая задача представляет собой один из модулей профессии медицинской сестры, целесообразно рассматривать рефлексивные и проективные способности как её специальные профессиональные способности.

Для медицинской сестры в качестве рефлексивного будет выступать уровень её профессиональных способностей, связанный с особой специфической чувствительностью к восприятию других людей: больных-пациентов, коллег, членов коллектива учреждения.

Проективным будет являться уровень профессиональных способностей медсестры, связанный с особой чувствительностью к способам и технике достижения целей профессиональной деятельности.

Значение «личностного фактора» для процессов совершенствования специалистом своего профессионального мастерства особенно возрастает тогда, когда специалист, окончив обучение, приступает к самостоятельной работе. От того, как он будет относиться к своему труду (как к тяжёлому, изнурительному и обязательному времяпрепровождению или как к возможности испытать себя, свои силы), к себе (как к человеку, которому надо ещё многое узнать и многим владеть, или как к окончательно сформировавшемуся профессионалу), и т.д., будет зависеть итог, результат накопления профессионального опыта, динамика профессионального опыта.

Некоторые авторы отождествляют понятия «профессионализм» и «мастерство» (С.И. Иванов); другие полагают, что «профессионализм» – это определённый уровень сформированности мастерства (Ю.К. Бабанский); третьи ставят понятие «профессионализм» в один ряд с понятием «самообразование» и «самовоспитание» (К. Левитан, Л. Мнацаканян). Между тем, «профессионализм» – категория самостоятельная, имеющая лишь отдельные точки соприкосновения с категорией «мастерство». В понимании сущности профессионализма мы придерживаемся точки зрения Н.Б. Кузьминой, отметившей, что профессионализм – это качественная характеристика субъекта де-

ятельности – представителя данной профессии, которая определяется мерой владения им современным содержанием профессии и современными способами её осуществления [3, с. 8]. В структуре профессионализма медицинских сестёр мы выделяем три компонента по Т.К. Бугаевой [4]:

1) профессионализм знаний, базис формирования профессионализма в целом;

2) профессионализм общения – как готовность и умение использовать систему знаний на практике;

3) профессионализм самосовершенствования – посредством самоконтроля и самокоррекции профессиональной деятельности. В профессионализме медицинской сестры эти составляющие взаимосвязаны и взаимообусловлены. Отсутствие одного из них в деятельности влечёт за собой несформированность профессионализма как такового и характеризует лишь наличие его элементов.

Все три компонента профессионализма медицинских сестёр – профессионализм знаний, общения и самосовершенствования взаимосвязаны и взаимообусловлены, однако больший удельный вес имеют умения из блока профессионализма общения, так как медицинская сестра практически всегда находится в контакте с больным, поэтому очень важно её умение наладить такие отношения с пациентом, которые бы настраивали его на положительный исход заболевания.

Одним из наиболее важных личностно-профессиональных качеств медицинской сестры является умение сопереживать и понимать эмоциональные состояния как больных, так и здоровых людей, то есть эмпатия, а также наличие навыков установления адекватных и эмоционально-благоприятных отношений с больными, умение анализировать своё поведение и поведение окружающих, адекватная и устойчивая Я-концепция, адекватный образ профессиональной деятельности, гуманное отношение к пациенту, этичность, наличие глубокой интуиции.

Многие авторы в своих трудах, посвященных таким важнейшим категориям психологии, как «общение», «отношения», а также освещающим проблемы взаимоотношения медицинских сестёр и пациентов, считают эмпатию одним из важнейших факторов межличностного взаимодействия.

В последние годы исследуется так называемый «синдром эмоционального сгорания» как специфический вид профессиональной деформации лиц, работающих в тесном эмоциональном контакте с клиентами, пациентами при оказании профессиональной помощи.

Е. Maher [5] обобщает перечень симптомов «эмоционального сгорания»: а) усталость, утомление, истощение; в) психосоматические недомогания; г) нарушение сна; д) негативное отношение к клиентам; е) негативное отношение к своей работе; ж) скудность репертуара рабочих действий; з) злоупотребление химическими агентами (кофе, табаком, алкоголем, наркотиками, лекарствами); и) переизбыток или отсутствие аппетита; к) негативная Я-концепция; л) агрессивные чувства (раздражительность, напряжённость, беспокойство, взволнованность, гнев); м) упаднические настроения и связанные с ними эмоции (цинизм, пессимизм, чувство безнадежности, апатия, чувство бессмысленности).

Противоречия и кризисы в системе «личность-профессия» могут нарушать сложившийся баланс индивидуальных, личностных качеств и профессиональных требований. Человек может «перерастать» профессию, ощущать тесноту профессиональных рамок, либо, наоборот, перестать соответствовать возросшим требованиям профессии. Эти противоречия также отражаются на процессе профессионального становления, делают его иногда драматичным для человека, заставляют пересмотреть своё место в профессии, свои возможности и притязания.

Библиографический список

1. Рудик, П.А. Психология. – М., 2004.
2. Ковалёв, А.Г. Психология личности. – М., 2003.
3. Кузьмина, Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. – Л., 1990.
4. Бугаева, Т.К. Личностные характеристики медицинских сестёр, влияющие на качество трудовой деятельности // Медицинская сестра. – 2005. – № 7.
5. Maher E. The Burnout syndrome // J. of Consulting and clinical psychology. -1993.

Bibliography

1. Rudik, P.A. Psikhologiya. – M., 2004.
2. Kovalyov, A.G. Psikhologiya lichnosti. – M., 2003.
3. Kuzmina, N.V. Metodih issledovaniya pedagogicheskoy deyatel'nosti. – L., 1990.
4. Bugaeva, T.K. Lichnostnye kharakteristiki medicinskikh sest'or, vliyayut' na kachestvo trudovoy deyatel'nosti // Medicinskaya sestra. – 2005. – № 7.
5. Maher E. The Burnout syndrome // J. of Consulting and clinical psychology. – 1993.

Статья поступила в редакцию 16.11.12

УДК 378.02:372.8

Almadakova G.V., Chasovsky N.S. FEATURES OF USE OF PHYSICAL TASKS IN LICHNOSTNO'S SYSTEM OF THE FOCUSED DEVELOPING TRAINING. In article specific features of use of physical tasks reveal when training students of classical university to the general physics in the conditions of developing training; the concept «an educational task» is specified and idea of independent work of students goes deep.

Key words: creativity, developing training, an educational task, complex technology «a task – dialogue – game», independent work.

Г.В. Алмадакова, аспирант, ГАГУ;

Н.С. Часовских, канд. пед. наук, доц. ГАГУ, г. Горно-Алтайск, E-mail:mnko@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ ЗАДАЧ В СИСТЕМЕ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ

В статье раскрываются специфические особенности использования физических задач при обучении студентов классического университета общей физике в условиях развивающего обучения; уточняется само понятие «учебная задача» и углубляется представление о самостоятельной работе студентов.

Ключевые слова: творчество, развивающее обучение, учебная задача, комплексная технология «задача – диалог – игра», самостоятельная работа.

В настоящее время в России идет становление новой системы образования, ориентированной на развитие творческой личности. Однако до сих пор в реальной педагогической практике в высшей школе преобладают предъявление знаний, фактов в готовом виде и деятельность студентов «по образцу».

Такой подход формирует у студентов репродуктивное мышление, интеллектуальную пассивность и безынициативность, потребительское отношение к обучению. Все виды контроля, включая итоговый, направлены в основном на проверку запоминания определенного объема учебной информации и ее алгоритмического применения. При этом, как правило, внимание преподавателей к личности студента, его межличностному общению в учебном процессе весьма низко. Традиционная педагогическая система не предусматривает обучение методологии творчества и, как следствие, недостаточно квалифицированно готовит учителей к творческой профессиональной деятельности.

Одной из важнейших задач профессионального образования является создание педагогических условий для развития креативных способностей и качеств творческой личности студента. К ним мы относим:

- критическое осмысление моделей и технологий, используемых в педагогической практике;
- творческое решение различной сложности профессиональных задач;
- умение использовать на практике общенаучные и частные научные методы познания, системное мышление, понимание причинно-следственных связей, обоснование своих решений, способность видеть скрытые качества предметов и явлений и др.

В рамках традиционного образовательного процесса эти качества специалиста не могут целенаправленно формироваться, так как основным типом обучения является объяснительно-иллюстративный.

В настоящее время произошли существенные изменения в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса, разработано свыше 60-ти различных инновационных технологий, многие из которых ориентированы на развитие личности и в них знания являются не конечной целью обучения, а средством развития учащихся. Определяющую роль в творческом развитии студентов начинают играть научные методы, приемы и способы познавательной деятельности. Естественно, что при такой ориентации современной системы обучения должны существенно измениться и требования к конструированию учебных задач.

Учебная задача – это дидактическая система, сформированная в виде теоретического или практического задания, требующего разрешения той или иной проблемы, и в которую входят содержательная, проблемная и эвристическая подсистемы, предполагающие не только постановку предметной, но и методологической или профессиональной проблемы для организации самостоятельной познавательной деятельности.

Раскроем специфику использования физических учебных задач при подготовке студентов классического университета в условиях использования личностно ориентированного развивающего обучения (РО).

1. Из общего генетического закона Л.С. Выготского о развитии высших психических функций: «Всякая высшая психическая функция в развитии ребенка появляется на сцене дважды: сперва как деятельность коллективная, второй раз – как деятельность индивидуальная, как способ индивидуальной познавательной деятельности» [1, с. 387], можно сделать два важных вывода: а) при обучении необходимо использовать общение для создания зон ближайшего развития студентов, которое выступает в роли «настройки» личности на собственное развитие; в) организация целесообразного общения является стартовой площадкой для выхода на индивидуальную траекторию развития личности обучаемого, на формирование ее внутреннего способа мышления. Второй аспект закона имеет решающее значение, ибо овладеть мыслительными операциями, определенным арсеналом знаний, педагогической профессией и педагогическим мастерством можно лишь на индивидуальном личностном уровне. Поэтому увлечение различными формами учебных занятий, в которых основную роль играет общение, может привести к тому, что студенты останутся в «зоне ближайшего развития» и не выйдут на личностный уровень овладения специальностью, т.е. в зону актуального развития. Однако не следует думать, что общение в учебном процессе может использоваться только на первом этапе для создания зон ближайшего развития. Оно должно использоваться и на более высокой стадии обучения, но уже с другой целью, которая определяется тем, что общение в учебном процессе при определенных условиях становится креативным. При столкновении идей происходит рождение новых знаний, но для этого ум должен быть подготовлен.

2. Средством для реализации общения в учебном процессе является диалог, его различные типы, различающиеся уровнем творческой активности студентов в диалоге (информационно-проблемный, жесткий эвристический, свободный эвристический и исследовательский). В последнее время даже «...обозначилась тенденция трактовать сознание личности в качестве «диалогической» системы и, более того, саму личность как диалог (точнее полилог) всевозможных «Я» (тех, что присущи самому индивиду, а также егореальным или воображаемым партнерам)» [2, с. 241]. На наш взгляд, диалогический метод познания является фундаментальным и при конструировании физических задач должен использоваться шире.

3. Дистервег Ф.А., рассматривая идею развития умственных сил учащихся, отмечал: «Развитие и образование ни одному человеку не могут быть даны или сообщены. Всякий должен достигнуть этого собственной деятельностью. То, чего человек не приобрел путем своей самостоятельности – не его» [3, с. 118-119]. Отсюда легко видно насколько важной является самостоятельная работа в учебном процессе. Однако содержание этого понятия в традиционном обучении и в системе РО существенно различаются.

Все дефиниции, определяющие самостоятельную работу учащихся, сводятся к одному: «...когда ученик выполняет свою деятельность без непосредственного руководства со стороны педагога, говорят о том, что в учебном процессе применяется метод самостоятельной работы» [4, с. 194].

Однако, такой подход к определению самостоятельной работы не может быть удовлетворительным в системе РО, так как он исходит лишь из формы организации учебного процесса, а не из его сущностной стороны. *Самостоятельная работа субъекта не исчерпывается ни фактом отсутствия педагога, ни даже способностью выполнять те или иные задания без помощи учителя. Она включает более существенную способность: без какой-либо помощи, сознательно ставить перед собой те или иные задачи, цели, планировать свою деятельность и осуществлять ее за счет сознательного использования научных методов и приемов познавательной деятельности.*

Таким образом, самостоятельная работа предполагает в первую очередь не какие-то внешние факторы, а способность самостоятельно мыслить, сознательно использовать анализ, планирование, научные методы познания, рефлексии.

Учитывая все это, мы предлагаем определить самостоятельную работу студентов с точки зрения дидактики следующим образом:

Самостоятельная работа - это такая деятельность, которая определяется способностью студентов сознательно ставить перед собой те или иные задачи, цели, планировать, реализовывать ее, осуществлять самоконтроль и рефлексировать. Учитывая, что каждый элемент, характеризующий такую деятельность, формируется и развивается в процессе обучения, самостоятельная работа должна рассматриваться как уровневое понятие: репродуктивная, продуктивная, частично поисковая и исследовательская работа.

Можно дать определение этой специфической учебной деятельности студентов и с позиции самого субъекта деятельности: самостоятельная работа - это целенаправленная, внутренне мотивированная, планируемая, осуществляемая и корректируемая самим субъектом деятельность по самосовершенствованию и самопознанию, требующая достаточно высокого уровня предметного, методологического знания и рефлексивности.

При этом мы считаем, что познавательная самостоятельность в подобной работе определяется уровнем сформированности научных методов и приемов познания. Поэтому совершенствование организации самостоятельной работы студентов при решении задач по общей физике в условиях развивающего обучения мы связываем с повышением уровня учебно-познавательной самостоятельности через введение научных методов и приемов познания в качестве средств обучения физике и обязательных элементов содержания курса физики (наряду с понятиями, принципами, законами, теориями).

Именно такой сущностный подход к пониманию самостоятельной работы учащихся, дает право относить ее к системе развивающего обучения, так как мы его определяем как *формирование способности к самообразованию, самовоспитанию, саморазвитию сознательной регуляции личностной активности*. Самостоятельность учения, в связи с этим, является главным показателем достижения цели развивающего обучения.

4. Для того чтобы успешно решать физические задачи, необходимо кроме конкретных знаний овладеть еще так называемыми *обобщенными знаниями* [5], основу которых составляют фундаментальные понятия, имеющие методологический характер. Для физики их сравнительно немного: *физическая система, физическая величина, физический закон, состояние физической системы, взаимодействие, физическое явление, идеальные объекты и идеальные процессы, физическая модель и физическая теория*.

Однако, чтобы продуктивно оперировать этими понятиями, для решения тех или иных проблем, надо владеть общенаучными методами, используемыми в физике: *абстракция и идеализация; экспериментальный и теоретический методы; методы принципов и гипотез, мысленного эксперимента, гипотетико-дедуктивный и др.*

В работе с каждой задачей следует считать методически целесообразным превращать умственные операции в осознанные действия, приводящие к формированию методов и приемов мыслительной деятельности. Конечным и главным результатом такой деятельности при решении физических задач должно быть формирование саморефлексии умственных действий.

5. Сформированная саморефлексия позволяет в рамках системы РО осуществлять выход за пределы конкретного с использованием теоретического или содержательного обобщения. Основу теоретического обобщения составляет всеобщая (сущностная) связь, определяющая все частные проявления. В структуре учебной деятельности, направленной на решение учебной задачи в системе развивающего обучения, связанного с овладением теоретически обобщенным способом решения некоторого класса конкретно-частных задач, В.В. Давыдов выделяет следующие учебные действия: преобразование ситуации для обнаружения всеобщего отношения рассматриваемой системы; моделирование выделенного отношения в предметной, графической и знаковой форме; преобразование модели отношения для изучения его свойств в чистом виде; выделение и построение серии конкретно-частных задач, решаемых общим способом; контроль за выполнением предыдущих действий, оценка условия общего способа как результат решения данной задачи [6, с. 159-160].

Сравнение традиционной методики обучения с методикой, основанной на теоретическом обобщении, свидетельствует об их принципиальном различии. В первом случае учащиеся получают эмпирические представления о предмете исследования, а во втором – теоретические (содержательные) представления.

6. Приобретение знаний в процессе учения должно превращаться в средство, в способ разрешения задач, которые преобразуют для учащегося известные ему знания, оттачивают некоторые их грани, раскрывают новые их стороны, углубляют содержание физических теорий, моделей, законов и понятий. Таким образом, любая задача представляет собой некую реконструкцию учебного материала, которая, в связи с разнообразием самих задач, усиливает процесс овладения теоретическим материалом и его осмыслением. В связи с этим, в системе РО предполагается такое конструирование физических задач, которое позволяет овладевать знаниями и способами их получения. Такими задачами являются диалоговые задачи двух типов: учебные и профессиональные. Первые представляют студентам преподавателями, а вторые конструируются самими студентами под руководством преподавателей. Естественно, что последние имеют особое значение в процессе формирования и развития продуктивного и творческого мышления будущих специалистов.

7. Обучение как процесс не является само по себе развивающим. Оно является искусственным процессом, который следует организовать, сделать развивающим. Регулятивом такого процесса является дидактический принцип развивающего обучения с его сущностными и нормативными функциями, составляющий основание теоретической модели РО. Основоположающие же принципы единства личности, психики, сознания и деятельности, преемственности и безотносительности, межпредметных связей, преемственности, составляющие ядро теоретической модели РО, позволяют управлять не только внешней деятельностью студентов (что было и в традиционном обучении), но и мыслительными процессами (что является особенностью РО).

В процессе осмысления учебного материала у студентов все больше развивается способность переходить из фактического плана в план теоретический, в область все более широких теоретических обобщений, то есть в психологическом плане студенты продвигаются в область «надсознательного», где находится основной природный механизм разрешения противоречий, являющихся сигналом для включения творческого мышления. Противоречия являются своеобразным мотором развивающего обучения, а источником интеллектуального развития личности является самостоятельное разрешение этих противоречий.

Все эти факторы должны учитываться при конструировании физических задач в системе развивающего обучения. Это относится ко всем видам физических задач, в том числе и к диалоговым и полилоговым задачам. Последние являются средством реализации на практике комплексной технологии обучения студентов «задача – диалог – игра», которая интегрирует базовые технологии (задачную, диалоговую, игровую) и дает возможность наиболее полно использовать закон Л.С. Выготского о развитии высших психических функций студентов в процессе подготовки их в высшей профессиональной школе.

Библиографический список

1. Выготский, Л.С. Педагогическая психология: сб. науч. тр. – М., 1991.
2. Петровский, А.В. Основы теоретической психологии / А.В.Петровский, М.Г.Ярошевский. – М., 1998.
3. Дистервег, А. Избранные педагогические сочинения. – М., 1956.
4. Педагогика: уч. пособие для студентов пед. ин-тов / под ред. Ю.К. Бабанского. – М., 1983.

5. Беликов, Б.С. Решение задач по физике. Общие методы: учеб. пособие для студентов вузов. – М., 1986.
6. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения. – М., 1996.

Bibliography

1. Vihotskiy, L.S. Pedagogicheskaya psikhologiya: sb. nauch. tr. – М., 1991.
2. Petrovskiy, A.V. Osnovih teoreticheskoy psikhologii / A.V. Petrovskiy, M.G. Yaroshevskiy. – М., 1998.
3. Disterveg, A. Izbranniye pedagogicheskie sochineniya. – М., 1956.
4. Pedagogika: uch. posobie dlya studentov ped. in-tov / pod red. Yu.K. Babanskogo. – М., 1983.
5. Belikov, B.S. Reshenie zadach po fizike. Obshchie metodih: ucheb. posobie dlya studentov vuzov. – М., 1986.
6. Davihdov, V.V. Teoriya razvivayuthego obucheniya. – М., 1996.

Статья поступила в реакцию 15.11.12

УДК 378.02:372.8

Ryabich E.A. DIDACTIC TOOLS OF THE RESEARCH PRINCIPLE IN PEDAGOGICAL SYSTEM OF DEVELOPING TRAINING. In article the introduction problem in didactics of the research principle with its intrinsic, standard and procedural functions is considered.

Key words: the research principle, standard and procedural functions of the principle, developing training.

E.A. Рябич, аспирант ГАГУ, г. Горно-Алтайск, E-mail: mnko@mail.ru

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПРИНЦИПА В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ

В статье рассматривается проблема введения в дидактику исследовательского принципа с его сущностными, нормативными и процессуальными функциями.

Ключевые слова: исследовательский принцип, нормативные и процессуальные функции принципа, развивающее обучение.

Методологический анализ современного образования, характеризуется осознанием приоритетности личностно ориентированных образовательных технологий, в основе которых лежат личностно-деятельностный подход, критическое творческое мышление личности, умение самостоятельно разрабатывать и решать проблемы; а также осознанием роли научных методов и приемов познавательной деятельности в системе современного образования, позволяющих формировать и развивать самостоятельность студентов. В настоящее время в мировой педагогике и школе разрабатываются и осваиваются нетрадиционные модели обучения, внедрение которых должно помочь учащимся воспринимать мир в целостном виде. В связи с этим проблема использования исследовательского принципа в обучении приобретает новое звучание. В частности важной особенностью современного подхода к использованию исследовательских методов в развивающем обучении является то, что он рассматривается в контексте многообразия педагогических систем, что коренным образом изменяет статус исследовательского принципа и его дидактические функции.

Изменяющиеся под влиянием требований жизни цели обучения ведут к изменению и принципов обучения. Дидактика должна чутко улавливать изменения требований общества к образованию подрастающего поколения; своевременно реагировать на них, строить такую систему принципов обучения, которая верно указывала бы общее направление движения к цели. Многие ученые в своих работах обращают внимание и на тот факт, что реализация исследовательского принципа в теории и практике современного образования требует многоаспектного аналитического подхода, синтеза и обобщения накопленных ранее идей практических решений. Все это в целом и определяет актуальность данной проблемы, решение которой позволяет повысить качество мировоззренческой подготовки учащихся и формировать у них современный теоретический стиль мышления. Мы считаем, что современное образование не должно сводиться только к усвоению положений отдельной науки, а должно быть направлено на развитие творческой личности, ее концептуального мышления, которое может быть сформировано только в условиях реализации следовательского принципа в условиях развивающего от обучения.

Учитывая, что современный этап научно-технического прогресса требует от образовательной системы формирования **теоретического мышления**, появляется необходимость разработки дидактических условий, позволяющих решать новую образовательную задачу. Анализ показывает, что эту проблему можно решать только в случае, если в системе образования будет осуществляться связь таких дидактических принципов, как принцип

системности, научности, преемственности, межпредметных связей и исследовательский принцип. Только комплексное взаимодействие принципов позволит эффективно формировать современное теоретическое мышление у учащихся.

Но чтобы указанный комплекс принципов обучения мог решать концептуальные проблемы образования, следует вернуть в дидактику исследовательский принцип. В системе развивающего обучения он должен выступать в роли основополагающего дидактического принципа, обладать общностью воздействия на педагогический процесс и определять *основание, ядро и следствия* теории развивающего обучения.

Каковы же реальные основания считать исследовательский принцип науки исследовательским принципом в образовании?

Следует заметить, что процесс осознания и формулирования педагогических принципов исторически и гносеологически сложный и длительный. Он связан всегда с познанием закономерностей педагогических явлений, детерминирован длительной педагогической практикой. Более того, в научном исследовании перейти логически путем от закономерностей к принципам (от сущего должному) невозможно. Механизм этого перехода частично раскрыт в книге В.В. Краевского «Проблемы научно обоснования обучения». Сложность процедуры этого перехода, согласно его представлениям, объясняется тремя моментами:

– во-первых, в формализованной системе педагогические принципы как структурный элемент целостного образования обременены особым статусом – они связывают теорию с практикой;

– во-вторых, формализованная система строится не только на основе законов и правил формальной логики, но и интуиции, и поэтому не все логические переходы научно состоятельны и корректны по отношению к практике;

– в-третьих, в «формализованных» системах педагогические принципы формулируются в соответствии с теми закономерностями, которые получили достаточное теоретическое и опытно-экспериментальное обоснование в «содержательных» системах.

Как известно, перечень принципов достаточно много. Но каждый новый автор не доволен своими предшественниками и предлагает свой перечень, пока не появится новый. Такая картина, по мнению Ю.К. Бабанского, «возможна потому что принципы обучения не были предметом последовательного, системного исследования. Никто из авторов не рассмотрел доказательно необходимость и достаточность своей системы принципов, а потому и не дошел до определения путей извлечения их и обоснования. Не выработаны и критерии отнесения той или иной нормативной идеи к принципам» [1, с. 33].

Мы определяем принципы теории обучения как *категории дидактики, обусловленные педагогическими законами и закономерностями, фиксирующие инвариантные характеристики, существенные и устойчивые связи педагогической деятельности, отражающие дидактическую концепцию и реализующиеся через сущностные, нормативные и процессуальные функции.*

По каким же критериям то или иное положение можно отнести к дидактическим принципам? И.Я. Лернер в статье «Природа принципов обучения и пути их установления» выделяет пять критериев «отнесения того или иного положения к принципам обучения»:

1. Инструментальность, т.е. известность способа применения.

2. Универсальность, т.е. отнесение данного положения ко всему обучению или к такому элементу, без которого обучение неосуществимо.

3. Необходимость, т.е. невозможность без него организовать полноценное обучение.

4. Независимость, т.е. неперекрещиваемость, неподчиняемость и непоглощаемость другими принципами.

5. Достаточность всей совокупности принципов для обеспечения полноценного процесса обучения.

В.И. Загвязинский выделяет несколько иные критерии:

1. Принцип обучения регулирует разрешение конкретных педагогических противоречий.

2. Глубинная сущность любого принципа обучения в том, что это рекомендация о способах достижения меры, гармонии в педагогическом процессе.

3. Принцип есть концентрированное, инструментальное выражение дидактической теории или концепции.

В ранг принципов следует возводить лишь такие положения, которые имеют всеобщее значение, должны действовать в любых учебных ситуациях, при любых условиях обучения.

Мы считаем, что исследовательский принцип можно и должно отнести к принципам обучения, потому что он представляет собой одно из универсальных руководящих положений современного образования, которые относятся ко всем процессу обучения в целом, распространяются на все учебные предметы, без них невозможно формировать современное теоретическое мышление и они не могут быть заменены никакими другими принципами.

Исследовательский принцип снимает главное противоречие между научными и учебными методами познавательной деятельности посредством переноса на исследовательские методы свои сущностные, нормативные и процессуальные дидактические функции.

Таким образом, чтобы данный принцип обладал инструментальностью и регулятивностью, необходимо разработать для него сущностные, нормативные и процессуальные функции. Но, так как дидактические принципы могут быть однозначно понимаемыми только в контексте целостной педагогической концепции, поэтому представляет интерес определить сущностные и нормативные функции этого принципа в конкретной педагогической системе развивающего обучения. **При этом появляется реальная возможность всеобщий исследовательский принцип науки соединить, связать, совместить с основополагающим исследовательским принципом дидактики.**

Отталкиваясь непосредственно от теоретической модели, развивающего обучения, можно увидеть действительное назначение этого принципа, определить его роль в *основании* (как содержание принципов системности, преемственности, научности и межпредметных связей), *ядре* (как основополагающий дидактический принцип) и в *следствиях* (как метод и средство формирования теоретического мышления).

Появление в дидактике исследовательского принципа должно привести к организованному, целевому совершенствованию методики формирования у учащихся теоретического мышления. В связи с этим, дидактический исследовательский принцип должен войти в технологию и методику развивающего обучения, усиливая управляющий эффект этой педагогической системы обучения.

Таким образом, исследовательский принцип – это современный принцип обучения, который влияет на содержание и структуру материала учебных предметов, усиливая системность и научность знаний учащихся, активизируя исследовательские методы обучения и способствуя развитию самостоятельности и творческой активности учащихся. Исследовательский принцип должен определять основные направления в деятельности преподавателя и характер познавательной деятельности учащихся. В связи с этим дол-

жны быть определены его статус в дидактике и инструментальность.

Анализ *сущностной* стороны исследовательского принципа приводит нас к выводу о том, что в обучении он должен находить свое выражение:

- в проектировании научных знаний на учебный процесс;
 - в осознании учебного предмета в общей системе наук, системности научных знаний и в построении системных обобщенных знаний с учетом связей между отдельными науками (учебными дисциплинами), теориями, научными картинами мира;
 - в определении направленности развития научных знаний и в обеспечении формирования современного стиля мышления;
 - в снятии главного противоречия между существованием гносеологии и фактическим неприятием ее в системе образования;
 - в управлении мыслительными процессами; приобретении умений и навыков применения достижений науки, техники и производства в исследовательской деятельности;
 - в обосновании необходимости при использовании исследовательских методов обучения учитывать и региональные особенности, связанные с местоположением учебного заведения;
 - в подлинной организации познавательной активности, которая возможна лишь в случае, если учащиеся в ходе овладения знаниями, умениями и навыками специально и систематически обучаются научным методам и приемам познавательной деятельности;
 - в использовании исследовательского принципа в условиях развивающего обучения, где формирование методов и приемов познавательной деятельности является не побочной, а одной из центральных задач; в развитии у учащихся способности самостоятельно ориентироваться в научной и любой другой информации;
 - в решении проблемы организации такого образования, которое имеет развивающий характер, учит мыслить и формирует основы современного теоретического мышления;
 - в изменении содержания и методов традиционного обучения в направлении организации на развитие у студентов *теоретического* мышления, опирающегося не только на формальную, но и диалектическую логику;
 - в раскрытии учащимся их творческих возможностей в процессе исследовательской деятельности;
 - в развитии потребности студента в активном созидании, которое является смыслообразующим в системе развивающего образования;
 - в формировании логики теоретического мышления которому свойственен анализ, планирование, обобщение и рефлексия;
 - в организации совместной учебной деятельности;
 - в формировании субъекта учебной деятельности;
 - в исследовательской деятельности, которая организуется в соответствии с общественной природой любой человеческой деятельности как совместная деятельность, сотрудничество.
- В самом общем виде *нормативная функция исследовательского принципа* должна выражаться в следующем:
- играть эвристическую роль при построении формирования и развитии новой системы знаний, являться способом организации познавательной деятельности обучающихся;
 - служить аргументом, обосновывающим истинность новой теории, законов и принципов, которые являются общими для других наук составляют их методологическую основу;
 - в целенаправленной переориентации репродуктивной мыслительной деятельности учащихся в продуктивную и творческую;
 - в создании системы исследовательских знаний, необходимых в современных условиях развития общества: 1) естественных (эмпирических теоретических и практических); 2) технических; 3) знаний деятельности с объектом; 4) знание способов переноса знаний и действий;
 - в формировании и развитии не только эмпирического, но и теоретического, практического и технического мышления;
 - в определении минимума исследовательских знаний, умений и навыков, включающего в себя основные понятия, законы и теории учебных дисциплин, которые являются базовыми в науке, технике и производстве;
 - в определении содержания и структуры профессионально-исследовательского образования; в определении различных путей, методов и средств осуществления исследования в учебном процессе; в необходимости определения ведущих отраслей науки, техники и производства, которые должны быть в той или иной степени спроектированы на учебный процесс;
 - в формировании необходимых качеств личности: профессиональной направленности, творческой инициативы, пытливости, исследовательских и конструкторских умений;

- в развитии познавательного интереса к знаниям, потребности в творческом труде, стремлении применять знания на практике;
- в усилении исследовательской направленности содержания образования через увеличение и укрепление материальной базы учебного заведения;
- в вооружении учащихся разнообразными трудовыми умениями и навыками, формировании основ культуры исследовательской деятельности;
- в выработке умений и навыков обращения с широко распространенными в современном исследовании компьютерной техникой, оборудованием и приборами;
- в развитии исследовательского поведения на уровне профессионального владения исследовательским принципом в науке и в дидактике;
- в самостоятельном добывании знаний в ходе собственных продуктивных и творческих изысканий;
- в доминировании исследовательских методов познавательной деятельности в образовательной практике над репродуктивными методами обучения; в организации последовательного нарастания собственной познавательной активности студентов вплоть до полностью саморегулируемой исследовательской деятельности и появления позиции партнерства с учителем.

Учитывая, что интеллектуальное развитие учащихся происходит в процессе их собственной деятельности, уровень и характер этого развития зависят от видов деятельности, в педагогической системе развивающего обучения основой должно быть не преподавание, а учение. Это приводит к необходимости определения *нормативных функций* исследовательского принципа и для *деятельности учения*. На наш взгляд они должны включать в себя следующие требования:

- овладеть предметными, методологическими и профессиональными знаниями на индивидуально-личностном уровне;
- использовать различные типы и формы реализации исследовательских методов обучения для включения теорий, на-

учных картин мира, позволяющих логическим путем включать учащихся в познавательную деятельность по развитию научных знаний;

- использовать исследовательский принцип как регулятив развития теоретического мышления и как механизм для снятия противоречия между научными и учебными методами познавательной деятельности;

- использовать в качестве основного средства реализации исследовательского принципа в учении понятийную деятельность по формированию и развитию физических моделей, теорий, научных картин мира, позволяющих логическим путем усваивать знания, умения, навыки и способы получения научных знаний (индукция и дедукция, анализ и синтез, сравнение, абстрагирование, обобщение, конкретизация и т. д.);

- использовать структуры познавательного процесса (понятия, модели, теории, научные картины мира), позволяющие целенаправленно выявлять связи, определяющие сущность изучаемых явлений через выявление противоречий и их разрешение;

- использовать продуктивные и поисковые методы учения, позволяющие учащимся выявлять такие связи и отношения, которые обогащают знания об изучаемых объектах и явлениях, раскрывают их теоретическое содержание.

- обеспечивать самоуправление учением, осуществлять регуляцию собственной позиции и самоорганизуемую деятельность;

- использовать сотрудничество, совместную деятельность с учителем и учащимися в качестве важнейшей предпосылки развития своей индивидуальности, своего индивидуального стиля;

- сформировать в процессе исследовательской деятельности предметную и профессиональную рефлексию, позволяющую оценивать свой и чужой опыт.

Все эти перечисленные функции исследовательского принципа могут реализовываться и учебном процессе настолько, насколько они будут осознаны не только педагогами, но и учащимися, насколько они будут владеть ими в своей деятельности.

Библиографический список

1.Бабанский, Ю.К. Взаимосвязь закономерностей, принципов обучения и способов его оптимизации// Советская педагогика. – 1982. – № 11.

Bibliography

1.Babanskiy, Yu.K. Vzaimosvyaz zakonornostey, principov obucheniya i sposobov ego optimizacii// Sovetskaya pedagogika. – 1982. – № 11.
Статья поступила в редакцию 29.11.12

УДК 378.18

Bogacheva E.A. PEDAGOGICAL PROVIDING TUTOR WITH THE PROCESS OF OPTIMIZATION OF THE STUDENTS' QUALITY OF LIFE. In this article is defined the pedagogical context of the category «the quality of student's life» and the optimization of its process, the principles of this process. The realization of such principles allows the tutor to provide this process in extracurricular activity owing to the changing of tutor's functions. In this article is also offered the model of pedagogical providing tutor with the process of optimization of the students' quality of life.

Key words: the quality of student's life, the process of pedagogical providing of optimization of the quality of students' life, extracurricular tutor's activity.

Е.А. Богачева, аспирант каф. методологии образования ФГБОУ ВПО «Саратовский гос. университет им. Н.Г. Чернышевского», г. Саратов, E-mail: kapitolina19@yandex.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КУРАТОРОМ ОПТИМИЗАЦИИ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

В статье выявлен педагогический контекст категории «качество жизни» студентов вузов и процесса ее оптимизации. Определены принципы педагогического обеспечения куратором оптимизации качества жизни студентов вузов, реализация которых позволит куратору студенческой группы педагогически обеспечить этот процесс во внеаудиторной деятельности благодаря изменению своих функций. Предложена модель педагогического обеспечения оптимизации качества жизни студентов вузов.

Ключевые слова: качество жизни студента, процесс педагогического обеспечения оптимизации качества жизни студентов, внеаудиторная деятельность куратора студенческой группы.

В Федеральной целевой Программе «Молодежь России» качество жизни молодежи как результирующий системный показатель эффективности молодежной политики и его взаимосвязи с развитием страны определены на 2008-2012 гг. В Стратегии государственной молодежной политики до 2016 года взаимосвязан-

ное улучшение качества жизни молодежи и развитие страны определены как стратегическая задача. Именно на решение задачи повышения качества жизни молодежи, по мнению политических лидеров нашей страны, должны быть направлены усилия деятелей политики, науки и образования современного общества.

Определение сущности качества жизни молодежи является до сих пор во многом нерешенной задачей, характеризуется необычайно широким диапазоном точек зрения, и поэтому обращение к данной проблеме занимает важное место в научном поиске философов, психологов, социологов, педагогов. Анализ методологических подходов к изучению категории «качества жизни» в исследованиях Н.А. Агаджаняна, А.А. Возмителя, Г.М. Головиной, И.А. Гундаровой, Е.Е. Давыдовой, В.П. Казначеева, Ю.В. Крупнова, Л.А. Кузьмичёва, А.А. Новика, В.П. Петленко, Ю.В. Поповой, Т.Н. Савченко, И.Б. Ушакова, А. Abbey, E.F. Carp, E. Diener, L.M. Jeffers, T.W. Power показал, что авторы не ограничиваются описанием социально-экономических параметров уровня жизни, отражая как объективную так и субъективную ее стороны. Уровень удовлетворения личностных потребностей, умение воспроизводить и совершенствовать свои жизненные силы, по мнению ученых, выступают факторами, влияющими на социальное благополучие человека и его семьи, его профессиональные достижения, личные успехи, влияющие на субъективное ощущение им качества жизни.

Значимость вышеобозначенных исследований очевидна. Учитывая, что все больше молодежи, заботясь о повышении качества своей жизни, ставит своей целью получение среднего и высшего профессионального образования, соответствующие образовательные учреждения не могут оставаться в стороне от поиска возможных направлений педагогического обеспечения этого процесса. Одним из направлений совершенствования качества жизни студентов может стать его оптимизация, как процесс осуществления благоприятного для данных условий варианта учебно-воспитательной работы преподавателей и кураторов студенческих групп.

Следует констатировать, что вопросы организации учебно-воспитательного процесса в вузе (А.А. Вербицкий, И.Н. Емельянова, Н.В. Кузьмина и др.) в целом, деятельности куратора (Т.М. Куриленко, П.С. Медведев и др.), в т.ч. и внеаудиторной работы преподавателей в частности (В.И. Попова и др.) уже становились предметом педагогических исследований. Однако в них не рассматривались теоретико-методологические основания педагогической деятельности куратора студенческих групп с позиции создания педагогических условий для оптимизации качества жизни студентов. К настоящему времени в современных педагогических исследованиях и работах по педагогической психологии накоплено достаточно много научных идей, которые лежат в основе оптимизации качества жизни школьников: системный подход А.И. Субетто в определении качества жизни, как системы духовных, материальных, социокультурных, экологических и демографических ее компонентов; идеи Л.М. Федоряк о влиянии познавательной активности школьников на качество их жизни; идеи Н.А. Голикова о качестве жизни как о комплексном социально-психологическом феномене, сущность которого заключается в отношении субъектов деятельности и общения к окружающему миру, месту своей личности в нём, выражающимся в стремлении (или отсутствии такового) взаимодействовать, преобразовывать, совершенствовать, функционировать в различных сферах деятельности, удовлетворять базовые потребности личности [1, с. 43].

Тем не менее, несмотря на значительные успехи педагогов в исследовании оптимизации процесса обучения, оптимизация качества жизни студентов изучена не в полной мере. Так, в научной и методической педагогической литературе отсутствуют данные о субъектах организации данного процесса, принципах и подходах к его организации, последовательности осуществления, субъективных и объективных критериях оценивания его результатов.

Следует также учитывать, что процесс оптимизации качества жизни студентов взаимосвязан с созданием педагогических условий для самореализации учащейся молодежи в различных значимых для них сферах жизнедеятельности. Также важно, что ФГОС III поколения предусматривает повышение роли внеаудиторной деятельности студентов, в частности, для их самостоятельной работы. Это, а также социокультурная ситуация в стране, диктует необходимость модернизации внеаудиторной деятельности кураторов студенческих групп. При том, что этот факт никем не оспаривается, и, сегодня даже наблюдается возрождение традиций института кураторства, парадоксальным является то, что в вузах до сих пор отсутствует целенаправленная работа кураторов, нацеленная на оптимизацию качества жизни студентов, причем во всех ее сферах. Таким образом, изучение проблемы педагогического обеспечения куратором оптимизации качества жизни учащейся молодежи является перспективным направлением педагогических исследований. Вышеизложенное свидетельствует о наличии объективно существующих **противоречий**: – *социально-педагогического характера*

– между необходимостью повышения качества жизни молодежи, заявленной на государственном уровне, и отсутствием в педагогических исследованиях теоретико-методологических оснований о педагогическом обеспечении этого процесса, создании педагогических условий для его оптимизации в высших учебных заведениях; – *научно-теоретического характера* – между необходимостью создания научно обоснованной модели педагогического обеспечения куратором оптимизации качества жизни студентов вузов с учетом педагогического потенциала института кураторства и недостаточной теоретической обоснованностью деятельности куратора студенческих групп в современных социокультурных условиях; – *научно-методического характера* – между необходимостью оптимизации качества жизни студентов в практике высших учебных заведений и отсутствием разработанного методического обеспечения направленной на этот процесс внеаудиторной деятельности кураторов студенческих групп. Отсюда проблема заключается в поиске и научном обосновании педагогического обеспечения куратором оптимизации качества жизни студентов вузов.

Необходимо выявить теоретико-методологические основания, позволяющие куратору педагогически обеспечить оптимизацию качества жизни студентов вузов. Для этого, следует обратиться к анализу учебно-воспитательного процесса в вузе, а конкретно – к специфике педагогического обеспечения куратором оптимизации качества жизни студентов вузов.

Предположительно, что педагогическое обеспечение куратором оптимизации качества жизни студентов вузов в ходе учебно-воспитательного процесса возможно, если категория «*качество жизни*» будет рассматриваться участниками учебно-воспитательного процесса в вузах в педагогическом контексте как оптимизация субъективного восприятия студентами собственной жизнедеятельности. Также необходимо учитывать тот факт, что процесс оптимизации качества жизни студентов вузов будет педагогически обеспечен куратором студенческой группы во внеаудиторной деятельности. Куратору следует создать необходимые педагогические условия для оптимизации качества жизни студентов, учитывая сферы их жизнедеятельности и базовые потребности [2]. Также речь идет о выборе куратором одной из возможных тактик педагогического сопровождения – опека, забота, защита, наставничество, партнерство; педагогическая помощь (А.В. Мудрик); педагогическая поддержка (О.С. Газман, Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин, Е.А. Александрова, Т.В. Анохина и др.) на основе конкретных ситуаций жизнедеятельности студента. Данный выбор основывается на *принципах педагогического обеспечения куратором оптимизации качества жизни студентов, определяющих педагогические условия оптимизации качества жизни студентов в вузе* [3].

Таким образом, если ранние исследования (Л.М. Федоряк, Н.А. Голиков и др.) рассматривали процесс оптимизации качества жизни обучающихся в отношении общего образования, то в данном исследовании он *рассмотрен* в ситуации высшего профессионального образования, имеющей свою специфику, и понимается как создание педагогических условий, способствующих максимально возможному учету и удовлетворению базовых потребностей личности студентов во всех сферах их жизнедеятельности в учебно-воспитательном процессе вуза;

установлено: реализация педагогических принципов педагогического обеспечения куратором оптимизации качества жизни студентов (учет базовых потребностей личности; субъект-субъектного взаимодействия куратора и студентов; педагогической поддержки) позволяет куратору студенческой группы педагогически обеспечить этот процесс, в связи с тем, что ему становится необходимым, кроме традиционных функций его внеаудиторной деятельности (организационной, координирующей, индивидуально консультирующей и проч.), выполнять и аналитико-диагностическую, коммуникативно-рефлексивную, индивидуально-консультативную, поддерживающе-сопровождающую, контрольно-корректировочную функции.

разработана модель педагогического обеспечения куратором оптимизации качества жизни студентов вузов, суть которой состоит в последовательном, через проблемно-проектировочную, ориентирующую, поддерживающую стадии, повышении уровня педагогического обеспечения куратором оптимизации качества жизни студентов (базового, повышенного, максимально возможного) за счет обеспечения готовности профессорско-преподавательского состава к работе со студентами, ориентации студентов на использование предоставляемых вузом и куратором возможностей оптимизации качества их жизни во всех сферах жизнедеятельности, целенаправленной организации куратором поддерживающей деятельности, что являет собой педагогические условия изучаемого процесса.

Библиографический список

1. Богачева, Е.А. Качество жизни учащейся молодежи в сфере профессионального образования // TOUR-XXI: модернизация образования в туризме и академическая мобильность – международный опыт: материалы Международной научно-практич. конф. с элементами научной школы для молодёжи (г. Астрахань, 1–2 ноября 2011 г.) / сост. В.М. Зарипова. – Астрахань, 2011. – Т. 2.
2. Богачева, Е.А. Педагогический контекст оптимизации качества жизни студентов // Вестник Костромского государственного ун-та им. Н.А. Некрасова. – 2012. – № 1. – Т. 18.
3. Богачева, Е.А. Принципы оптимизации качества жизни студентов // Известия Саратовского гос. ун-та. – 2012. – Т. 1. – Сер. Акмеология образования. Психология развития. – Вып. 3.

Bibliography

1. Bogacheva, E.A. Kachestvo zhizni uchatsheysya molodezhi v sfere professional'nogo obrazovaniya // TOUR-XXI: modernizatsiya obrazovaniya v turizme i akademicheskaya mobilnost' – mezhdunarodniy opit: materialih Mezhdunarodnoy nauchno-praktich. konf. s ehlementami nauchnoy shkoly dlya molodyozhi (g. Astrakhanj, 1–2 noyabrya 2011 g.) / sost. V.M. Zaripova. – Astrakhanj, 2011. – T. 2.
2. Bogacheva, E.A. Pedagogicheskiy kontekst optimizatsii kachestva zhizni studentov // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo un-ta im. N.A. Nekrasova. – 2012. – № 1. – T. 18.
3. Bogacheva, E.A. Principih optimizatsii kachestva zhizni studentov // Izvestiya Saratovskogo gos. un-ta. – 2012. – T. 1. – Ser. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya. – Vihp. 3.

Статья поступила в редакцию 16.11.12

УДК 37.012

Ivanova S.V., Chernykh E.V. **CRITERIA OF INNOVATION IN THE WORK OF THE CLASS TEACHER AND THE CONDITIONS OF THEIR ACTUALIZATION.** Traditions and innovations in education are the subject of scientific-pedagogical discussion. Pedagogical creativity teacher assumes involvement in innovative processes. Competition of pedagogical achievements of classroom teachers is the condition for the actualization of the criteria of innovation activity of the class teacher.

Key words: tradition and innovation in education contest of professional achievements classroom teachers, the criteria of innovation.

С.В. Иванова, канд. пед. наук, с.н.с. лаборатории инноватики и управления в педагогическом образовании Федерального гос. научного учреждения «Институт педагогического образования и образования взрослых» РАО, г. Санкт-Петербург, E-mail: nisveko@yandex.ru; **Е.В. Черных**, методист по работе со школами Дворца творчества детей и молодёжи Колпинского района Санкт-Петербурга, г. Санкт-Петербург, E-mail: alena-mama@yandex.ru

КРИТЕРИИ ИННОВАЦИОННОСТИ В РАБОТЕ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ И УСЛОВИЯ ИХ АКТУАЛИЗАЦИИ

Традиции и инновации в воспитании являются предметом научно-педагогического обсуждения. Педагогическое творчество воспитателя предполагает включённость в инновационные процессы. Конкурс педагогических достижений классных руководителей является условием актуализации критериев инновационности деятельности классного руководителя.

Ключевые слова: традиции и инновации в воспитании, конкурс профессиональных достижений классных руководителей, критерии инновационности.

Современные требования к аттестации педагога на квалификационную категорию ставят на первые позиции в основном его деятельность по преподаваемому предмету. В то же время общество ждёт от школы, прежде всего, обеспечения качества воспитания, которое становится сегодня не просто показателем эффективности работы школы, но и в широком смысле – фактором национальной безопасности, так как именно от качества населения страны зависит её дальнейшее развитие и конкурентоспособность в мировом пространстве.

Современной образовательной политикой России предусматривается занятость детей учебным процессом и внешкольной работой, дополнительным образованием. Предполагается, что такая занятость детей гарантирует их нравственное становление и освоение ими непреходящих общечеловеческих ценностей. Между тем, атаки негатива современного социума и СМИ на неокрепшие умы и души подвергают растущего человека серьёзной опасности необратимой нравственной деградации: патологического безразличия, потребительской позиции, неоправданной жестокости, обращению к различного рода психологическим и химическим зависимостям и др. В реальной практике классному руководителю необходим инновационный поиск способов решения проблем воспитания в классе.

Подготовка будущего педагога в современных педагогических вузах к решению нравственных проблем основывается, прежде всего, на изучении традиционных методик воспитания. В реалиях современной школы проблема соотношения традиций и инноваций в воспитании остаётся довольно острой, тем более для того педагога, кто занимается воспитанием в рамках долж-

ностного поручения классного руководителя. Стремительное изменение социальных заказов, нарушение преемственности в воспитании предыдущих и последующих поколений, отсутствие национальной идеи, подкреплённое запретом Конституции РФ на официальную идеологию [1] – всё это заставляет каждого педагога и профессиональное сообщество классных руководителей регулярно переосмысливать актуальные нравственные основы воспитания и затем – обновлять технологии воспитания.

Итак, динамичность процессов трансформации приоритетов воспитания связана с изменчивостью социума. Это вызвано, прежде всего, естественной направленностью процессов от старого к новому, что согласуется с действием закона отрицания отрицания (Гегель) и находит отражение во взаимосвязи трёх циклов изменения объектов («тезис» – исходное состояние, «антитезис» – первое отрицание, «синтез» – второе отрицание, отрицание отрицания). Таким образом, при двойном отрицании происходит постоянное перенесение лучшего, имеющегося в старом, в новое. Согласно законам диалектики образуется спираль развития действительности, которая, обнаруживая в себе очередное противоречие, отрицает этим себя, а затем отрицает и это отрицание. Далее обнаруженное противоречие разрешается и приобретает на каждой из новых стадий всё более усложнённый и прогрессивный смысл. В общем итоге новое не уничтожает старое напрочь, а сохраняет для себя всё то лучшее, что в нём имелось, перерабатывает его, поднимает на новую, более высокую ступень. Таким образом, двойное отрицание действительности требует всякий раз неких прогрессивных новаций, что и определяет прогрессивный характер всего разви-

тия действительности [2]. В силу действия этого закона происходит замена традиций инновациями и затем – замена синтезом всего того наилучшего, что было осмыслено в старом и в новом (в рассматриваемом нами контексте – в процессах воспитания). Однако, согласимся с Е.Ф. Солоповым в том, что реальные процессы развития не следует подгонять под эту трюичную схему хотя бы потому, что каждое новшество может быть заменено в своё время более чем одним отрицанием [3]. В реалиях социума это выражается в поиске новых нравственных ориентиров, подчас актуализирующих традиционные.

В практическом смысле обращение к критериям инновационности обусловлено потребностью в обновлении и прогнозировании способов отслеживания эффективности и качества воспитательной деятельности педагога. Более того, Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева считают инновационность одним из принципов современной педагогики [4]. Указанные авторы, проанализировав работы В.Н. Мясищева, С.Л. Рубинштейна, К.А. Абульхановой-Славской Ю. Вооглайд, Б. Мор, И. Перлаки, Э. Роджерси, С.Л. Рубинштейна и А.Л. Леонтьева и др., выявили, что доминирующей аксиологической функцией в системе педагогических ценностей служат цели профессионально-педагогической деятельности. Именно они выступают детерминантом новаторской деятельности учителя, а судьба инноваций напрямую зависит от становления субъектности педагога, так как «личность учителя и его мировоззренческие установки являются непосредственным содержанием образования» (А.О. Зоткин). Нам близки выводы авторов о том, что есть три обязательных условия для освоения любой педагогической инновации – это: **понимание, рефлексия и личностная подготовленность** [5]. Актуализацию этих условий создают региональные конкурсы профессионального мастерства классных руководителей. В ходе таких конкурсов профессионально педагогическое сообщество и каждый учитель на коллективном и личностном уровне включаются в указанные процессы. Г.П. Щедровицкий М.В. Кларин также подчёркивали значение личностной подготовленности педагога к нововведениям, а Л.С. Подымова и В.А. Сластенин считают это качество системообразующим и креативным фактором профессионально-технологической культуры педагога. В понятие «личностная подготовленность» указанные авторы включают опыт участия в групповом взаимодействии паритетного типа (то есть умения и навыки диалогового общения) и творческую активность» [6]. Кроме этих компонентов, в структуру личностной подготовленности включается также ориентация на достижение успеха, наличие у педагога интереса к саморазвитию и самореализации; понимание своего профессионального предназначения, ряд акмеологических качеств.

В.Н. Максимова считает, что инновационность деятельности педагога повышается в процессе акмеологического образования, ориентированного на инновационное развитие практики. В результате такого образования происходит акмеологическое развитие внутреннего мира педагога, формируется акмеологическая позиция личности педагога, его стремление к повышению качества образования [7, с. 184]. Полагаем, что в ходе конкурсов классных руководителей происходят аналогичные процессы: конкурс представляет собой этап неформального педагогического образования, в ходе которого педагоги совершенствуют своё мастерство, соревнуясь и обмениваясь опытом с коллегами или перенося полученные идеи в практику воспитания.

Говоря о целеполагании в педагогической деятельности, И.С. Сергеев выделяет цели, которые можно назвать целями совершенствования и развития, и делит их на три группы:

- 1) цели, выведенные из социального заказа,
- 2) цели, выявленные из анализа деятельности успешных учителей или школ,
- 3) цели, ставшие продуктом интуитивного видения идеального результата самим учителем.

Первые две цели могут быть противоречивы и изменчивы, а собственная цель педагога представляет собой ориентир в самосовершенствовании, к которому он будет стремиться [8, с. 298]. В этом же ключе, рассуждая о современном значении инновационных процессов, В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов подчёркивают необходимость включения педагогов в инновационную деятельность, подразумевающую процесс создания, освоения и использования педагогических новшеств. Соответственно и роль педагога в этом процессе может быть выражена в качестве автора, разработчика, исследователя, пользователя и пропагандиста новых педагогических технологий, теорий, концепций [9, с. 234]. Условия для включения в эти роли актуализирует конкурс классных руководителей. В процессе реализации этапов конкурса наблюдается активность инноваци-

онного поиска не только среди конкурсантов, но и среди коллег, проявивших информационный интерес к конкурсу. Настоящей копилкой идей и технологий становится методический сборник, выпускаемый по итогам сбора лучших методических разработок участников. В дальнейшем этот инновационный продукт служит фактором инициализации инновационных процессов в практике воспитания.

Инновационность в деятельности педагога на практике определяется по критериям аттестации при предъявлении так называемых инновационных продуктов. Между тем наличие таких продуктов, т.е. измерение инновационной активности в воспитательной деятельности только лишь количеством рекомендаций и выпущенных методических пособий, представляется неадекватным задачам современного воспитания. Между тем, содействие ребёнку в осознании жизненных ценностей, помощь в самоопределении жизненного выбора, решение конкретных социальных и коммуникативных проблем в рамках реализации индивидуального воспитательного маршрута – это всё остаётся вне поля отслеживания эффективности работы воспитателя, хотя именно эти направления и являются жизненно важными для растущего человека. Более того, на многочисленных педагогических форумах отмечается, что наиболее значимые воспитательные эффекты проявляются в периоды времени, выходящие за сроки школьного обучения.

В плане включённости в инновационные процессы для педагогического работника важным представляется участие в деятельности педагогического сообщества по рефлексии достижений и исканий коллективной педагогической мысли. Отчасти это находит отражение в таком аттестационном показателе, как *«Степень активности инновационной деятельности учителя: уровень участия учителя в инновационной деятельности образовательного учреждения: единственный автор инновации, член авторской группы, участник внедрения инновации»*. Однако эти критерии относятся в основном к предметной деятельности педагога. Обзор официальных сайтов образовательных учреждений регионов России (Воронежа, Пензенской области, Калужской области и др.) показывает, что в образовательных учреждениях ведутся самостоятельные поиски критериев инновационности в деятельности классного руководителя. Так, такими критериями определены для классного руководителя в колледже: *непосредственное наблюдение за индивидуальным развитием обучающихся; содействие созданию оптимальных условий для формирования каждой личности; организация взаимодействия и сотрудничества всех воспитательных сил; внесение классным руководителем необходимых коррективов в воспитательный процесс, способствуя свободному и полному проявлению и развитию способностей обучающихся; помощь в организации всех видов индивидуальной и коллективной деятельности, вовлекающей обучающихся в разнообразные коммуникативные ситуации; работа над созданием коллектива группы как воспитательной подсистемы, среды, социума, обеспечивающего социализацию каждого студента.*

Говоря о критериях результативности работы классного руководителя, в других случаях выделяют два уровня взаимосвязанных между собой критериев: критерии процесса и критерии результативности. Критерии процесса оценивают, что сделано: какие мероприятия и коллективно-творческие дела проведены, их целесообразность, актуальность и общественная активность. Критерии результата оценивают – как сделано: педагогические условия, возможности для самореализации, рефлексия. Особенность деятельности классного руководителя заключается в том, что он одновременно является и субъектом деятельности, и ее объектом. Это позволяет ему ставить перед собой личные цели саморазвития и достигать их в процессе деятельности. Эти цели связаны с формированием педагогических и управленческих способностей. Эффективным считается такой труд классного руководителя, в котором высокие результаты или показатели имеют как процессуальные, так и результативные показатели. А самое главное являются позитивные изменения в уровне воспитанности учащихся и их взаимоотношение.

Следующий пример показывает способ отслеживания инновационности в работе классного руководителя по проявлению в его деятельности следующих ролей 1. *«Контролер»*, обеспечивающий включение учащегося в учебно-воспитательный процесс; 2. *«Проводник по Стране знаний»*, создающий условия развития познавательного интереса и желания учиться; 3. *«Нравственный наставник»*, способствующий соблюдению учащимися норм и правил, разрешению возникающих конфликтов как между учащимися, так между учащимися и педагогами, работающими в классе; 4. *«Носитель культуры»*, помогающий освоить культурные ценности, на основе которых организован учеб-

но-воспитательный процесс; 5. **«Социальный педагог»**, – создание нормальных условий общения в школе и дома, защита прав ребенка, формирование навыков социальной жизни; 6. **«Старший товарищ»**, – формирование коллектива класса, организация коллективной творческой деятельности); 7. **«Фасилитатор»**, оказывающий помощь учащимся в самопознании, самоопределении, самореализации (беседы, тренинги, игры, индивидуальная работа с учащимися).

В следующем случае отбора критериев в структуру самоанализа деятельности классного руководителя включается показателя проведения исследований и публикации его результатов (при анализе научного аспекта деятельности). *В прикладном аспекте важным показателем является проведение открытых мероприятий (или совместных в параллели, посещение мероприятий коллег, участие в подготовке и проведении практических и теоретических семинаров, творческих отчётов.*

Актуальным критерием инновационности в работе классного руководителя, на наш взгляд, является поиск способов воспитания в мультикультурном обществе, что отражает межкультурную компетентность педагога. Это требует для педагогов стран СНГ применения гуманитарного подхода и рефлексивных технологий [10]. Способы освоения межкультурных коммуникаций, работа с детьми-инофонами являются инновационными в работе классного руководителя, особенно в тех школах, где доля детей разных культур и конфессий составляет более 30%. Такое явление наблюдается теперь по всей России в силу миграционных и демографических процессов. Отражение решения этих проблем в индивидуальном воспитательном маршруте учителя класса может иметь место при оценивании и самооценке деятельности классного руководителя.

В положении об осуществлении функции классного руководителя педагогическими работниками ГОУ говорится о том, что «...воспитание является одним из важнейших компонентов образования в интересах человека, общества, государства». Основными задачами воспитания является формирование у обучающихся гражданской ответственности и правового самосознания, духовности и культуры, инициативности, самостоятельности, активной и здоровой жизненной позиции, толерантности, способности к успешной социализации и адаптации в обществе. Как отмечает Н.Д. Никандров, «в хорошо организованной и спланированной воспитательной работе слово – не единственный инструмент. Важным является включение в дело, в специально организованную систему дел, которые воспитывают. Но именно этого сейчас во многом и не хватает» [11, с. 12]. Организовать систему таких дел и проектов с учётом состава класса, его проблем и пожеланий родителей и администрации – задача творчески работающего классного руководителя.

В целях содействия классному руководителю в Колпинском районе Санкт-Петербурга было организовано и вот уже на протяжении 6 лет работает районное методическое объединение, в котором председатели школьных методических объединений и классные руководители получают актуальную информацию, обучаются на тематических семинарах, координируют работу классных руководителей в своих образовательных учреждениях. Основной целью работы районного методического объединения (РМО) классных руководителей является развитие профессионального потенциала педагогов. Успешность её реализации зависит от выполнения поставленных задач: оказание методической помощи классным руководителям; организация работы по профилактике асоциальных проявлений в ОУ; организация и проведение профессиональных конкурсов; изучение и оценка результативности воспитательной деятельности в районе; обобщение и распространение опыта воспитательной деятельности классных руководителей.

Для выполнения этих задач удалось скоординировать работу с классными руководителями по нескольким направлениям. Представим их.

1. Обучение: проведение РМО классных руководителей; проведение мастер-классов; выездные обучающие семинары; ежегодное проведение психологического тренинга для классных руководителей «Наведение мостов»; курсы повышения квалификации АППО на базе Дворца творчества детей и молодёжи Колпинского района Санкт-Петербурга.

2. Информационно-методическая деятельность: тематические выставки, работа с нормативными документами; издание методического сборника по итогам конкурса; создание методического сборника на электронном носителе; подготовка и отправка методических разработок воспитательных социокультурных мероприятий классных руководителей в педагогические издания.

3. Методическое сопровождение: индивидуальные и групповые консультации; Сопровождение участников конкурса «Са-

мый классный классный»; Курирование школ с целью оказания методической помощи; обеспечение классных руководителей методическими материалами.

4. Организационная деятельность: проведение районного конкурса для классных руководителей «Самый классный классный»; участие в районных и городских мероприятиях: конференциях, выставках методической продукции, семинарах, круглых столах; сотрудничество с библиотеками, учреждениями дополнительного образования, центрами психолого-педагогической реабилитации и коррекции, музеями.

5. Аналитическая деятельность: подведение итогов работы школьных методических объединений классных руководителей; круглый стол по итогам районного конкурса «Самый классный – классный!»; анализ и обобщение опыта воспитательной деятельности классных руководителей района; получение обратной связи в виде методических разработок воспитательных мероприятий и программ воспитательной работы в классе; представление опыта на районном и городском уровнях.

В целях обобщения опыта воспитательной деятельности классных руководителей и его распространения в Колпинском районе Санкт-Петербурга был организован и на протяжении пяти лет проводится конкурс для классных руководителей «Самый классный – классный!». В свете решения задач воспитания в современных реалиях конкурс позволяет классному руководителю в условиях индивидуально-коллективного творчества наработать, совершенствовать, осмысливать, представлять для рефлексии и в дальнейшем – использовать инновационные и традиционные технологии в практике воспитания.

Форма конкурса позволяет систематизировать и предъявить свою деятельность каждому классному руководителю во всём многообразии, независимо от типа школы, в которой классный руководитель трудится. Положение конкурса составлено таким образом, что все участники проходят от начала и до конца конкурсного марафона. При этом условия конкурса не предусматривают выбывание участника, поскольку основная цель – это не победа, а представление своего опыта.

Конкурс классных руководителей «Самый классный – классный!» включён в районный конкурс педагогических достижений в номинации «Лучший классный руководитель». Начинается он с сентября. Каждое ОУ подаёт заявку в оргкомитет конкурса об участии. Участвовать в конкурсе могут классные руководители, воспитатели ГПД и специальных школ, имеющие педагогический стаж не менее 3-х лет. Особенность конкурса «Самый классный – классный!» состоит в том, что проводится он в течение всего учебного года по номинациям: 1. Самопрезентация, 2. Открытые воспитательные мероприятия, 3. Конкурс методических материалов. И, наконец, подведение итогов происходит на круглом столе.

Каждый участник конкурса проходит все его этапы, ещё раз подчеркнём – выбывания нет! Это сделано для того, чтобы на различных уровнях – от администрации образования, коллег, детей и родителей – иметь возможность увидеть работу классного руководителя во всём многообразии и, соответственно, оценить не одно воспитательное мероприятие, а деятельность в целом. К тому же, всё делается для того, чтобы классные руководители чувствовали себя психологически комфортно в течение всего года работы в конкурсе. Ещё один плюс в таком проведении состоит в том, что любой из конкурсантов может посетить воспитательные мероприятия своих коллег и ознакомиться с их методическими материалами, представленными на конкурс. Дойдя до финала, каждый классный руководитель набирает определённое количество баллов. Набравшие наибольшее количество баллов во всех номинациях, становятся победителями районного конкурса, награждаются грамотами и выдвигаются на участие в городском конкурсе «Лучший классный руководитель Санкт-Петербурга». Другие участники конкурса награждаются уже по номинациям и получают грамоты за участие. Итоги конкурса подводятся в конце года на круглом столе, где каждый участник анализирует свою работу и работу коллег, делится впечатлениями и планами на будущее. Завершает работу настоящий праздник закрытия с награждением победителей.

Итогом работы за год становится издание методического сборника «Самый классный – классный!», в котором помещаются работы каждого из участников. И на очередном открытии конкурса каждый участник предыдущего конкурса получает в подарок сборник методических материалов. Каждое образовательное учреждение района также получает в подарок такой сборник для воспитательной службы ОУ. В него включаются нормативные документы, методические разработки воспитательных социокультурных мероприятий участников конкурса. Идеи, заложенные в материалах сборника, способствуют появлению

потребности у других педагогов отразить свои возможности, что в конечном итоге содействует развитию профессионального мастерства педагогов. И как наглядное подтверждение этому – за 5 лет в конкурсе приняли участие 98 педагогов из 25 ОУ района.

Работа конкурса на протяжении всего времени освещается в районных газетах и на Колпинском телевидении. Благодаря этому сотрудничеству, о конкурсе и о работе своих классных руководителей знают в районе. К районной общественности приходит понимание того, что школа – это не только место, где ребёнок получает знания, умения, навыки. Школа – это пространство и время его бытия. Воспитательное пространство не складывается само по себе или приказом сверху – оно рождается внутри педагогической действительности благодаря специально организуемой деятельности. Именно в этом пространстве и реализует свою деятельность классный руководитель, основываясь на «Принципе 4 Т»: творчество, терпение, труд, талант!

В процессе работы конкурса районная методическая служба опорного центра по воспитательной работе со школами сделала выводы об общей подготовке классных руководителей и готовности их к воспитательной деятельности. Стало понятно, в чём испытывают трудности классные руководители как воспитатели. В результате анализа этой деятельности возникли предложения, которые в дальнейшем будут учтены в обучающих мастер-классах, проведение которых обеспечат победители конкурса. В целом по социальному аспекту методического сопровождения воспитательной работы педагогов можно сделать следующие выводы.

1. Системная организация социально-профессионального пространства района позволяет классному руководителю независимо от специфики образовательного учреждения проявить себя в творческом профессиональном плане, что повышает его статус в глазах коллег, учеников и родителей.

2. В ходе проведения конкурсов и мероприятий методического сопровождения удалось спроектировать ряд воспитательных дел, совместная деятельность по реализации которых способствует формированию толерантности и социальной ответственности у школьников из различных по дифференциации образовательных учреждений (в том числе и из детского дома-школы).

Таким образом, включение педагогов социально-образовательных учреждений в единое профессиональное пространство по воспитательной работе приводит к взаимообогащению опыта воспитателей учреждений различных типов, а также условия конкурса позволили выявить актуальные критерии инновационности в воспитательной работе классного руководителя:

1. Содействие освоению воспитанниками общекультурных и профессиональных компетентностей будущей профессии в ходе реализации индивидуального воспитательного маршрута.

2. Создание условия для сопровождения приобщения воспитанника к ведущей приемлемой для него концепции нравственного самосовершенствования (религиозной или светской).

3. Своевременное выявление проблем и перспективных направлений воспитания личности школьника, сопровождение его в процессе воспитания и самовоспитания, отслеживание динамики воспитания в ходе реализации воспитательного маршрута.

4. Организация приобретения школьником опыта социального взаимодействия, отслеживание процесса социального воспитания в ходе индивидуального воспитательного маршрута.

5. Участие в коллективной мысли в ходе педагогических форумов и конкурсов, распространение педагогической позиции средствами ИКТ.

В результате коллективной рефлексии [12], являющейся одним из этапов конкурса классных руководителей, эмпирическим путём удалось выявить риски реализации принципа инновационности:

1) нехватка времени – включение фактора антропологической повседневности в реализацию планов воспитательной работы;

2) неверный выбор инновационной альтернативы традиционному воспитанию;

3) неадекватность реакции на нововведение администрации, социума, педагогического сообщества;

4) формализация процедур и процесса оценивания воспитательной работы с учётом критериев инновационности.

В свою очередь, способность нивелирования рисков при внедрении инноваций также можно отнести к критериям инновационности в работе классного руководителя.

Библиографический список

1. Конституция РФ. Статья.13, п.1, 2, 3
2. Нюхтилин, В. Очерки по философии [Э/р]. – Р/д: <http://www.i-po.ru/shpory/filosofiya/filosofiya32.html>
3. Солопов, Е.Ф. Сущность философии. Наука о всеобщем в его отношении к обществу и мышлению. – М., 2012.
4. Лаврентьев, Г.В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов / Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева [Э/р]. – Р/д: http://www2.asu.ru/cppkp/index.files/ucheb.files/innov/Part1/chapter1/1_4.html
5. Лаврентьев, Г.В. Педагогическая компетентность преподавателя как условие внедрения образовательных инноваций / Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева // Вестник алтайской науки. – Барнаул, 2000. – № 1.
6. Сластенин, В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова. – М., 1997.
7. Максимова, В.Н. Акмеологический подход в педагогике: монография. – СПб., 2007.
8. Сергеев, И.С. Основы педагогической деятельности: учебное пособие. – СПб., 2004.
9. Сластенин, В.А. Общая педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений: в 2 ч. / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов / под ред. В.А. Сластенина. – М., 2003. – Ч. 2.
10. Владимирова, С.С. Методологические проблемы исследования межкультурной компетенции педагога в условиях социальных перемен // Педагогическое образование в государствах-участниках СНГ: современные проблемы, концепции, теория и практика: сб. науч. статей / под общ. ред. И.И. Соколовой. – СПб., 2012.
11. Никандров, Н.Д. Воспитание и социализация молодежи: проблемы гармонизации // Социальный институт воспитания в современной России: модернизация, динамика и стратегия развития: сборник материалов Международной научно-практич. конф. – М., 2012. – Т.1 [Э/р]. – Р/д: <http://www.niisv.ru/userfiles/file/8F.pdf>
12. Кривых, С.В. Социальная рефлексия в основе социального взаимодействия // Социальное взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности: материалы Международной научно-практич. конф. / отв. ред. Е.И. Бражник, Н.Н. Суртаева, С.В. Кривых. – СПб., 2011.

Bibliography

1. Konstituciya RF. Statiya.13, p.1, 2, 3
2. Nyukhtilin, V. Ocherki po filosofii [Eh/r]. – R/d: <http://www.i-po.ru/shpory/filosofiya/filosofiya32.html>
3. Solopov, E.F. Suthnost' filosofii. Nauka o vseobthem v ego otnoshenii k obshestvu i mihsleniyu. – M., 2012.
4. Lavrentjev, G.V. Innovacionnihe obuchayutnie tekhnologii v professional'noj podgotovke specialistov / G.V. Lavrentjev, N.B. Lavrentjeva [Eh/r]. – R/d: http://www2.asu.ru/cppkp/index.files/ucheb.files/innov/Part1/chapter1/1_4.html
5. Lavrentjev, G.V. Pedagogicheskaya kompetentnost' prepodavatela kak uslovie vnedreniya obrazovatel'nykh innovacij / G.V. Lavrentjev, N.B. Lavrentjeva // Vestnik altajskoj nauki. – Barnaul, 2000. – № 1.
6. Slastenin, V.A., Podihmova L.S. Pedagogika: innovacionnaya deyatel'nost' / V.A. Slastenin, L.S. Podihmova. – M., 1997.
7. Maksimova, V.N. Akmeologicheskij podkhod v pedagogike: monografiya. – SPb., 2007.
8. Sergeev, I.S. Osnovih pedagogicheskoy deyatel'nosti: uchebnoe posobie. – SPb., 2004.
9. Slastyonin, V.A. Obthaya pedagogika: ucheb. posobie dlya stud. vihsish. ucheb. zavedeniy: v 2 ch. / V.A. Slastyonin, I.F. Isaev, E.N. Shiyonov / pod red. V.A. Slastyonina. – M., 2003. – Ch. 2.
10. Vladimirova, S.S. Metodologicheskie problemih issledovaniya mezhkul'turnoy kompetencii pedagoga v usloviyakh social'nykh peremen // Pedagogicheskoe obrazovanie v gosudarstvakh-uchastnikakh SNG: sovremennihe problemih, koncepcii, teoriya i praktika: sb. nauch. statey / pod obth. red. I.I. Sokolovoy. – SPb., 2012.
11. Nikandrov, N.D. Vospitanie i socializaciya molodezhi: problemih garmonizacii // Social'nyh institut vospitaniya v sovremennoj Rossii: modernizaciya, dinamika i strategiya razvitiya: sbornik materialov Mezhdunarodnoy nauchno-praktich. konf. – M., 2012. – T.1 [Eh/r]. – R/d: <http://www.niisv.ru/userfiles/file/8F.pdf>

12. Krivihkh, S.V. Socialjnaya refleksiya v osnove socialjnogo vzaimodejstviya // Socialjnoe vzaimodejstvie v razlichnihkh sferakh zhiznedeyatel'nosti: materialih Mezhdunarodnoy nauchno-praktich. konf. / otv. red. E.I. Brazhnik, N.N. Surtaeva, S.V. Krivihkh. – SPb., 2011. *Статья поступила в редакцию 26.11.12*

УДК 378.1

Krivykh S.V. INDIVIDUAL THE FOCUSED EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION IN THE CONDITIONS OF REALIZATION FGOS OF VPO. In article the review of works on an individualization of educational process in aspect of realization FGOS VPO of new generation is given.

Key words: educational process in higher education institution, individual the focused training, federal state educational standards of new generation.

С.В. Кривых, д-р пед. наук, проф., ректор Института декоративно-прикладного искусства, г. Санкт-Петербург, E-mail: krivih71@yandex.ru

ИНДИВИДУАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ВПО

В статье дается обзор работ по индивидуализации образовательного процесса в аспекте реализации ФГОС ВПО нового поколения.

Ключевые слова: образовательный процесс в вузе, индивидуально-ориентированное обучение, федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения.

Историографический анализ литературы позволил установить, что проблема индивидуализации обучения не нова: ее идеи восходят к трудам древних философов и ученых, а затем они воплотились в идеях природосообразности и культуросообразности воспитания (Я.А. Коменский, Дж. Локк, И.Г. Песталоцци, А.Дистерверг), а также в антропологическом направлении педагогики (К.Д. Ушинский).

В советские годы проблема индивидуального подхода как средства формирования индивидуального стиля деятельности представлена во многих исследованиях педагогов и психологов (Ю.К. Бабанский, Л.Г. Вяткин, В.В. Давыдов, Е.А. Климов, В.С. Мерлин, Ю.А. Самарин и др.). Проблема индивидуализации обучения разносторонне изучалась в дидактике 60-70-х годов А.А. Бударным, В.И. Гладких, А.А. Кирсановым, Е.С. Рабунским, Г.И. Щукиной и другими учеными. Учет индивидуальных особенностей в процессе учебной работы осуществлен в работах В.М. Винника, Л.Ф. Желяковой, И.Т. Огородникова, П.И. Питкасистого, И.В. Ромашко. В них особое внимание уделяется индивидуализации самостоятельной деятельности. Наиболее полным исследованием проблемы индивидуальности обучения является исследование И.Э. Унт.

В последние годы исследования по проблеме индивидуализации обучения в высшей школе значительно активизируются (Бурлакова Т.В., Зимовина О.А., Козлов В.В., Мишина Л.Г., Морозова Д.А., Пустовалов С.Б., Акулова О.В., Верещагина Н.О., Даутова О.Б., Менг Т.В., Пискунова Е.В. и др.). Это объясняется поисками путей перестройки образовательного процесса в вузе с целью его оптимизации, повышения эффективности, приведения в соответствие с возросшими требованиями к уровню подготовки специалистов. Особую актуальность проблема индивидуализации обучения в системе ВПО приобретает в связи с вводом в действие ФГОС.

Под индивидуализацией понимается создание системы многоуровневой подготовки студентов, учитывающей индивидуальные особенности обучающихся и позволяющей избежать уравниловки и предоставляющей каждому возможность максимального раскрытия способностей для получения соответствующего этим способностям образования. Индивидуализация обучения может осуществляться по:

- **содержанию**, когда обучающийся имеет возможность корректировки направленности получаемого образования. Эту возможность студент получает в случае применения программ обучения по индивидуальным планам, выбирая профиль обучения и реализуя вариативный компонент учебного плана, а также участием во внеаудиторной, творческой, научно-исследовательской работе;

- **объему учебного материала**, что позволяет студентам изучать предмет в познавательных, научных или прикладных целях. Этому служит введение многоуровневой системы подготовки специалистов – системы многоуровневого высшего образования – бакалавриата, магистратуры. Для этой цели предусмотрено увеличение доли самостоятельных занятий, сис-

тема неформального образования. Применяются специальные технологии, такие, например, как «План Келлера», основанный на индивидуализации обучения по времени и объему, представляющая возможность обучающимся изучать обязательный материал в том темпе, который соответствует их типу познания и развития;

- **времени усвоения**, допуская изменение в определенных пределах регламента изучения необходимого объема учебного материала в соответствии с темпераментом и способностями слушателя.

Сегодня в России наблюдается тенденция развития индивидуализации обучения, направленной на решение проблем гуманизации образования, что приводит к перестройке системы высшего образования и разработке следующих **основных принципов**, ориентированных на создание условий для становления личности студента как грамотного специалиста и самостоятельного гражданина демократического общества:

- **принцип осознанной перспективы** («сделай себя сам»), согласно которому каждый человек имеет возможность активно участвовать в собственном образовании. Знания автоматически станут востребованными, а не навязанными жесткими рамками учебного плана, усиливается мотивация обучения и эффективность усвоения знаний;

- **принцип гибкости системы высшего образования**, согласно которому содержание обучения и пути освоения знаний и приобретения профессиональных навыков соответствуют потребностям или уровню притязаний личности. В данном случае оправдывается система многоуровневого высшего образования при осуществлении возможности изменения специализации или получении нескольких специальностей за период обучения в вузе;

- **принцип динамичности системы высшего образования**, связанный со способностью быстро реагировать при подготовке специалистов на изменения в экономике, информационной системе в результате НТП;

- **принцип индивидуального обучения**, реализация которого приводит к возникновению между преподавателем и студентами атмосферы заинтересованности и сотворчества, способствующей улучшению качества восприятия информации и выработке профессионального мастерства.

Так как структура системы многоуровневого образования, а также цели ее отдельных звеньев определяются воздействием общественной востребованности в образовании, которые формируются из потребности в квалифицированных специалистах и социальными запросами, индивидуализация и демократизация образования должна проходить через расширение возможностей каждого человека в области реализации его гражданских прав на получение качественного образования.

Категория **«индивидуализация обучения»** рассматривается многими авторами обычно как стратегия обучения и может быть представлена в следующих вариантах: а) от минимальной дифференциации в групповом обучении до полностью независимого обучения; б) различные варианты содержания образо-

вания, индивидуальные темпы продвижения в его усвоении, различия в требуемом уровне знаний; в) использование индивидуализированного обучения на всех предметах, на части предметов, в отдельных частях учебного материала или для отдельных учащихся.

Индивидуально-ориентированное обучение обладает огромными возможностями для удовлетворения потребностей обучающегося за счет того, что предоставляет ему возможность выбрать содержание и форму организации образовательного процесса, то есть выбрать профиль обучения, учебные дисциплины, учебные модули, предметы или спецкурсы, а также возможность освоения выбранного содержания образования путем избранных способов и форм деятельности, темпов продвижения в образовании. При этом следует подчеркнуть, что индивидуально-ориентированное обучение предполагает помощь студенту в самоопределении в образовательном процессе.

Один из возможных путей осуществления индивидуализации образовательного процесса в вузе мы видим во включении студентов совместно с преподавателями в проектирование и реализацию *собственных индивидуальных образовательных маршрутов*. Следовательно, возникает проблема организации образовательной деятельности студентов по их индивидуальным образовательным маршрутам.

Индивидуализация на современном этапе является одним из главных условий построения индивидуально-ориентированного образовательного процесса в вузе. Сегодня в высшей школе актуальным является знание и своевременное реагирование на проблемы конкретного студента, перенос акцента с фронтальной работы на самостоятельную, обеспечение возможности выбора каждому обучающемуся. Все это создает предпосылки для выбора и реализации индивидуальных образовательных маршрутов студентов с учетом индивидуальных особенностей и в соответствии с запросами, возможностями и интересами личности. При этом сам студент рассматривается как активный носитель субъектного опыта и играет главную роль в становлении своей индивидуальности и формировании профессионально-значимых качеств личности.

Понятие *«индивидуальный образовательный маршрут»* имеет несколько близких по смыслу понятий: «индивидуальная траектория развития», «индивидуальная образовательная траектория». А также с этими понятиями связаны такие понятия, как «индивидуальная образовательная деятельность», «индивидуальная образовательная программа», «индивидуальный образовательный план» и т.д.

В «Большой советской энциклопедии» под маршрутом понимается «заранее намеченный или установленный путь следования, направление, порядок пути» [1, с. 432]. Применительно к высшей школе мы встречаем понятие «индивидуальный образовательный маршрут» в работах М.Л. Соколовой и В.В. Лоренц. Лоренц В.В. под индивидуальным образовательным маршрутом понимает «целенаправленную проектируемую дифференцированную образовательную программу, обеспечивающую студенту позиции субъекта выбора, разработки, реализации образовательной программы при осуществлении преподавателями педагогической поддержки профессионального самоопределения и самореализации будущего учителя» [2, с. 22]. Соколова М.Л. в своем исследовании под индивидуальным образовательным маршрутом понимает «освоение студентом образовательной программы, с опорой на его образовательный опыт, возможности, с ориентацией на решение его образовательных проблем» [3, с. 68].

Рассмотрение содержательных компонентов индивидуального образовательного маршрута, позволяет отметить, что, начиная с формулирования целей индивидуального образовательного маршрута, вплоть до подведения итогов по его реализации, на всех этапах можно выделить общие аспекты, характерные для всех индивидуально-образовательных маршрутов и частные, присущие лишь одному или нескольким маршрутам. Выявление общих аспектов приводит к необходимости введения нового понятия – обобщенный образовательный маршрут (Н.А. Лабунская [4]).

Обобщенный образовательный маршрут рассматривается П.Н. Ермаковым и Н.А. Лабунской как совокупность общих для студентов этапов, периодов, линий, характеризующих их продвижение при получении образования и отражающих взаимодействие с образовательной средой. Обобщенный образовательный маршрут представляет собой многообразие индивидуально-образовательных маршрутов. Индивидуально-образовательный маршрут, в свою очередь, проявляется как одна из возможных проекций обобщенного образовательного маршрута и существует как вариант пути (тип маршрута) восхождения к образованию.

Суртаева Н.Н. дает свое определение индивидуальной образовательной траектории: «Это определенная последовательность элементов учебной деятельности каждого учащегося, соответствующая его способностям, возможностям, мотивации, интересам, осуществляемым при координирующей, организующей, консультирующей деятельности педагога во взаимосвязи с родителями» [5, с. 13-23].

Говоря о вариативной структуре учебной деятельности студента в условиях реализации ФГОС ВПО, мы имеем ввиду выбор оптимальных форм, средств, методов и темпов обучения, применение тех способов учения, которые в наибольшей степени соответствуют индивидуальным особенностям студентов. При этом результатом совместной работы преподавателя и учащегося является «Индивидуальная технологическая карта» каждого студента, в которой отражается спроектированный индивидуальный образовательный маршрут по изучению учебной дисциплины. Она включает в себя «Индивидуальные карты самодвижения по темам учебной дисциплины», «График индивидуального образовательного маршрута студента», «Индивидуальную карту личностного развития».

Поскольку студенты будут иметь возможность сами участвовать в проектировании индивидуальных образовательных маршрутов, то это будет способствовать формированию индивидуального стиля деятельности, личностной заинтересованности в изучении учебных курсов.

Индивидуально-ориентированное обучение в вузе предполагает опору на профессиональное и личностное развитие студентов, что связано с такими особенностями личности, как сфера интересов и предпочтений, образовательные потребности и профессиональные и жизненные планы.

Сегодня перед педагогической наукой, особенно в условиях реализации ФГОС ВПО, стоит проблема совершенствования методов и форм вузовской подготовки. Новые образовательные технологии должны быть направлены на реализацию индивидуально-ориентированного подхода в обучении, сущность которого в гуманизации педагогического процесса, уважительном отношении к личности студента, создании условий для выявления и развития индивидуальных возможностей и способностей. При этом студент должен ощущать потребность стать специалистом и профессионалом своего дела, потребность в самовыражении и развитии своих личностных свойств.

Кривых С.В. с соавторами разработали технологию построения индивидуального образовательного маршрута средствами индивидуального учебного плана для старшеклассников в профильной школе. Под *индивидуальным учебным планом* авторами понимается совокупность учебных предметов (курсов), выбранных отдельным учеником для освоения из предложенного перечня, составленного на основе Федерального Базисного учебного плана. Основная идея построения индивидуальных учебных планов заключается не в жестком декларировании готового пакета предметов для определенных профилей образования, а в предоставлении каждому обучающемуся возможности разработать свой собственный образовательный маршрут, и уже на основе разработанных маршрутов сформировать профили обучения [6, с. 24].

Индивидуальные образовательные планы разрабатываются в соответствии с персональными образовательными задачами обучающихся, что позволяет создать условия для самореализации каждого студента и стимулирует его к выдвиганию жизненных целей (в первую очередь, в плане получения образования) и, в частности, целей профессионального становления и развития. При проектировании и реализации индивидуального образовательного плана у обучающихся формируется ответственность за собственное образование, за реализацию профессиональных и жизненных планов. Понятие индивидуальный образовательный план отражает индивидуальный вариант и способ восхождения студента к образованию.

При реализации индивидуально-ориентированного образования учебный процесс организуется таким образом, чтобы обеспечить каждому студенту максимально благоприятные условия для освоения основной образовательной программы и получения по завершении обучения академической квалификации в полном соответствии с требованиями действующего законодательства, ФГОС ВПО и других нормативных документов.

Переход к такому образовательному процессу может основываться на *идее навигации движения в образовательном пространстве (внутривузовском, городском, государственном, мировом)*, которая состоит в следующем: студент осуществляет ревизию своих профессиональных интересов и образовательных потребностей, а также возможностей вуза, и обнаруженные точки пересечения становятся ориентирами для отбора содержания

жения профессионального образования, заключенного в образовательных программах, учебных дисциплинах, модулях и курсах и определения последовательности их освоения.

В общем смысле, «навигация – процесс управления некоторым объектом (имеющим собственные методы передвижения) в определенном пространстве передвижения. Состоит из двух основных частей:

- теоретическое обоснование и практическое применение методов управления объектом,
- маршрутизация, выбор оптимального пути следования объекта в пространстве» [7]. Другими словами навигация есть технология вычисления оптимального маршрута и последующего ведения по маршруту, в нашем случае – индивидуальному образовательному маршруту студента.

Индивидуально-ориентированное обучение ставит студента в такие условия, в которых у них появляются образовательные потребности и, как следствие, появляется активность и инициатива, стремление овладеть профессиональной культурой,

а в идеале – и устремление к самореализации и самоактуализации через профессию. В число таких условий входят:

- 1) создание проблемных учебных ситуаций;
- 2) решение системы межпредметных задач для формирования комплексных профессиональных умений;
- 3) «социально напряженное содержание целей образования» (по М.М. Левиной), то есть этическая, философская, аксиологическая, экологическая интерпретация предметной информации;
- 4) повышение личностной значимости образования как базы для профессиональной мобильности;
- 5) формирование ответственности за свою жизнь, карьеру и тем самым развитие социальной адаптивности;
- 6) формирование аутопсихологической компетентности, которая позволит мягко и грамотно пройти через профессиональные и жизненные кризисы, позволит увидеть факторы, блокирующие и благоприятствующие конструктивному развитию личности.

Библиографический список

1. Большая Советская Энциклопедия / гл. ред. А.М. Прохоров. – М., 1977. – Т. 15.
2. Лоренц, В.В. Проектирование индивидуально-образовательного маршрута как условие подготовки будущего учителя к профессиональной деятельности: дис. ... канд. пед. наук. – Омск, 2001.
3. Соколова, М.Л. Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов студентов в ВУЗе: дис. ... канд. пед. наук. – Архангельск, 2001.
4. Психология личности: учебное пособие / под ред. проф. П.Н. Ермакова, проф. В.А. Лабунской. – М., 2007.
5. Суртаева, Н.Н. Педагогические технологии в реализации гуманистической концепции образования // Химия в школе. – 1997. – № 7.
6. Кривых, С.В. Реализация профильного обучения средствами индивидуальных образовательных маршрутов: учебно-методическое пособие / С.В. Кривых, В.В. Тихомирова, В.В. Семенова, М.Ф. Шевченко / под науч. ред. С.В. Кривых. – СПб., 2008.
7. [Э/р]. – Р/д: <http://en.wikipedia.org/wiki/%d0%9d%d0%b0%d0%b2%d0%b8%d0%b3%d0%b0%d1%86%d0%b8%d1%8f>

Bibliography

1. Bol'shaya Sovetskaya Ehnciklopediya / gl. red. A.M. Prokhorov. – M., 1977. – T. 15.
2. Lorenc, V.V. Proektirovanie individualno-obrazovatel'nogo marshruta kak uslovie podgotovki buduthego uchitelya k professional'noj deyatel'nosti: dis. ... kand. ped. nauk. – Omsk, 2001.
3. Sokolova, M.L. Proektirovanie individual'nykh obrazovatel'nykh marshrutov studentov v VUZe: dis. ... kand. ped. nauk. – Arkhangel'sk, 2001.
4. Psikhologiya lichnosti: uchebnoe posobie / pod red. prof. P.N. Ermakova, prof. V.A. Labunskoy. – M., 2007.
5. Surtayeva, N.N. Pedagogicheskie tekhnologii v realizacii humanisticheskoy koncepcii obrazovaniya // Khimiya v shkole. – 1997. – № 7.
6. Krivikh, S.V. Realizatsiya profil'nogo obucheniya sredstvami individual'nykh obrazovatel'nykh marshrutov: uchebno-metodicheskoe posobie / S.V. Krivikh, V.V. Tikhomirova, V.V. Semenova, M.F. Shevchenko / pod nauch. red. S.V. Krivikh. – SPb., 2008.
7. [Э/р]. – Р/д: <http://en.wikipedia.org/wiki/%d0%9d%d0%b0%d0%b2%d0%b8%d0%b3%d0%b0%d1%86%d0%b8%d1%8f>

Статья поступила в редакцию 26.11.12

УДК 316

Kuzina N.N. SUPPORT OF PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF THE TEACHER IN INNOVATIVE ACTIVITY. In article problems of support of professional and personal development of the teacher in innovative activity rise, ways of personal and professional self-improvement of the teacher in professional career are considered.

Key words: professional and personal development, support.

Н.Н. Кузина, канд. пед. наук, доц. каф. педагогики и андрагогики СПбАППО, г. Санкт-Петербург,
E-mail: nadezhdakuzina@yandex.ru

СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА В ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье поднимаются проблемы сопровождения профессионально-личностного развития педагога в инновационной деятельности, рассматриваются пути личностно-профессионального самосовершенствования педагога в профессиональной карьере.

Ключевые слова: профессионально-личностное развитие, сопровождение.

В современных условиях, когда инновационная деятельность реализуется во многих образовательных учреждениях, по-прежнему актуальным остается пристальный интерес к исследованию проблем организации инновационной деятельности в образовании. Как отмечают Суртаева Н.Н., Макареня А.А., Кривых С.В. [1], инновационная деятельность – комплекс принимаемых мер по обеспечению инновационного процесса на том или ином уровне образования, а также сам процесс. К основным функциям инновационной деятельности относятся изменения компонентов педагогического процесса: смысла, целей, содержания образования, форм, методов, технологий, средств обучения, системы управления и т.п.

Среди проблем, связанных с исследованием инновационной деятельности, наиболее исследованы вопросы, касающиеся внедрения новых педагогических технологий, изучения профессиональных качеств личности педагога-новатора, деятельности педагога-психолога в сопровождении инновационного процесса и др. В диссертационных исследованиях за последние годы рассматриваются и затруднения учителей в инновационной деятельности и организационно-педагогические условия их предупреждения и преодоления.

Результаты исследований показывают, что инновации в образовании, с одной стороны, стали необходимостью, а с другой – крайне рискованной областью, так как эффект от внедрения

инноваций выявляется через достаточно длительное время. Понятием «риск» пользуются многие науки, каждая из которых раскрывает специфику и своеобразие риска в конкретной области научного знания. Один из традиционных подходов связан с рассмотрением риска как меры предполагаемой неудачи, опасности применительно к конкретному виду деятельности. В социальной психологии риск определяется как мера ожидаемого неблагоприятного при неуспехе в деятельности, определяемая сочетанием вероятности неуспеха и степени неблагоприятных последствий в этом случае.

Возникли новые условия в педагогической деятельности: снижение социального статуса педагога, усложнение его профессиональной деятельности, появление новых функций в должностных обязанностях. Практика профессиональной педагогической деятельности позволяет выявить следующие противоречия:

- между возрастающей сложностью профессиональных функций педагога и снижением его мотивации к профессиональному долгу;
- между растущими потребностями в применении современных образовательных технологий и нежеланием подготовленных к этому выпускников вузов работать в сфере образования из-за низкого социального статуса педагогических профессий;
- между возрастающей необходимостью в сохранении педагогическим сообществом самоуважения и недостаточно развитой способностью педагогов к проектированию индивидуальных стратегий карьерного роста на основе результатов социальной саморефлексии;
- между необходимостью использования развивающего потенциала образовательной среды для обеспечения профессионального развития педагога и отсутствием научного обоснования реализации этой идеи в процессе становления его квалификации, должностной и социальной карьеры.

Для успешного выполнения своих функций современный педагог должен обладать не только суммой общих и специальных знаний, навыков и умений, но и комплексом определенных качеств личности, обеспечивающих плодотворную работу в команде. По мнению В.Н. Софьиной, такая ситуация определяет психолого-акмеологический и психолого-педагогический аспекты проблем формирования профессиональной компетентности специалистов [2].

Несомненно, что компетентность – многоуровневое образование с компонентами когнитивного, экспрессивного и интерактивного характера. Это сложная единая система внутренних психологических составляющих и свойств личности специалиста, которая формируется с глубинными свойствами личности – с потребностью в общении, уверенностью в себе и самооценкой. Компетентность включает в себя такие характеристики, как интегральное соответствие личности решаемым задачам, результативность и успех в проблемных ситуациях. Компетентность имеет свои функции: познавательную, регулятивную, функцию контроля и оценки, самооценки.

Несмотря на отсутствие однозначного подхода к определению понятия «профессиональная компетентность», не сформирован единый исследовательский подход к составу структурных компонентов профессиональной компетентности, не определены методы и факторы, способствующие формированию профессиональной компетентности педагогов в педагогическом процессе. В то же время профессиональной компетентностью называют индивидуально-психологическое образование, включающее опыт, психологическую готовность к саморазвитию, самосовершенствованию личности в деятельности и развитие его потребностей и творческих способностей [2]. Профессиональная компетентность формируется и проявляется в процессе решения различных задач при наличии педагогической зрелости специалиста. Значительную роль в профессиональной карьере педагога играет уровень развития у педагогов различных типов зрелости.

Эмоциональная зрелость, например, предполагает: уменьшение импульсивных реакций; возможность длительное время выполнять не очень привлекательное задание.

Профессиональная зрелость включает автономность, и умение соотносить информацию со своими особенностями, умение принимать решения, умение планировать свою профессиональную жизнь, эмоциональную включенность в ситуацию решения. Для возникновения основных признаков автономности педагога необходим определенный набор новообразований, которые заключаются в том, что человек ощущает свою независимость от внешней среды, он переходит на осознание своего идеального образа Я-концепции и стремления к его достижению.

Эмоциональный компонент профессиональной зрелости, проявляется в положительном настроении, жизненном оптимиз-

ме, уравновешенности и переносимости неудач [3]. Таким образом, к понятию «зрелость» на различных возрастных этапах обращаются в тех случаях, когда появляется необходимость отметить соответствие созревания определенных новообразований возрастному этапу становления педагога.

Гражданская и личностная зрелость варьируются в зависимости от общественно-экономического устройства социума, национальных особенностей и традиций и никак не зависят от физического развития человека. Критерии трудовой зрелости во многом зависят от состояния физического и умственного развития. По мнению А.Н. Леонтьева, зрелая личность характеризуется широкой системой иерархизированности мотивов деятельности, под которой понимается устойчивая конфигурация главных мотивационных линий [4].

Исходя из анализа представлений о процессе профессионального становления и развития различных типов зрелости, М.В. Александровой были выявлены существенные особенности в понимании формирования важнейших профессиональных и личностных качеств педагога, на разных этапах его жизнедеятельности. Систематизация этих подходов показала, что в ходе непрерывного образования происходит синтез профессиональной, личностной, исследовательской культуры, формируется направленность личности на саморазвитие и самореализацию в педагогической и управленческой деятельности. Выявлено пять этапов развития профессионального опыта педагога: достижение уровней развития индивида как субъекта деятельности, активная социальная позиция и успешность профессиональной деятельности; интеграция профессионального и общего образования; улучшение качества жизни путем создания для человека возможностей расширения его интеллектуальных горизонтов и др. [5].

Профессиональное достижение педагога – субъективно и объективно значимая качественная оценка результатов продвижения в профессионально-педагогической деятельности, степень роста профессионального мастерства на этапах профессионального становления, которая выражается в отношении к профессиональной деятельности и социальному принятию его окружающими.

Социальная рефлексия характеризует уровень профессионального самосознания личности педагога, проявление субъектности в самоанализе социальной значимости собственных профессиональных достижений и статуса (социального и должностного).

Ведущий фактор успешной карьеры педагога – его осознанное «движение навстречу» в форме активной включенности в решение общих вопросов и проблем, выходящих за пределы должности без предъявления требований дополнительного вознаграждения. Системное профессиональное становление и развитие специалиста выражается в формировании *социопрофессиональной среды*, как части пространства социальной культуры.

Социальная карьера педагога рассматривается как осознанно выбранный им путь продвижения в данной профессии в направлении приращения ее ценностного потенциала, расширения и углубления ее межпрофессиональных связей, основы дальнейшего успешного развития ее как области деятельности. Основным фактором успешности карьеры человека определяется его способность к «переносу компетентности» в смежные профессии, готовность решать самые разнообразные задачи в рамках данной культуры.

Глубина рассмотрения и понимания карьеры в профессии предполагает выделение его четырех уровней понимания:

обыденного, житейского;
научного, использующего результаты теоретических и эмпирических изысканий;

философского, абстрактного осмысления в наиболее общих категориях. Выделенные уровни взаимосвязаны единым пониманием сущностно-содержательной характеристики профессиональной карьеры и различаются шириной охвата ее как социокультурного феномена, уровнем и характером активности деятельности человека в ней. Высокую практическую ценность карьеры представляет его *масштаб реализации*.

На *обыденном уровне* понимания карьеры, представляется, что именно данная область связана с суждениями о карьере в категориях «удача», «везение», «стечение обстоятельств». Проявление карьеры на личностном уровне предполагает активность человека и характеризуется преимущественной направленностью на профессиональное самоопределение, выработку мнения относительно возможностей и условий ее успешности, «индивидуальное осознание позиции и поведения, связанного с трудовым опытом и деятельностью». Содержание такого проявления карьеры – идентификация с организационной группой

как выражение идентичности социальной; основной фактор ее успешности – «демонстрация лояльности организации».

Прикладной уровень понимания карьеры связан с ориентацией человека на осуществление практической деятельности и основан на соображениях «соответствия», «сообразности», «пригодности». Особенности данного проявления профессиональной карьеры выступают: внутреннее приобщение человека к ценностям профессии, целям организации, должностным функциям; старательное выполнение им профессиональной деятельности и ее отдельных компонентов; стремление быть результативным в работе для достижения профессионального соответствия должности [6].

Обобщение концепций формирования и развития различных образовательных сред позволяет определить карьерную образовательную среду как развивающее пространство, способствующее переводу каждого его субъекта в режим самоорганизации и саморазвития, стимулирующее социальный, квалификационный и должностной карьерный рост педагогических работников за счет создания условий для опережающего развития педагогов [7].

Эффективность сопровождения *квалификационной карьеры* определяется динамикой развития профессионализма и результативностью педагогического опыта, получение дополнительных квалификаций, например, исследователь, эксперт, менеджер и др.; *социальной* – повышением социально-профессионального статуса педагога; *должностной* – повышением должностного статуса.

Реализация личностного проекта профессиональной карьеры определяется как «формирование профессионального потенциала». Определяющим фактором ее успешности выступает «*постоянное самосовершенствование в избранной области*» путем выполнения различных видов работ для обогащения профессиональным опытом. Реализация карьеры – обеспечение продуктивной профессиональной деятельности. Ведущим фактором успешной карьеры человека признается осуществление им продуктивной профессиональной деятельности «на пике возможностей».

Высокая степень понимания своей профессии как полезной деятельности продуктивного осуществления личностной роли в профессии достигается человеком лишь к неформализованному этапу его карьеры. Очень важно для профессионального продвижения умение создать свой имидж [8]. Успешность личности педагога проявляется в его деятельности и детерминруется субъективными и объективными условиями. Субъективные условия являются результатом взаимодействия и развития сущностных сил самого человека, а также одновременно выступают в качестве причины успешного преобразования сферы поведения и деятельности человека. Профессиональная успешность педагога обусловлена специфическими условиями профессионального труда – его управленческой деятельностью. Данные условия в контексте профессионального развития личности педагога, как руководителя учебного процесса, имеют как положительную, так и отрицательную значимость. При этом достижение успешности педагога в своей профессиональной сфере представляет взаимосвязанный двусторонний процесс. С одной стороны, личность педагога должна успешно противостоять деструктивным влияниям профессиональной деятельности, а с другой – активно развивать свой творческий потенциал.

В современной психологии и акмеологии выделяют четыре основные формы успеха педагогической деятельности: результативный успех, приносящий личности некоторое социальное признание и популярность; успех, выражающийся в признании личности со стороны «значимых других»; успех, как преодоление трудностей в форме личностного самоопределения и успех, как реализация призвания, когда, прежде всего, значима сама деятельность в ее содержательной и процессуальной самооценности [8, с. 29].

Для успешной деятельности у педагога должна быть развитая мотивационная компетентность, в смысле потенциальной го-

товности решать поставленные задачи со знанием дела. Успешность поведения и деятельности зависит не только от способностей педагога, его подготовленности, но и от характера целей деятельности, наличия в его личностной сфере мотивации достижения, которая системно связана с волевыми качествами личности, позволяющей личности брать ответственность за достижение успеха на себя, а не полагаться на случай, везение.

Успешность деятельности активности предполагает наличие обратной связи в различных формах собственной оценки личностью своих удачных способов, средств и результатов самовыражения. При этом выделяется два полярных вида жизненных концепций:

- первая характеризует жизнь личности, не выходящую за пределы сферы связей и отношений, в которых находится человек. Поэтому место существования личности находится внутри самой жизни, а всякое личностное отношение является отношением к отдельным явлениям жизни, но не к жизни в целом;

- вторая концепция существования связана с появлением ценностно-смыслового определения жизни (С.Л. Рубинштейн).

Мотивационный компонент профессиональной успешности включает: устойчивую профессиональную направленность; стремление побеждать, честолюбие, склонность к разумному риску, социальная смелость; потребность в достижении успеха;

- потребность в самовыражении: потребность в профессиональном труде, трудолюбие; потребность в планировании и целеполагании; потребность в достижении результата деятельности; потребность в инновационной деятельности;

- потребность в самоутверждении: потребность во власти и влиянии; лидерские потребности; потребность в признании, уважении и самоуважении;

- потребность в самоактуализации: потребность в расширении своего «Я»; потребность в профессиональном саморазвитии и самосовершенствовании.

Нравственный компонент профессиональной успешности включает: отношение к другим: гуманность; доброту; честность; справедливость; чуткость; тактичность; мировоззренческая убежденность; осознание ценности феноменов свободы и достоинства;

- отношение к себе: стремление качественно выполнять служебные обязанности; ответственность за свое психическое и физическое здоровье и нравственных требований профессии.

Эмоционально-волевой компонент профессиональной успешности включает: волевые качества: целеустремленность, настойчивость, упорство, решительность, смелость, выдержка, самообладание, самостоятельность, инициативность;

- эмоциональные качества: стрессоустойчивость; эмоциональная гибкость; позитивный настрой к окружающим, эмпатийные качества, контактность и способность к саморегуляции чувств; чувство юмора; толерантность к чужой точке зрения; спокойное отношение к возможным ошибкам других.

Интеллектуально-творческий компонент профессиональной успешности включает: владение собственно профессиональной деятельностью на достаточно высоком уровне (высоко сформированные профессиональные знания, умения и навыки); способность проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие;

- личностную компетентность: владение знаниями и приемами творческого самовыражения и саморазвития; умение актуализировать творческий потенциал своей личности и организации в целом; владение знаниями и средствами противостояния профессиональным деформациям личности;

- индивидуальную компетентность: владение знаниями и приемами профессиональной саморегуляции и развитие индивидуальности в рамках профессии, готовность к профессиональному росту, способность к индивидуальному самосохранению, неподверженность профессиональному старению, умение рационально организовывать свой труд без физических и эмоциональных перегрузок.

Библиографический список

1. Суртаева, Н.Н. Глоссарий (инновационные процессы в образовании) / Н.Н. Суртаева, А.А. Макареня, С.В. Кривых [и др.]. – СПб., 2009.
2. Софьина, В.Н. Психолого-акмеологические основы формирования профессиональной ка. д-ра психол. наук. – СПб. – 2007.
3. Чернявская, А.П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации. – М., 2003.
4. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975.
5. Александрова, М.В. Становление карьеры педагога в территориальной образовательной системе: автореф. д-ра пед. наук. – Великий Новгород, 2007.
6. Деркач, А.А. Развитие в акмеологии и акмеологическое развитие в структуре онтогенеза / А. Деркач, Э. В. Сайко // Мир психологии. – 2007. – № 2.
7. Гарипова, Л.Г. Особенности формирования профессиональной карьеры женщин в трансформирующемся российском обществе: автореф. дис.... канд. социол. наук. – Казань, 2006.

8. Ивашкин, А.Г. Психологические основы развития профессиональной успешности личности муниципального руководителя: автореф. д-ра психол. наук. – Ставрополь, 2007.

Bibliography

1. Surtaeva, N.N. Glossariy (innovacionnihe processih v obrazovanii) / N.N. Surtaeva, A.A. Makarenya, S.V. Krivikh [i dr.]. – SPb., 2009.
2. Sofjina, V.N. Psikhologo-akmeologicheskie osnovni formirovaniya professional'noy ka. d-ra psikhol. nauk. – SPb. – 2007.
3. Chernyavskaya, A.P. Psikhologicheskoe konsultirovaniye po professional'noy orientacii. – M., 2003.
4. Leontjev, A.N. Deyatel'nostj. Soznanie. Lichnostj. – M., 1975.
5. Aleksandrova, M.V. Stanovlenie karjerih pedagoga v territorial'noj obrazovatel'noj sisteme: avtoref. d-ra ped. nauk. – Velikiy Novgorod, 2007.
6. Derkach, A.A. Razvitiye v akmeologii i akmeologicheskoe razvitiye v strukture ontogeneza / A. Derkach, Eh. V. Sayjko // Mir psikhologii. – 2007. – № 2.
7. Garipova, L.G. Osobennosti formirovaniya professional'noy karjerih zhenthin v transformiruyutemsya rossijskom obhestve: avtoref. dis.... kand. sociol. nauk. – Kazanj, 2006.
8. Ivashkin, A.G. Psikhologicheskie osnovni razvitiya professional'noy uspeshnosti lichnosti municipal'nogo rukovoditelya: avtoref. d-ra psikhol. nauk. – Stavropolj, 2007.

Статья поступила в редакцию 26.11.12

УДК 796.2

Narzulayev S.B., Petukhov N.A., Khanovs R.G. OUTDOOR GAMES IN SYSTEM OF PHYSICAL TRAINING OF CHILDREN OF SPECIAL MEDICAL GROUPS. In article problems of a zdorovyeberezhniye of children in preschool and school institutions are reflected, natural and variativny aspects of application of outdoor games as one of the main ways of saving and increase of level of health of children of special medical groups reveal.

Key words: System of physical training, outdoor games, special medical group, zdorovyeberezhniye.

С.Б. Нарзулаев, д-р мед. наук, проф., ведущий н.с. Томского областного института повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Томск, E-mail: batyr-54@mail.ru;

Н.А. Петухов, канд. пед. наук, доц., н.с. Томского областного института повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Томск; **Р.Г. Ханов**, канд. пед. наук, доц. Дагестанского гос. педагогического университета, г. Махачкала, E-mail: dgpu@mail.ru

ПОДВИЖНЫЕ ИГРЫ В СИСТЕМЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СПЕЦИАЛЬНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ГРУПП

В статье отражаются проблемы здоровьесбережения детей в дошкольных и школьных учреждениях, раскрываются природные и вариативные аспекты применения подвижных игр как одного из основных путей сохранения и повышения уровня здоровья детей специальных медицинских групп.

Ключевые слова: система физического воспитания, подвижные игры, специальная медицинская группа, здоровьесбережение.

Состояние здоровья детей в России вызывает обоснованную тревогу: около 90 % из них имеют отклонения физического и психического здоровья. Из всех детей, поступающих в школу, 30-35% уже имеют хронические заболевания. В настоящее время в России проживает около 1,6 млн. детей с ограниченными возможностями здоровья, нуждающихся в специальном (коррекционном) образовании, соответствующем их образовательным потребностям. Существенного улучшения здоровья и физического развития детей школьного возраста в нашей стране за последние годы пока не отмечается. Нередко наблюдаются увеличение заболеваемости рядом распространенных болезней и, что особенно важно, такие изменения реактивности, сопротивляемости организма, которые predisponiruyut детей и подростков к развитию болезней [1].

Учащающиеся заболевания среди школьников являются результатом физической детренированности, которая развивается вследствие ограниченной двигательной активности. У детей увеличилась учебная нагрузка в школе и дома. Они стали меньше двигаться, больше сидеть, особенно за компьютерами, вследствие чего возникает дефицит мышечной деятельности и мышечного корсета позвоночника, значительное напряжение зрительного аппарата. У них возникают проблемы, в первую очередь, с позвоночником, который выполняет четыре основные функции: опорную, двигательную, амортизационную и защитную.

Опорная функция заключается в создании опоры всего тела за счет прикрепления к нему всех основных частей тела: головы, плечевого пояса, пояса нижних конечностей, внутренних органов, брюшной и грудной полости. При выполнении опорной функции основная нагрузка падает на тела позвонков, диски и частично на связочный аппарат. Ведущая роль в опорной функции принадлежит мышцам, которые сдавливающим компонентом мышечной тяги создают единый монолит из отдельных позвонков для обеспечения опоры.

Двигательная функция заключается в выполнении различных движений, которые происходят в межпозвонковых суставах. Увеличение амплитуды возможно за счет растяжения связок, сжатия дисков. Ведущая роль в осуществлении этой функции принадлежит мышцам позвоночника.

Амортизационная функция заключается в уменьшении силы реакции опоры. В выполнении этой функции участвуют диски и связочный аппарат. Ведущая роль принадлежит мышцам, которые в уступающем режиме работы смягчают ударную волну и, кроме того, своим напряжением поддерживают физиологические изгибы позвоночника (лордозы, кифозы).

Защитная функция заключается в создании канала, состоящего из костей позвонков и межпозвонковых дисков, для защиты спинного мозга от повреждений.

Изменения в состоянии мышц позвоночника неизбежно ведут к его структурной перестройке и, как следствие этого, всех его функций, а, следовательно, и всех основных органов и систем организма [2; 3].

Детям присуща потребность в двигательной активности и эта естественная потребность, как необходимый фактор роста и развития жизненных функций, должна не только удовлетворяться, но и умело использоваться. В процессе физического воспитания детей решаются три большие группы задач: оздоровительная, воспитательная и образовательная. Ведь каждый возрастной период неповторим по своим особенностям и требует применения соответствующих средств и методов. По-особому актуализируется эта проблема в настоящее время, когда в школу приходят на обучение дети, имеющие отклонения физического и психического здоровья, они оказываются лишенными активных занятий физической культурой, в учебное время, поскольку повсеместно освобождаются от уроков физической культуры.

Сложившееся положение обуславливает необходимость поиска эффективных средств и методов адаптивного физического

кого воспитания, адекватных задачам и особенностям возрастного физического и психического развития детей отнесенных по состоянию здоровья к специальной медицинской группе.

По мнению профессора Нарзулаева С.Б. [4], несомненный интерес в этой связи вызывают подвижные игры, которые входят в арсенал адаптивного физического воспитания, лечебной физической культуры, но технология их применения разработана недостаточно как в теоретическом ракурсе, так и в практическом плане.

Цель исследования: заключалась в теоретическом осмыслении природы и возможностей подвижных игр и разработке путей их применения в практике адаптивного физического воспитания детей разного возраста.

Данные литературных источников, а также исторические сведения развития человека показывают, что игра это относительно самостоятельная деятельность детей и взрослых. Она удовлетворяет потребность людей в движениях, активном отдыхе, развлечении, познании, в развитии духовных и физических сил. Игра не является порождением скоропроходящей моды, это феномен, отличающийся особым постоянством, объединяющим время, эпохи, поколения. Само слово «игра» неразрывно связано со свободой, доброй волей, удовольствием, радостью.

Игра представляет собой неотъемлемый элемент жизни, человеческой культуры, связывающий поколения. Она как форма активности занимает значительное место в жизни ребёнка. Загадка и ценность игры имеют глубокие внутренние корни, так как стремление человека играть, зарождаётся ещё в детском возрасте, сопровождает его всю жизнь до глубокой старости: от занятий с погремушками и куклами до азартных игр. Тайна этого феномена лежит в психофизиологической сфере человека. Действительно, если ребёнок долго сидит в одной и той же позе, то он чувствует потребность в движении. Энергия ищет выхода, и ребёнок совершает движения без всякой цели: бегает, прыгает, толкается. Бесспорно, некоторые игры основываются на извлечении от скопившейся энергии, на переключении деятельности.

Другая точка зрения заключается в том, что игра сама по себе является не столько тратой сил, сколько их источником. Однако оба этих взгляда не раскрывают истинной связи игры с внутренним миром человека. Поэтому возникает вопрос о смысле и сущности игры в детстве, так как этот вид деятельности занимает доминирующее место в жизни ребёнка как здорового, так и имеющего отклонения в развитии.

Игра – очень эмоциональная деятельность, поэтому она представляет большую ценность в воспитательной работе с детьми и молодежью. Среди большого разнообразия игр широко распространены у детей и подростков подвижные игры.

Подвижная игра – естественный спутник жизни ребёнка и взрослого человека, источник радостных эмоций, обладающий великой воспитательной силой – путь детей к познанию мира, в котором они живут и который призваны изменить. Игра заменяет детям труд, она вводит ребёнка в жизнь, в общение с окружающими, с природой, способствует приобретению знаний, трудовых навыков, совершенствованию двигательной активности. Она, как и трудовая деятельность, всегда имеет цель. Стремясь к достижению поставленной цели, ребята становятся более внимательными, проявляют смекалку, инициативу, волю. Так как в каждой игре имеются правила, нарушать которые нельзя, то это дисциплинирует, воспитывает честность, требовательность к себе, выдержку.

Ярко выраженная в подвижных играх деятельность различных анализаторов создаёт благоприятные возможности для тренировки функций коры головного мозга, для образования новых временных положительных связей, увеличения подвижности нервных процессов. В связи с этим большое значение приобретают подвижные игры, вовлекающие в разнообразную динамическую работу различные крупные и мелкие мышцы тела. Под воздействием физических упражнений, применяемых в играх, активизируются все виды обмена веществ (углеводный, белковый, жировой, минеральный). Мышечные нагрузки стимулируют работу желез внутренней секреции, выделяющих гормоны оптимизма, радости, которые называются «эндорфины».

Игра оказывает большое воздействие на формирование личности: это такая сознательная деятельность, в которой проявляется и развивается умение анализировать, сопоставлять, обобщать и делать выводы. Занятия играми способствуют развитию у детей способности к действиям, которые имеют значение в повседневной практической деятельности. Подвижные игры, таким образом, могут положительно влиять на умственное развитие. Подвижные игры развивают способность адекватно оценивать пространственные и временные отношения, одновременно воспринимать многое и реагировать на воспринимаемое. Подвижные игры в большой степени способствуют воспи-

танию основных физических качеств: быстроты, ловкости, силы, выносливости, гибкости и, что немаловажно, эти физические качества развиваются в комплексе.

Среди игр различают собственно подвижные игры и спортивные игры. Собственно подвижные игры представляют собой сознательную инициативную деятельность, направленную на достижение условной цели, добровольно установленной организмом и самими играющими. Достижение цели требует от играющих активных двигательных действий, выполнение которых зависит от творчества и инициативы самих играющих (быстро добежать до цели, быстрее бросить в цель и т.д.). Двигательные действия устанавливаются правилами игры, выполнение которых требует от играющих соответствующего инициативного поведения в пределах установленных правил. Правила определяют характер препятствий и трудностей в игре на пути достижения цели. От сложности и количества правил зависит и сама сложность игры. Собственно подвижные игры не требуют от участников специальной подготовленности.

Подвижная игра имеет столь широкий диапазон воздействия на организм и личность, что создаёт неограниченные возможности влияния на все сферы жизнедеятельности детей и подростков с отклонениями в состоянии здоровья. Глубочайший смысл детских игр заключается в том, что они, функционально нагружая организм, все его ткани, органы и системы, структурно их создают, формируют и совершенствуют [3].

Психологической основой игры является господство чувств в душе ребёнка, свобода их выражения, искренние смех, слёзы, восторг, то есть та естественная эмоциональная сущность ребёнка, которая ищет выражения, как в физической, так и в психологической сфере. Если ребёнку предложить представить себя тонкой, гибкой берёзкой, стоящей на пригорке, которая подставляет свои ветки и листья солнышку и покачивается от свежего ласкового ветерка, ребёнок сделает плавные наклоны легче и выразительнее, чем если бы он просто повторял эти движения по команде и показу. Соответствующие задания образы и яркие эмоции позволяют ребёнку выполнять движения более точно и правильно. При этом у него формируются умение различать собственные мышечные ощущения: плавность, темп, ритм, амплитуду движений, появляется моторная ловкость. Благодаря этому развиваются и психические функции – умение направлять внимание на собственные эмоциональные ощущения и эмоции окружающих, а также умение управлять своими ощущениями. Участвуя в подвижных играх, дети очень непосредственно и бурно переживают все события игры.

Сам процесс игры всегда связан с новыми двигательными ощущениями и эмоциями. Уже одно предвкушение игры часто вызывает у детей положительные эмоции, приятное волнение, ожидание радости. Проявляется это ещё до начала игры, причём ребёнка мало интересует конечный результат – закончится игра поражением или победой. Сюжетные игры способствуют эмоциональному самовыражению ребёнка. Превращаясь в героев игры, они не удивляются тому, что светофор разговаривает с паровозом, а лягушка – с цаплей. Важно не забывать о чрезвычайной хрупкости души ребёнка, особенно имеющего физические недостатки. Невнимание, равнодушие или суровое отношение со стороны окружающих могут погасить тот эмоциональный всплеск, который переживает ребёнок во время игры. Ему нужна поддержка, помощь, похвала даже за самые маленькие успехи.

Играя, ребёнок вживается в различные образы, знакомится с многообразием социальной действительности. Вступая в общение, он познаёт свой внутренний мир и отношения людей, секреты их взаимодействия, переживает радость и неудачи. Сначала он только подражает, затем проходит период осмысления, чтобы в дальнейшем уже самостоятельно определять собственные социально-психологические мотивы, установки, ориентиры.

У детей лучше, чем у взрослых, развита интуитивная способность улавливать чужое эмоциональное состояние. Поэтому важно не упустить это благодатное время для развития у ребёнка сострадания, общительности, доброты. Важное место в этом процессе принадлежит родителям, от которых ребёнок сознательно или бессознательно усваивает привычки, отношение к окружающему миру, манеру поведения. Поэтому семья может способствовать или препятствовать физической активности ребёнка, особенно больного, занимая позицию гиперопеки над ребёнком, запрещая ему те или иные физические упражнения, опасаясь вредного влияния, переутомления, травм и т.п., и тем самым тормозят развитие ребёнка. А ведь совместная игра – уникальный вид сотрудничества. В ней все равны. Не случайно психологи считают, что подлинно доверительное отношение между родителями и детьми возможны только в игре. Для ребёнка самая большая радость в игре – это удовлетворение естественной потребности в общении, эмоционального кон-

такта с другими детьми и взрослыми, возможность проявления своих чувств. Обстановка доброжелательности, доверия, взаимопомощи, одобрение действий, уважение и признание в группе сверстников, сопереживание и взаимодействие с партнерами как с людьми, близкими по духу, – все это является постоянно действующим стимулом и главной ценностью подвижной игры, особенно для детей-инвалидов и детей с нарушением в развитии. При работе с такими детьми всё внимание должно быть направлено на выявление их потенциальных возможностей и формирование таких мотивов деятельности, которые были бы им близки и понятны. Дети – инвалиды независимо от степени и глубины патологических нарушений при грамотной организации занятий подвижными играми могут получить удовольствие от общения и добиваться больших успехов в физическом и психомоторном развитии. Двигательная активность является врожденной, жизненно важной потребностью человека, степень удовлетворения которой во многом определяет характер физического развития человека. Существует оптимум для каждого возраста. При двигательной активности в границах ниже оптимума наблюдается задержка роста и развития, снижаются адаптивные возможности организма.

У детей с нарушениями в развитии дефицит движения приводит к выраженным функциональным и морфологическим изменениям. Характерным следствием нарушений в функционировании различных систем и органов является ухудшение физических и психомоторных качеств: в координации, точности быстроты движений, скорости двигательной реакции, подвижности в суставах, равновесия, силы мышц, выносливости и общей работоспособности. Другими словами, организм начинает раньше времени стареть.

Единственной мерой предупреждения и ликвидации отрицательных последствий гипокинезии является расширение двигательной активности детей и подростков, широкое применение подвижных игр и игр спортивного характера на свежем воздухе, обеспечивающих оздоровительный, общеукрепляющий эффект. Известно, что дети с различными отклонениями в состоянии здоровья имеют разные физические возможности, и эту особенность необходимо учитывать при проведении подвижных игр.

Условно, независимо от возраста, выделяют три группы детей, характеризующихся большой, средней и малой подвижностью [4].

Дети с большей подвижностью отличаются высокой реактивностью, неуравновешенностью поведения. Они чаще других попадают в конфликтные ситуации. Как правило, они хорошо выполняют простые упражнения, но избегают движений, требующих точности, сосредоточенности, сдержанности поведения. Движения их быстры, резки, часто бесцельны.

Дети средней подвижности отличаются наиболее ровным, спокойным поведением, умеренной подвижностью. Они эмоциональны, азартны, самостоятельно активны, часто сами становятся инициаторами игр. Движения их обычно уверенные, четкие, целенаправленные.

Малоподвижные дети вялы, пассивны, быстро устают. Они стремятся уйти в сторону, чтобы никому не мешать, выбирают деятельность, не требующую большого пространства. Такие дети не решаются вступать в общение со сверстниками, поэтому они нуждаются в постоянной помощи взрослых.

Специально организованную игровую деятельность, включающую подвижные игры, эстафеты, спортивные игры по упро-

щённым правилам относятся к игровому методу. Игровыми средствами являются основные движения: ходьба, бег, прыжки, метание, переноска груза, лазанье и т.д. Игры доступны и тем детям, которые передвигаются в колясках.

Целенаправленно подобранные подвижные игры развивают у детей-инвалидов мелкую моторику, равновесие, координацию и точность движений, улучшают качество внимания, звукопроговаривание, помогают освоению элементарных математических представлений о величине, расстоянии, весе, скорости, объёме, то есть стимулируют развитие физических, психомоторных и интеллектуальных способностей детей. Естественно, что в группах с разными видами заболеваний содержание игровой деятельности неодинаково (по направленности, сложности, продолжительности) и лимитируется моторной мобильностью, двигательным опытом, физической подготовленностью, возрастом и другими факторами. Тем не менее, все дети, независимо от характера нарушений, предпочитают игру другим формам двигательной активности, так как она удовлетворяет естественную потребность в эмоциях, движении и является прекрасным средством самовыражения.

Кроме того, игры создают благоприятные условия для общения детей с ограниченными функциональными возможностями к систематическим занятиям физическими упражнениями, что является важнейшим фактором интеграции детей в общество здоровых сверстников.

Для детей-инвалидов любого возраста игровой метод представляется наиболее целесообразным. Отсутствие нормальных контактов со сверстниками, вызванное дефектом, незрелость эмоциональной и волевых сфер, недостаточная самостоятельность, неумение преодолевать трудности и ориентироваться в жизненных ситуациях – всё это отчётливые признаки социально-психической дезадаптации [5]. Летний отдых на природе, естественные факторы закаливания, двигательная активность в виде специально подобранных подвижных игр могут существенно изменить психологический статус ребёнка. В игре приобретаются навыки как общения со взрослыми, так и с детьми, появляются новые друзья и единомышленники, дети осваивают новые игры, которые улучшают настроение, поднимают жизненный тонус, дают возможность лучше научиться ориентироваться в пространстве, улучшить своё физическое состояние, скорректировать телосложение и т.д. [6].

Организация детей в игре – важное условие её успешного хода. Игры проходят интересно, если команды равны по силам. Успешность игры во многом зависит от того, насколько хорошо дети поняли её содержание и правила. Краткое образное объяснение сюжета, дополненное показом, лучше усваивается детьми. Любой игре предшествует объяснение, которое даётся в следующей последовательности:

- 1) название игры;
- 2) роли играющих и их расположение на игровой площадке;
- 3) правило и ход игры;
- 4) определение победителя.

После игры, которую заканчивать нужно своевременно, для руководителя очень важно дать всем участникам справедливую оценку. Необъективность всегда вызывает отрицательные эмоции и даже обиду. При этом необходимо отметить индивидуальные успехи и тех, кто проиграл, что стимулирует их к дальнейшему участию в играх.

Библиографический список

1. Выгодский, Л.С. Основы дефектологии. – СПб., 2003.
2. Лечебная физическая культура в травматологии и ортопедии: учебное пособие / сост.: С.Б. Нарзулаев, И.Н. Сафронова, Н.А. Петухов. – Томск, 2012.
3. Лечебная физическая культура для инвалидов: учебное пособие / сост. С. Б. Нарзулаев, И. Н.Сафронова, Н.А. Петухов. – Томск, 2011.
4. Подвижные игры для детей с ограниченными возможностями здоровья: учебно-методическое пособие / С.Б. Нарзулаев, В.И. Павлухина, Г.Н. Попов. – Томск, 2006.
5. Миронов, С.М. Белая лента надежды // Аргументы и факты. – 2010. – № 49 (1570).
6. [Э/п]. – Р/д: <http://www.tssr.ru/main/docs/razrydi/625/>
7. [Э/п]. – Р/д: <http://www.tssr.ru/invalid/news/412/>

Bibliography

1. Vihgodskiy, L.S. Osnovih defektologii. – SPb., 2003.
2. Lechebnaya fizicheskaya kul'tura v travmatologii i ortopedii: uchebnoe posobie / cost.: S.B. Narzulaev, I.N. Safronova, N.A. Petukhov. – Tomsk, 2012.
3. Lechebnaya fizicheskaya kul'tura dlya invalidov: uchebnoe posobie / sost. S. B. Narzulaev, I. N.Safronova, N.A. Petukhov. – Tomsk, 2011.
4. Podvizhniye igrig dlya detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: uchebno-metodicheskoe posobie / S.B. Narzulaev, V.I. Pavlukhina, G.N. Popov. – Tomsk, 2006.
5. Mironov, S.M. Belaya lenta nadezhdi // Argumenti i faktih. – 2010. – № 49 (1570).
6. [Eh/r]. – R/d: <http://www.tssr.ru/main/docs/razrydi/625/>
7. [Eh/r]. – R/d: <http://www.tssr.ru/invalid/news/412/>

Статья поступила в редакцию 24.11.12

УДК 378

Nikitina E. Y., Vozgova Z. V. **CLUSTER-CONCENTRIC STRUCTURING OF LIFE-LONG REFRESHER COURSES OF SCIENTIFIC-AND-PEDAGOGICAL PERSONNEL.** The article deals with the cluster-concentric structuring of life-long refresher courses and modules of scientific-and-pedagogical personnel. The given organization of life-long refresher courses for educationalists provides unlimited potential for self-education, high level of professional competence and academic mobility as well as stimulates innovative activity of the specialists.

Key words: life-long qualification enhancement system, scientific-and-pedagogical personnel, cluster, educational cluster, cluster-concentric structuring.

Е.Ю. Никитина, д-р пед. наук, проф. ЧГПУ, г. Челябинск;

З.В. Возгова, канд. пед. наук, доц., ЧГПУ, г. Челябинск, E-mail: vozgovazv@cspu.ru

КЛАСТЕРНО-КОНЦЕНТРИЧЕСКОЕ СТРУКТУРИРОВАНИЕ КУРСОВ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

В статье рассматривается кластерно-концентрическое структурирование курсов и модулей повышения квалификации научно-педагогических работников. Подобная организация непрерывного повышения квалификации научно-педагогических работников обеспечивает формирование разносторонней личности специалиста с неограниченным потенциалом самообразования, высоким уровнем профессиональной компетентности и академической мобильности и стимулирует инновационную деятельность специалистов.

Ключевые слова: система непрерывного повышения квалификации, научно-педагогические работники, кластер, образовательный кластер, кластерно-концентрическое структурирование.

Стратегической целью государственной политики в области модернизации образования является повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина. Непрерывное повышение квалификации, являясь частью дополнительного профессионального образования, выполняет важнейшую задачу своевременного и качественного обновления профессиональных знаний, умений и навыков граждан Российской Федерации [1].

Развитие системы непрерывного повышения квалификации научно-педагогических работников является сложным педагогическим феноменом, что требует применения совокупности теоретико-методологических подходов:

- андрагогический подход – основа исследования, формирования и прогнозирования результатов развития системы повышения квалификации, ориентированной на полное удовлетворение актуальных и перспективных профессионально-образовательных запросов лиц, занятых самостоятельной профессиональной деятельностью;

- компетентностный подход – теоретико-методологическая основа исследования, которое позволяет уточнить цели непрерывного повышения квалификации, его содержание (четырёхуровневая структура компетентностной модели: ключевые, общепрофессиональные, профессиональные и предметные компетенции), а также ряд приоритетных компетенций научно-педагогических работников;

- модульный подход – теоретико-методологическая основа организации учебного процесса, в которой в качестве цели обучения выступает совокупность профессиональных компетенций обучающегося, в качестве средства ее достижения – модульное построение содержания и структуры профессионального обучения.

Потенциал и перспективы интеграции андрагогического, компетентностного и модульного подходов в русле рассматриваемой проблемы мы определяем: 1) в построении системы непрерывного повышения квалификации научно-педагогических работников, которая основана на субъект-субъектном взаимодействии, обеспечивающем способность слушателей соответствовать актуальной и перспективной образовательной ситуации; 2) в возможности организации фасилитирующего управления профессиональным развитием и саморазвитием в течение всей профессионально-педагогической деятельности; 3) в предоставлении научно-педагогическим работникам возможности самостоятельного выбора, индивидуального продвижения и самооценки результата повышения квалификации.

Структурные компоненты концептуальной модели раскрывают внутреннюю организацию процесса непрерывного повышения квалификации научно-педагогических работников – цель, задачи, содержание (концептуальный, развивающий, интерактивный, рефлексивно-аналитический, деятельностно-практический блоки), этапы (стартовой актуализации, инновационного

включения научно-педагогических работников вуза в систему непрерывного повышения квалификации, программно-целевого фасилитационного управления повышением квалификации научно-педагогических работников) – и отвечают за постоянное воспроизведение взаимодействия между элементами данного процесса. Функциональные компоненты представляют собой устойчивые базовые связи структурных компонентов, то есть функции, обуславливая тем самым движение, развитие и совершенствование педагогической системы. Системная интеграция концептуального, развивающего, интерактивного, рефлексивно-аналитического, деятельностно-практического блоков, переориентация их связей и отношений в интересах достижения запланированных уровней и качества непрерывного повышения квалификации научно-педагогических работников, соответствующая современным требованиям, нормам и ценностям дополнительного профессионального образования, обеспечивает реализацию инновационно-развивающей, интегративно-аналитической и регулятивно-адаптационной функций. Центральной при этом является инновационно-развивающая функция, которая проявляется в комплексной поддержке процесса повышения квалификации, то есть обеспечивает его непрерывность, успешное взаимодействие всех субъектов и преемственность всех его этапов на пути к внедрению инноваций и получению положительного результата от их внедрения.

Эффективность педагогической концепции развития системы непрерывного повышения квалификации научно-педагогических работников зависит от выявленных, научно обоснованных и реализованных педагогических условий. Нами выявлен следующий комплекс педагогических условий, содержащий два блока и реализующий компонентный состав разработанной концептуальной модели:

- содержательный (актуализация содержания программ непрерывного повышения квалификации научно-педагогических работников; кластерно-концентрическое структурирование курсов и модулей повышения квалификации научно-педагогических работников);

- процессуально-технологический (внедрение в непрерывный процесс повышения квалификации научно-педагогических работников активных методов обучения; применение дистанционных образовательных технологий в непрерывном процессе повышения квалификации научно-педагогических работников).

Успешность развития системы непрерывного повышения квалификации может обеспечиваться *кластерно-концентрическим структурированием курсов и модулей повышения квалификации научно-педагогических работников*. Педагогическая концепция непрерывного повышения квалификации позволяет каждому научно-педагогическому работнику возможность самостоятельного выбора, индивидуального продвижения и самооценки результата. Система непрерывного повышения квалификации представляет собой такую концепцию организации учебного процесса, в которой в качестве цели выступает совокуп-

ность профессиональная компетентность и академическая мобильность научно-педагогического работника, в качестве средства ее достижения – кластерно-концентрическое структурирование курсов и модулей повышения квалификации. Возникновение всего многообразия связей в процессе мыслительной деятельности научно-педагогических работников точно прогнозировать невозможно, но кластерно-концентрическое структурирование позволит контролировать и управлять интегративными мыслительными процессами в частности и развитием системы непрерывного повышения квалификации в целом.

В словаре иностранных слов «кластер» (англ. Cluster – гроздь, скопление) определяется как структура, состоящая из нескольких равноправных частей, сохраняющая свою полную функциональную работоспособность при выходе из строя произвольных составляющих его компонентов [2, с. 287]. Ведущие положения кластерного подхода сформулированы А.В. Байгильдевым, Л.В. Воронцовой, Д.Ю. Лапыгиным, Дж. С. Рензули, Е.Ю. Селюк, А.В. Тимирязовой, Г.Р. Хамидуллиной, Р.И. Хикматовым, Т.И. Шамовой, О.Е. Яворским и др. Проблема кластеров в образовании исследовалась многими учеными, в трудах которых анализировался процесс их формирования, этапы развития, структурирование (В.П. Бурдаков, В.Т. Волон, Т.М. Давыденко, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова, Ю.Н. Юров и др.). Теоретическую основу для исследования образовательных кластеров составляют: кластерный подход в профессиональном образовании (Г.В. Мухаметзянова, Е.А. Корчагин, Н.Б. Пугачева, А.В. Леонтьев и др.); концепция непрерывного образования (Б.С. Гершунский, Г.В. Мухаметзянова, А.М. Новиков и др.); исследования, раскрывающие проблемы социального партнерства и управления качеством образования в профессиональной школе (Анисимова П.Ф., Мухаметзяновой Г.В., Ибрагимова Г.И., Шуберта Ю.Ф., Корчагина Е.А., В.П. Панасюк, М.М. Поташник, А.С. Субетто и др.); изучение образовательной услуги проводится в работах Коваленко А.И., Белякова С.А., Бутаковой М.М., Балаевой М., Предводителевой М., Лукашенко М.А.; исследование рынка образовательных услуг отражены в работах Аветисова А.А., Березина И.С., Валиева Ш.З., Запесоцкого А.С., Молчановой И.Н., Немцова С.И., Степановой В.В., Лукашенко М.А. и др. Указанные положения определяют приоритеты развития системы образования и одновременно являются предпосылкой интеграционных процессов, один из которых – формирование и развитие образовательных кластеров. Образовательные кластеры относятся к инновационным (высокотехнологичным) кластерам (кластер, в состав которого входят центры генерации и передачи научных знаний, выпускающий наукоемкую продукцию на базе передовых технологий) и рассматриваются как: 1) совокупность взаимосвязанных учреждений профессионального образования, объединенных по отраслевому признаку и партнерскими отношениями с предприятиями отрасли; 2) система обучения, взаимосодействия и самообучения в инновационной цепочке наука-технологии-бизнес, основанная преимущественно на горизонтальных связях внутри цепочки.

В образовательном кластере из всех учреждений образования приоритет отдается вузам, потому как в начале XXI в. происходит усиление роли университетов как значимых субъектов развития в формировании гуманитарного потенциала региона, складывается система интегрирующих функций университета в целостной национально-региональной образовательной системе, что отражено в таких документах Болонского процесса, как Сорбоннская (1998) и Болонская (1999) декларации. Авторы концепций информационного общества (Р. Барнет, Д. Белл, З. Бжезинский, Дж. Гэлбрейт, М. Кастельс, И. Масуда, Д. Рисман, А. Тоффлер и др.) обоснованно полагают, что высшее образование превратится в определяющий гуманитарно-социальный институт, поэтому лидировать будет та нация, которая создаст наиболее эффективную систему непрерывного образования – «образования в течение всей жизни» (life long education).

Однако кластерные структуры недостаточно исследованы применительно к развитию системы непрерывного повышения квалификации научно-педагогических работников. Кластерное структурирование курсов и модулей повышения квалификации научно-педагогических работников предполагает учёт следующих ключевых моментов: наличие, во-первых, общей цели; во-вторых, правовой основы совместной деятельности субъектов; в-третьих, разработанных механизмов взаимодействия между субъектами, объединяющимися в кластер; в-четвертых, механизма управления и, в-пятых, соответствия декларируемым общим целям. Следовательно, кластерное структурирование курсов и модулей применяется как метод стимулирования инновационной деятельности всей системы непрерывного повышения квалификации научно-педагогических работников [3]. Кроме того,

следует отметить, что конкурирующие структурные подразделения, обеспечивающие непрерывное повышение квалификации, при условии кластерного структурирования способны оказывать поддерживающее влияние друг на друга. По мнению М.Б. Портера, ограничение конкуренции в кластере ведет к его упадку. Кластер, как мы уже отмечали ранее, это совокупность согласованно действующих субъектов для решения общей стратегической цели. Цели непрерывного повышения квалификации научно-педагогических работников связываются с интересами, потребностями каждого из субъектов образовательного процесса и формулируются в соответствии с основными направлениями деятельности. Принято выделять следующие группы целей: стратегические, тактические, оперативные.

Под стратегической целью понимают создание условий и эффективного механизма для поэтапного перехода системы к новому уровню непрерывного повышения квалификации, ориентированного на эффективную подготовку научно-педагогических работников. Тактические – подразумевают: разработку инновационных подходов к организации системы непрерывного повышения квалификации; создание и внедрение новой структуры учебно-методической службы, способной обеспечить иной уровень образовательного процесса; формирование коллектива высококвалифицированных преподавателей, призванных на современном уровне решать общую образовательную задачу обучения, воспитания и развития; сохранение и развитие материально-технической базы системы непрерывного повышения квалификации научно-педагогических работников. Оперативные цели конкретизируют тактические и предполагают:

- обновление локальных актов, регламентирующих деятельность структурных элементов учебно-методической службы;
- обновление программно-методического сопровождения содержания непрерывного повышения квалификации научно-педагогических работников, его форм, методов;
- разработку системы руководства и контроля, осуществляемой в системе непрерывного повышения квалификации;
- осуществление поиска и внедрения новых форм организации образовательного процесса;
- приведение в соответствие с требованиями Министерства образования и науки РФ образовательных программ;
- разработку новых образовательных программ, учитывающих социально-экономические условия, интересы, склонности и способности научно-педагогических работников. Таким образом, совокупность оперативных целей составляет объем и структуру тактических целей. Совокупность тактических – содержательное наполнение стратегической цели.

Носителями потребностей в системе непрерывного повышения квалификации являются разные категории субъектов – частные (научно-педагогические работники, работодатели) и коллективные (социальные группы и институты). Потребности первой группы обнаруживаются как «образовательные запросы и потребности», второй – «социальный заказ» системе непрерывного повышения квалификации.

Характеристика образовательных запросов и социального заказа по отношению к образовательному учреждению складывается из следующих уровней:

1. Образовательные запросы субъектов высшей школы – актуальных и потенциальных участников образовательного процесса в данном учреждении.
2. Местные (муниципальные) потребности исходят от всех заинтересованных организаций, учреждений, общественных объединений, предприятий и других субъектов социальной инфраструктуры, находящихся на территории действия вуза.
3. Содержание регионального заказа определяется региональной, культурной, национальной, экономической, социальной, образовательной политикой, конкретными программами развития региона, потребностями роста научной, производственной и других сфер.
4. На федеральном уровне в качестве заказа на высшее профессиональное образование выступают законодательные и подзаконные акты и программы развития, политика в области молодежи, образования.

Концентрическая структура предполагает изучение материала на разных уровнях, каждый из которых имеет свои цели и требования к уровню подготовки научно-педагогических работников. Необходимость в построении учебного материала таким способом объясняется сложностью изучаемых явлений, с одной стороны, и возможностью прекратить изучение учебного предмета в момент завершения цикла – с другой. Современный вариант концентрического построения – модульная технология, предполагающая структурирование учебного материала дисциплин непрерывного повышения квалификации на целостные (ус-

ловно завершенные) фрагменты содержания обучения – модули, структура и иерархия которых характеризуется гибкостью, взаимозаменяемостью и взаимодополняемостью, элективностью. Согласно характерным признакам модуля научно-педагогический работник в процессе непрерывного повышения квалификации может выстраивать индивидуальный образовательный маршрут [4]. Это позволяет слушателю самому выбирать порядок усвоения образовательных модулей, темп их изучения, форму обучения (очная, заочная, дистанционная). Концентрическое структурирование конструктивно богаче традиционно используемой в системе повышения квалификации линейной структуры, оно позволяет получить максимальную степень заполнения объема и глубину детализации без взаимопроникновения, однако, при определенных внешних воздействиях возможно формирование единой мультифрактальной структуры на любом уровне с сохранением вышеупомянутых достоинств. Следует заметить, что упрощенную концентрическую структуру знаний, использующую свойства иерархичности, сохранения инварианта и стратификации (расслоения), можно рассматривать в классическом контексте. Примером служит концепция фундирования, разработанная и реализованная российскими учеными В.Д. Шадриковым, Е.И. Смирновым и др. для педагогических направлений, согласно которой каждому уровню учебных элементов и видов деятельности соответствует свой слой – этап (профессиональный, фундирования, технологический) [5]. Последовательность формирования слоев воспроизводит процесс становления личности научно-педагогического работника в опоре на поэтапное расширение и углубление его личностных и профессиональных качеств. Таким образом, теорию фундирования можно считать методологическим базисом концентрического структурирования курсов и модулей непрерывного повышения квалификации научно-педагогических работников. Тем не менее, не смотря на проявившуюся актуальность и возможность реализации на достигнутом сегодня уровне развития наук, концентрическое структурирование курсов и модулей в системе непрерывного повышения квалификации научно-педагогических работников фактически не изучено и в научно-педагогической литературе редко рассматривается. Содержание курсов и модулей непрерывного повышения квалификации, отражающее соответствующую область научного знания, задано различными предметными циклами, курсами, дисциплинами, разделами, подразделами, и составляет сложную структуру с многообразными видами связей. При более детальном рассмотрении каждый элемент содержания также имеет свою внутреннюю структуру, задаваемую нормативными документами, в которой реализуются интегративные связи разного уровня. В современных условиях лавинообразного роста объема научного знания и неисчерпаемости ресурса информации происходит усиление процесса абсорбции – связывание новой информации с имеющейся базой.

Резюмируя сказанное, отметим дидактические преимущества кластерно-концентрического структурирования курсов и модулей повышения квалификации научно-педагогических работников:

1. Содержание курсов и модулей непрерывного повышения квалификации содержит формальные структуры всех частных педагогических наук и имеет приложения в других областях знаний. Поэтому существует возможность концептуального объе-

динения различных методов, идей, понятий, применяемых в гуманитарных науках, и установления содержательных связей различного уровня.

2. Возможность отождествления теоретико-вероятностного понятия не с элементом, изображаемым точкой некоторого содержательно-информационного пространства, а с множеством элементов, распределенных с переменной плотностью в рассматриваемом понятийном пространстве, что дает возможность показать внутреннюю структурную бесконечность, высвечивая многоаспектный характер изучаемых дефиниций (категорий, объектов и т.д.). Тем самым достигается возможность получения «скрытого» знания, объективно существующего, но субъективно не известного слушателю, при этом наблюдается подсознательный коммулятивный знанцевый эффект.

3. Применение различной степени взаимопроникновения множества элементов знания, распределенных в содержательно-информационном пространстве, связанной с выбором масштаба (степенью сложности структуры). Отсутствие пересечения объектов-понятий при кластерно-концентрическом структурировании позволит преподавателю целенаправленно управлять процессом установления связей и контролировать его на требуемых уровнях взаимопроникновения.

4. Сохранение инвариантной части педагогического (психолого-педагогического, методического и т.п.) знания.

5. Стимулирование мотивации слушателей, подкрепляемую активными формами работы (организация свободного поиска информации, обращение к заранее созданным банкам данных), высокой наглядностью и своевременной обратной связью.

6. Увеличение объема, расширение диапазона применения теоретико-вероятностных понятий в результате построения системы логически взаимосвязанных видовых проявлений учебных элементов.

7. Использование не только традиционные и электронные дидактические материалы, электронные учебники, учебные пособия и задачки, лабораторные практикумы, компьютерные системы контроля и тренажеры, но и специально разработанные программные обучающие средства – банк учебно-производственных ситуаций. Разработка банка учебно-производственных ситуаций способствует активизации интеллектуального и творческого потенциала научно-педагогических работников. Разработанный банк учебно-производственных ситуаций учитывает индивидуальные особенности научно-педагогических работников, удовлетворяет личностные образовательные запросы и ориентирован на требуемую глубину изложения материала, а также на различные специальности и программы смежных курсов (модулей).

Многолетняя практика управления системой повышения квалификации научно-педагогических работников и проведенные опытно-поисковые исследования позволяют сделать вывод, что предлагаемое в качестве содержательного условия кластерно-концентрическое структурирование курсов и модулей повышения квалификации дает возможность качественно изменить содержание образовательного процесса, становится мощным средством формирования разносторонней личности специалиста с неограниченным потенциалом самообразования, высоким уровнем профессиональной компетентности и академической мобильности.

Библиографический список

1. Федеральная целевая программа развития образования на 2011 – 2015 годы [Э/п]. – П/д: <http://fcp.economy.gov.ru/cgi-bin/cis/fcp.cgi/Fcp/ViewFcp/View/2012/305>
2. Большой словарь иностранных слов / А. Москвин. – М., 2002.
3. Фоменко, С.Л. Проектное обучение как инновационный метод в системе повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров // Успехи современного естествознания. – 2010. – № 10 [Э/п]. – П/д: www.rae.ru/use/?section=content&op=show_article&article_id=6365
4. Коряковцева, О.А. Преимущества реализации накопительно-модульной системы повышения квалификации педагогических кадров / О.А. Коряковцева, И.Ю. Тарханова // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – № 1 – Т. 2 (Психолого-педагогические науки).
5. Самигуллин, Г.Т. Непрерывное педагогическое образование и инновационные процессы // Народное образование. – 2008. – № 4.

Bibliography

1. Federal'naya celevaya programma razvitiya obrazovaniya na 2011 – 2015 godih [Eh/r]. – R/d: <http://fcp.economy.gov.ru/cgi-bin/cis/fcp.cgi/Fcp/ViewFcp/View/2012/305>
2. Bol'shoy slovar' inostrannikh slov / A. Moskvina. – M., 2002.
3. Fomenko, S.L. Proektivnoe obuchenie kak innovacionniy metod v sisteme povysheniya kvalifikatsii i perepodgotovki pedagogicheskikh kadrov // Uspekhi sovremennogo estestvoznaniya. – 2010. – № 10 [Eh/r]. – R/d: www.rae.ru/use/?section=content&op=show_article&article_id=6365
4. Koryakovtseva, O.A. Preimuthestva realizatsii nakopitel'no-modul'noy sistemih povysheniya kvalifikatsii pedagogicheskikh kadrov / O.A. Koryakovtseva, I.Yu. Tarkhanova // Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik. – 2011. – № 1 – Т. 2 (Psikhologo-pedagogicheskie nauki).
5. Samigullin, G.T. Nepreerivnoe pedagogicheskoe obrazovanie i innovacionniye processih // Narodnoe obrazovanie. – 2008. – № 4.

Статья поступила в редакцию 16.11.12

УДК 371.01

Nuriakhmetova YU.K. MULTIPROFILE MODEL OF TEACHING AS ONE OF THE FORMS OF PROFILE TEACHING AT SCHOOL. The article reveals the notion of profile teaching, its objectives, the organization of the system of profile teaching, the necessity of pre-profile teaching. The author dwells upon the problem of profiling which is connected with the development and adoption of different models of profile teaching, including the multiprofile model as one of the main priorities because it meets modern social demands to a secondary school and provides an opportunity to avoid schoolchildren's overwork.

Key words: learner-centered teaching, educational profiling, profile teaching, individual curriculum, multiprofile model of teaching.

Ю.К. Нуриахметова, преп., и.о. руководителя Кунашакского филиала ГБОУ СПО (ССУЗ) «Уральский гос. колледж», с. Кунашак, E-mail: 559955130@mail.ru

МУЛЬТИПРОФИЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ

В работе раскрыто понятие профильного обучения, его задачи, организация системы профильного обучения, необходимость предпрофильного обучения, рассмотрена проблема профилизации, связанная с разработкой и адаптацией различных моделей профильного обучения в том числе и мультипрофильной модели как одной из приоритетных, так как наиболее полно отвечает современным социальным запросам к средней школе и дает возможность уйти от лишней перегрузки учащихся.

Ключевые слова: дифференциация и индивидуализация обучения, профилизация образования, профильное обучение, индивидуальный учебный план, мультипрофильная модель обучения.

Образование никогда не было застывшей сферой деятельности, и это в полной мере относится к старшей школе. Именно в старшей школе за последние годы произошли такие изменения, результативность которых признается как педагогами, так и учащимися. Это дифференциация школьных программ, введение углублённых курсов, профильного обучения, изменение итоговой системы аттестации. Необходимость перехода старшей школы на профильное обучение определена Правительством России в «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года», где ставится задача создания «системы специализированной подготовки (профильного обучения) в старших классах общеобразовательной школы, ориентированной на индивидуализацию обучения и социализацию обучающихся, в том числе с учетом реальных потребностей рынка труда, отработки гибкой системы профилей и кооперации старшей ступени школы с учреждениями начального, среднего и высшего профессионального образования».

В России предпринимались неоднократные попытки ввести профильное обучение на старшей школьной ступени. Однако только в наше время сделана заявка на переход к профильному обучению как стратегическая линия развития старшей школы, о чем говорит комплекс сопутствующих этому шагу нововведений: прежде всего введение единого государственного экзамена при поступлении в ВУЗы, базисного учебного плана старшей школы и образовательного стандарта, а также предпрофильной подготовки девятиклассников. Одно из важнейших изменений в образовательной политике современной России связано с углублением дифференциации обучения. Выдвинутый еще Я.А. Коменским тезис «учить всех и всему» уступает место новой доктрине: школа должна вооружать учащихся знаниями, максимально соответствующими их способностям и возможностям. Возводимая сегодня в стране конструкция профильного образования на старшем этапе обучения в школе призвана дать ребенку то, чего он был еще недавно лишен, – подготовку к своей будущей профессии, к жизненной борьбе, к конкуренции, в которую он вступит по выходу из школы.

В утвержденной Министерством образования РФ Концепции профильного обучения говорится: «Профильное обучение – средство дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющее за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования» [1]. Основными **задачами профильного обучения** являются:

1) создание условий для учета и развития учебно-познавательных и профессиональных интересов, способностей и потребностей учащихся в процессе их общеобразовательной подготовки;

2) воспитание в учащихся любви к труду, обеспечение условий для их жизненного и профессионального самоопределения, формирование готовности к сознательному выбору и овладению будущей профессией;

3) формирование социальной, коммуникативной, информационной, технической, технологической компетенций учащихся на допрофильном уровне, направленность обучения на выбор будущей профессии;

4) обеспечение перспективной связи между общим средним и будущим профессиональным образованием [2].

Показателями, свидетельствующими о реализации целей профильного обучения, служат не только готовность учащихся к продолжению образования по избранному направлению, но и зрелость в выборе способа его получения после школы. Важно добиться того, чтобы уже в школе учащиеся могли сделать правильный выбор своего будущего направления в жизни.

Профильное обучение не является профессиональным или производственным, его главная цель – самоопределение учащихся, формирование адекватного представления о своих возможностях. То есть, профильное образование – это углубление знаний, склонностей, совершенствование ранее полученных навыков через создание системы специализированной подготовки в старших классах общеобразовательной школы. Эта подготовка ориентирована на индивидуализацию обучения и профессиональную ориентацию обучающихся с учетом реальных потребностей рынка труда.

Организация системы профильного обучения обычно такова: предпрофильные девятые классы и профильные старшие классы. В предпрофильных классах решаются следующие задачи: учебная – «научить учиться», профориентационная и задача общего развития. Но основная цель предпрофильного обучения в 9-ых классах – заранее помочь школьникам определиться с выбором будущего профиля обучения.

Подростки, оказавшиеся в ситуации выбора профиля обучения, нередко сомневаются в правильности принятого решения. Планирование своего будущего часто осуществляется спонтанно. Поэтому предпрофильное обучение должно сформировать у школьников умение объективно оценивать свои способности к обучению по различным профилям, осуществлять выбор профиля, соответствующего способностям и интересам, сформировать готовность прилагать усилия для получения качественного образования и ответственное отношение к своему выбору, т.е. высокий уровень мотивации на обучение по избранному профилю.

Выбор профиля обучения – это возможность задуматься о своих жизненных планах, лучше осознать свои профессиональные склонности и предпочтения. Подростки отмечают важность приобретения углублённых знаний по интересующим их дисциплинам школьной программы.

Для того, чтобы осуществить выбор профиля обучения – первый профессиональный выбор, подростку необходимо интегрировать информацию о своих профессиональных интересах, склонностях и предпочтениях, структуре интеллекта, особенностях мотивационной сферы, специфике рынка труда. Умение принимать решения в ситуации неопределенности и осуществлять осознанный выбор – необходимые условия становления личности. На этапе выбора профиля обучения подростки впервые оказываются в ситуации принятия ответственного решения, влияющего на их будущее. Создавая проект своих будущих действий, человек меняет свою жизнь. При этом построение проекта будущего происходит в процессе познания себя, понимания и осознания своих целей, возможностей, склонностей. Умение видеть свою жизнь в перспективе, определять направления своей деятельности, предвидеть последствия принятых решений способствует формированию у школьников активности, целеустремленности и ответственности [3].

Правильно организованная предпрофильная подготовка повлияет положительно и на качество образования на старшей ступени обучения. Профильное образование – это целая система, где все взаимосвязано. Чтобы она эффективно заработала, нужны и подготовленные учителя, и апробированные программы, и специальные учебники, и современные лаборатории. Выпадет одно звено – все строение рухнет.

Действительно, проблема профилизации является в настоящее время одной из актуальных в образовании. Сегодня модели профильного и предпрофильного обучения разрабатываются и адаптируются в образовательном пространстве отдельно взятыми образовательными учреждениями.

Необходимость дальнейшего «развития инфраструктуры индивидуальных образовательных программ, углубленного и профильного обучения по программам общего и дополнительного образования, в том числе системы многопрофильных и разнопрофильных школ старшей ступени...» определена в Стратегии инновационного развития РФ на период до 2020 года.

Возможно, внедряя профильное обучение, мы когда-нибудь придём к тому, что в старших профильных классах не будет жесткого закрепления профилей и определенных предметов за профилями. Приоритетным станет обучение по индивидуальным учебным планам, которое называется мультипрофильной моделью обучения. Такая форма дает возможность уйти от лишней перегрузки учащихся, ибо мультипрофильная модель предполагает возможность для сильных учеников взять в плане все по максимуму, а для слабых – осуществить выбор по своим силам.

Сущность мультипрофильного обучения (МПО) состоит в построении учебного процесса на основе индивидуального выбора старшеклассниками уровней изучения различных учебных предметов. В мультипрофильной старшей школе разделение учащихся на многочисленные профильные группы осуществля-

ется на основе их самоопределения с учетом советов родителей и рекомендаций учителей. Теряет прежнее значение понятие учебного класса как стабильного и общего для всех учебных занятий объединения школьников. Актуализируется и функционирует такая структурная единица школы как параллель или группа учащихся, скажем, одиннадцатого года обучения. Классно-урочная система перестает работать в полном объеме. Корректнее говорить о предметно-групповой или даже параллельно-урочной системе, в которой учащиеся учатся «параллельно», но на большинстве занятий (кроме, например, физкультуры) состав групп меняется в зависимости от индивидуально выбранного учащимися уровня обучения.

Мультипрофильная модель обучения подразумевает составление индивидуальных учебных планов для 10-11 классов. При мультипрофильной модели обучения в старших профильных классах нет жесткого закрепления профилей и определенных предметов за профилями. Такая форма обучения наиболее полно отвечает современным социальным запросам к средней школе и дает возможность уйти от лишней перегрузки учащихся [4].

Индивидуальный учебный план дает уникальный шанс изучать предмет на любом уровне сложности, он открывает перед учениками право выбора предмета; возможность сотрудничества с любимым учителем; сменяемость коллектива, в котором учишься; возможность приобретения новых друзей. Кроме того, можно изучать любимый предмет в небольшой группе, этим решается проблема уменьшения объема домашних заданий: все необходимые вопросы ученики успевают рассмотреть на уроке.

Введение профильного обучения по индивидуальному учебному плану коренным образом изменяет деятельность школы. Так как она позволяет «приблизить» образовательный процесс к потребностям ученика. Создается возможность построения учеником индивидуальной модели образования, перестраивается система оценивания образовательных результатов, которая ориентирована на учет достижений ученика, а не на фиксацию его ошибок.

Профильное обучение является составной частью общей проблемы модернизации содержания школьного образования. Решение данной проблемы позволит снизить непомерную учебную нагрузку на учащихся основной школы и одновременно обеспечить полноценное образование старшеклассников в соответствии с их индивидуальными способностями и наклонностями. С введением профильного обучения появится реальная возможность ликвидировать существующий разрыв и обеспечить преемственность между общим и профессиональным образованием.

И все же, несмотря на проблемы, профильное обучение будет являться действительно тем связующим звеном между школой и вузом, школой и взрослой жизнью, которое будет способствовать психолого-педагогической благоприятной атмосфере.

Библиографический список

1. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования // Профильная школа. – 2003. – № 1.
2. Яковлев, Б.П. Сущность и задачи профильного обучения и предпрофильной подготовки в современной системе образования / Б.П. Яковлев, Гейнц Л.В. // Современные наукоемкие технологии. – 2008. – № 6.
3. [Э/р]. - Р/д: <http://www.profile-edu.ru>
4. Об утверждении профильного обучения на старшей ступени общего образования (приказ Минобрнауки РФ от 18.07.2002. № 27831) // Методист. – 2003. – № 1.
5. Кузнецова, Е.Н. Социально-психологическая адаптация в условиях реализации индивидуальных учебных планов старшеклассников профильной школы // Психолого-педагогическое сопровождение образования: возможности и реальность: сборник материалов научно-практич. конф. – Нижний Тагил, 2008.

Bibliography

1. Konceptiya profilnogo obucheniya na starshey stupeni obshchego obrazovaniya // Profilnaya shkola. – 2003. – № 1.
2. Yakovlev, B.P. Suthnostj i zadachi profilnogo obucheniya i predprofilnoj podgotovki v sovremennoj sisteme obrazovaniya / B.P. Yakovlev, Geyjnc L.V. // Sovremennije naukoemkie tekhnologii. – 2008. – № 6.
3. [Eh/r].- R/d: <http://www.profile-edu.ru>
4. Ob utverzhenii profilnogo obucheniya na starshey stupeni obshchego obrazovaniya (prikaz Minobrazovaniya RF ot 18.07.2002. № 27831) // Metodist. – 2003. – № 1.
5. Kuznecova, E.N. Socialjno-psihologicheskaya adaptacija v usloviyakh realizacii individualnihkh uchebnihkh planov starsheklassnikov profilnoj shkolih // Psikhologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie obrazovaniya: vozmozhnosti i realnostj: sbornik materialov nauchno-praktich. konf. – Nizhniy Tagil, 2008.

Статья поступила в редакцию 31.10.12

УДК 374.8

Pavlov A.K. IDEAS OF PROFILE TRAINING IN REALIZATION OF FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS OF THE SECONDARY (FULL) GENERAL EDUCATION. In article ideas of profile training in realization of federal state educational standards of the secondary (full) general education reveal.

Key words: profile training, federal state educational standards of the secondary (full) general education.

А.К. Павлов, аспирант ИПООВ РАО, г. Санкт-Петербург, E-mail: pawlov.aleks@yandex.ru

ИДЕИ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ СРЕДНЕГО (ПОЛНОГО) ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье раскрываются идеи профильного обучения в реализации федеральных государственных образовательных стандартов среднего (полного) общего образования.

Ключевые слова: профильное обучение, федеральные государственные образовательные стандарты среднего (полного) общего образования.

Мир профессий чрезвычайно динамичен и изменчив. В нашей стране насчитывается более 7000 профессий, и каждый год происходит обновление этого списка примерно на 500 видов. Особенностью современного мира профессий является полипрофессионализм, человеку нужно овладеть несколькими смежными профессиями. Складывается парадоксальная ситуация, связанная с длительным периодом овладения профессиональным мастерством и быстрым устареванием и обновлением видов профессиональной деятельности.

Одно из главных противоречий современного школьного образования заключается в том, что оно стало массовым, охватывающим учащихся всех возрастов, уровней развития, способностей, интересов, индивидуальных особенностей, с одной стороны, и все возрастающим требованием к индивидуализации обучения, личностно-ориентированного подхода, с другой стороны. Учитель ориентируется на абстрактного среднего ученика, при этом подразумевается, что все сразу поняли материал и движутся одним темпом, темпом линейной программы, составленной умными и заботливыми взрослыми. Но при этом зачастую плохо ученику: ведь ему нужен свой собственный темп, индивидуальный образовательный маршрут. Ученики характеризуются таким психологическим качеством, как скорость и качество переработки информации, способы ее усвоения. Налицо рассогласование между декларацией личностно-ориентированного обучения и отсутствием надежных технологий обучения, методик диагностики качества образования. Педагогическая наука оказалась перед необходимостью разработать и предложить учителю такой набор технологий обучения и воспитания, выбор из которых с учетом возможностей учителя и ученика гарантировал бы высокий уровень конечного результата образования.

Современные реалии российской старшей школы требуют существенного изменения в структуре, содержании и организации образовательного процесса, более полного учета возрастных особенностей, интересов, склонностей и способностей обучающихся, создания условий для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования и последующей их жизнедеятельности.

По данным международных исследований PISA, по уровню функциональной грамотности в последние 15–20 лет Россия занимает 40-е места из 65 стран, участвующих в этих исследованиях. Российские школьники отстают в умении применять свои знания в повседневной жизни, что приводит к снижению личной успешности и конкурентоспособности.

Обновление образовательных стандартов проходило в России дважды – в 1998 и 2004 годах. Но особых изменений в школьную жизнь они не внесли, практически все оставалось по-прежнему. Сама задача обновления стандартов была заложена еще в пояснительной записке к стандарту 2004 г., там было указано, что это стандарты – переходные, а в декабре 2004 г. было принято решение Правительства РФ о разработке стандартов второго поколения. В чем была основная необходимость разработки новых стандартов? Стандарты первого поколения создавались в определенных исторических условиях. Во-первых, в условиях развала Советского Союза, исчезновения сверхдержавы, резкой смены идеологических и политических векторов нашей жизни. Эти стандарты прошли под лозунгом деидеологизации и гуманизации образования. Их отличительной чертой явилось то, что, с одной стороны, они сконцентрировались на отборе нового содержания образования, а с другой – формировались в условиях неясных идеологических и политических установок. Вторая отличительная черта заключалась в том, что стандарты того времени не учитывали мотивацию населения к получению общего образования, основные стратегические направления социально-экономического развития страны и не

были привязаны к ним. Не проводилось анализа социально-экономических и политических рисков, связанных с их введением.

В основу разработки стандартов второго поколения был положен один из ключевых тезисов Послания В.В. Путина Федеральному Собранию 2004 г.: «Мы строим открытое гражданское общество». Этот тезис получил дальнейшее развитие и был конкретизирован в первом Послании Президента РФ Д.А. Медведева. Говоря о гражданском обществе, мы, прежде всего, исходим из того, что это – требования семьи, общества и государства к результатам образования.

Мы рассматриваем образование не только как важнейший социальный институт, но и как важнейшую социальную деятельность общества. Это было весьма существенным при определении предмета разработки стандартов. С одной стороны, можно рассматривать образовательную среду, т. е. образовательное учреждение, – каким образом оно реализует задачи обучения и воспитания. Школа рассматривается не как отдельное изолированное учреждение, а в сложном взаимодействии с такими партнерскими институтами социализации, как семья, культура, религия, СМИ, виртуальное Интернет-пространство и др. С другой стороны, предметом реформы может быть образование как отрасль социально-экономического развития государства. Здесь основное внимание следует акцентировать на организационно-экономических, финансовых механизмах, инфраструктурных вопросах деятельности образования. Считая образование важнейшей социальной деятельностью общества, мы рассматриваем образовательное пространство страны как совокупность институтов социализации, которая оказывает воздействие на формирование будущих поколений ее граждан. Именно с этой точки зрения нужно серьезно относиться к отбору содержания школьного образования, педагогических технологий и вообще всего того, что приходит в школу и становится жизнью нашего ребенка.

Сама жизнь требует использования новых информационных и педагогических технологий, позволяющих формировать инновационное поведение человека, которое способствует его креативной деятельности, позволяет ему эффективно адаптироваться к быстро изменяющимся условиям окружающей среды, экономики, менять профессии и т.д. Поэтому, конечно, формирование инновационного поведения, использование самых эффективных педагогических технологий, таких как проектная деятельность, исследовательская деятельность ребенка. Одним из главных лозунгов новых стандартов второго поколения является формирование компетентности ребенка по освоению новых знаний, умений, навыков, способностей и пр. Отличительной особенностью новых стандартов является их личностная ориентация – отказ от предметно-центризма и переход к личностно-центризации образования.

Требования к структуре основных образовательных программ – это требования к организации образовательного процесса. Это базисный учебный план, примерные программы, которые включают в себя планируемые результаты, программы внеурочной деятельности, программа воспитания и социализации, которая, в свою очередь, включает в себя программу по работе с семьей и т.д. То есть это огромное количество нормативных документов, регламентирующих организацию деятельности школы, обеспечивающее достижение планируемых результатов.

Особенностью предложенных федеральных государственных образовательных стандартов среднего (полного) общего образования является направленность на обеспечение перехода от простой ретрансляции знаний к развитию творческих способностей каждого обучающегося, раскрытию им своих возможностей, подготовке к жизни в современных условиях на основе компетентного (системно-деятельностного) подхода и придания образовательному процессу воспитательной функции в широком смысле этого слова.

В нынешней школе старшеклассник осваивает от 18 до 21 учебного предмета на достаточно высоком уровне. Не у всех обучающихся хватает способностей и здоровья соответствовать таким требованиям. Чрезмерная учебная нагрузка на старшей ступени образования не позволяет в полной мере сформировать у обучающихся необходимые знания, навыки и умения для эффективного продолжения образования на профессиональном уровне или включения в профессиональную деятельность. Таким образом, современная школа фактически не дает возможности ребенку на должном уровне получить среднее (полное) общее образование, отвечающее требованиям сегодняшнего дня, подготовиться к итоговой аттестации и дальнейшему профессиональному образованию, что неизбежно влечет за собой «расцвет» репетиторства, в которое с включаются практически все учителя и педагоги вузов.

При формировании нового школьного стандарта учитывался мировой опыт, а также результаты проведенных в предыдущие годы в системе российского общего образования экспериментов, в том числе *по введению профильного обучения на старшей ступени школы*. Основы организации образовательного процесса в условиях профильного обучения разработаны научной школой под руководством С.В. Кривых [1; 2; 3].

Новый ФГОС для старшеклассников, который вызывал широкое общественное обсуждение, кардинально меняет подход к обучению в школе. Он позволяет ученикам самостоятельно выбирать, какие предметы и на каком уровне изучать в 10-11 классах. На ступени основного общего образования (5-9 классы) обучающиеся уже получили базовые знания по всем учебным предметам. Таким образом, в старшей школе у обучающихся появляется возможность выбрать учебные предметы и уровень их изучения с учетом своих склонностей, потребностей и профессиональной ориентации. Оптимальное количество учебных предметов на старшей ступени обучения при учебной нагрузке не менее 30 и не более 37 часов в неделю не должно превышать 9–10 предметов (по словам И. Реморенко в интервью газете «Комсомольская правда», в стандарте предлагается фиксировать количество часов, которое в школе будет бесплатным. «Сейчас старшеклассники учатся 36 часов в неделю. По новому стандарту будет 37... Государство гарантировало, что 37 уроков в неделю платить не надо», – сказал замминистра образования и науки). При этом разгрузка обучающихся происходит, главным образом за счет предоставления им возможности изучения предметов на разных уровнях с учетом их индивидуальных образовательных потребностей при сохранении гарантированного общеобразовательного уровня знаний и компетенций по всем традиционным для школьного образования предметным областям.

ФГОС вводит принцип двух ключей, по которому выбирают предметы, обязательные для изучения в старшей школе.

Первый ключ – это шесть общих предметов: **русский язык и литература, математика, иностранный язык, история или Россия в мире, обеспечение безопасности жизнедеятельности, физическая культура**.

«Россия в мире» – предмет, который представляет собой интегрированный курс, объединяющий знания по истории, обществознанию, географии, культуре и пр. Задача курса – сформировать у обучающихся представление о целостном, многоаспектном образе России в разные исторические периоды как неотъемлемой части мира на основе синтеза изучаемых в школе основ общественных наук.

Второй ключ: обязательно должен быть выбран хотя бы один предмет из шести образовательных областей: «Филология», «Иностранные языки», «Общественные науки», «Математика и информатика», «Естественные науки», «Физкультура, экология и ОБЖ».

Учитывая положительный опыт эксперимента по профильному обучению, который проходил в российских школах, начиная с 2002 года, в проекте стандарта предложена следующая схема формирования индивидуального учебного плана обучающегося. Новым стандартом предусмотрена возможность освоения предметов, входящих в указанные предметные области на разных уровнях: *базовом и профильном уровнях*.

Базовый уровень обеспечивает систематические знания по отдельному учебному предмету, которые позволяют продолжить профессиональное образование по непрофильному предмету. Данный уровень изучения примерно соответствует современному уровню изучения предметов в старшей школе.

Профильный уровень обеспечивает углубленные знания, позволяет подготовиться к последующему профессиональному образованию и профессиональной деятельности.

Углубленное изучение одного-двух предметов, при сохранении сложившейся многопредметности и декларируемого, но не фактического высокого общеобразовательного уровня изучения всех остальных не обеспечивает ожидаемой эффективности обучения. Глубокое овладение выбранными предметами с целью подготовки обучающихся к продолжению образования или профессиональной деятельности невозможно без сокращения количества других учебных предметов и обеспечения вариативности их содержательного уровня.

Для составления своего учебного плана обучающийся обязан выбрать 1 учебный предмет из каждой обязательной предметной области, а также уровень изучения выбранных предметов:

1. Филология: русский язык и литература (профильный уровень), русская словесность, родной язык (нерусский) и литература (базовый или профильный уровень) и др.

2. Иностранный язык: иностранный язык (профильный уровень) и др.

3. Общественные науки: обществознание, история, география, экономика, право, искусство и др. (базовый или профильный уровень).

4. Математика и информатика: математика (профильный уровень), математика и информатика, информатика и др. (базовый или профильный уровень).

5. Естественные науки: естествознание, физика, химия, биология, астрономия и др. (базовый или профильный уровень).

6. «Физкультура, экология и ОБЖ»: физкультура (профильный уровень), экология, ОБЖ, основы ЗОЖ, технология, дизайн и др. (базовый или профильный уровень).

Списки учебных предметов образовательных областей открыты.

Таким образом, обеспечиваются индивидуальные запросы обучающихся в их дальнейшей профессиональной деятельности или профессиональном обучении и социализации. Определение целей, задач и содержания индивидуального образовательного маршрута, нивелирование возможных проблем и рисков выявили значительное количество сложнейших вопросов, одним из которых является ориентационная работа, реализуемая со старшеклассниками. Однако совершенно очевидно, что без полноценного ориентационного компонента построения индивидуального образовательного маршрута старшеклассника, сама идея индивидуализации и профилизации обучения несостоятельна, т.к. не учитываются индивидуальный запрос учащегося и его готовность к формированию этого запроса.

Федеральный образовательный стандарт российские школы могут внедрять с 2013 года, а повсеместное его введение начнется с 2020 года. Новый стандарт фиксирует набор требований к результату, на основе которого делаются контрольно-измерительные материалы (КИМы) ЕГЭ, которые совершенствуются в соответствии с требованием времени. Что касается конкретных знаний, то они записаны в примерных образовательных программах, которые выпускаются вслед за стандартами и корректируются чаще. Новый стандарт устанавливает государственные гарантии того, что должны обязательно преподавать ученику.

Самим школам стандарт предоставляет практически неограниченную свободу при формировании учебных планов и их содержательной части. «Разработка и утверждение образовательным учреждением основной образовательной программы среднего (полного) общего образования осуществляются самостоятельно с привлечением органов самоуправления образовательного учреждения, обеспечивающих государственно-общественный характер управления образовательным учреждением», – сказано в новом документе.

Таким образом, новый школьный стандарт даст возможность обеспечить обучающемуся:

- развитие качеств личности, отвечающих требованиям становления российского гражданского общества, инновационной экономики;
- формирование образовательных и духовно-нравственных основ личности, создание необходимых условий для ее самореализации;
- развитие способности самостоятельного успешного освоения новых знаний, умений, компетенций, видов и способов учебной и внеучебной деятельности, использования разнообразных форм обучения, включая учебно-исследовательскую и проектную деятельность с учетом индивидуальных образовательных потребностей (особенно одаренных детей, детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья);
- оптимизацию учебной нагрузки;
- раскрытие собственных возможностей, подготовку к жизни в современных условиях;

– обеспечение условий для развития творческих способностей и возникновения устойчивой потребности в самостоятельных занятиях;

– формирование индивидуальной учебной траектории на ступени старшей школы и своей профессиональной ориентации;
– сохранение и укрепление здоровья.

Библиографический список

1. Кривых, С.В. Предпрофильная подготовка и профильное обучение. Педагогика профильной школы: учебно-методическое пособие / С.В. Кривых, Г.Н. Шорникова, В.М. Жураковская [и др.] / под ред. С.В. Кривых. – СПб., 2005. – Ч. 1.
2. Кривых, С.В. Предпрофильная подготовка и профильное обучение. Методические аспекты профильного обучения: учебно-методическое пособие / С.В. Кривых, Н.Н. Суртаева, В.М. Жураковская [и др.] / под ред. С.В. Кривых. – СПб., 2005. – Ч. 2.
3. Кривых, С.В. Предпрофильная подготовка и профильное обучение. Программное обеспечение предпрофильной подготовки и профильного обучения: учебно-методическое пособие / под ред. С.В. Кривых. – СПб., 2006. – Ч. 3.

Bibliography

1. Krivikh, S.V. Predprofilnaya podgotovka i profilnoye obucheniye. Pedagogika profilnoy shkoly: uchebno-metodicheskoye posobie / S.V. Krivikh, G.N. Shornikova, V.M. Zhurakovskaya [i dr.] / pod red. S.V. Krivikh. – SPb., 2005. – Ch. 1.
2. Krivikh, S.V. Predprofilnaya podgotovka i profilnoye obucheniye. Metodicheskiye aspekty profilnogo obucheniya: uchebno-metodicheskoye posobie / S.V. Krivikh, N.N. Surtaeva, V.M. Zhurakovskaya [i dr.] / pod red. S.V. Krivikh. – SPb., 2005. – Ch. 2.
3. Krivikh, S.V. Predprofilnaya podgotovka i profilnoye obucheniye. Programmnnoye obespecheniye predprofilnoy podgotovki i profilnogo obucheniya: uchebno-metodicheskoye posobie / pod red. S.V. Krivikh. – SPb., 2006. – Ch. 3.

Статья поступила в редакцию 26.11.12

УДК 37.01

Pavlova Y.A. CONNOTATION OF ADUCATION AS A SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL PHENOMENON. The article is devoted to the analysis of the term connotation of education as the scientific-pedagogical phenomenon from the position Russian scientists in the 20th century. The undertaken analysis of historical-pedagogical literature and the works of modern scientists helps to observe the dynamics of the changes in the understanding of the plot of the educational process's connotational part in the Russian science.

Key words: education, connotation of education.

Я.А. Павлова, соискатель каф. педагогики Хабаровского гос. педагогического университета, г. Хабаровск, E-mail: janina.pavlova2012@yandex.ru

СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ КАК НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

В работе рассматривается понятие содержание образования как научно-педагогический феномен в трактовках отечественных ученых XX века. Проводимый анализ историко-педагогической литературы и работ современных ученых позволяет увидеть динамику изменений в понимании сущности содержательной части процесса образования в отечественной дидактике.

Ключевые слова: образование, содержание образования.

В данной статье понятие содержания образования как научно-педагогический феномен рассматривается на основе анализа работ таких ученых, как Б.С. Гершунский, Э.Г. Гусинский, В.В. Краевский, В.С. Леднев, А.В. Петровский, И.П. Подласый, Ю.И. Турчанинова и др. Исходным для изучения категории «содержание образования» является понятие «образование».

Закон об образовании трактует образование как «целенаправленный процесс воспитания и обучения подрастающего поколения в интересах человека, общества и государства, который сопровождается констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов)» [1, с. 3; 2, с.3].

С философской точки зрения понятие «образование» рассматривается как духовный облик человека, складывающийся под влиянием моральных и духовных ценностей, которые составляют достояние его культурного круга, а так же как комплексный процесс (воспитание, самовоспитание, влияние, шлифовка и проч.), нацеленный на формирование человеческого облика. И в этом процессе пристальное внимание уделяется соединению знаний с личными качествами обучаемого, его умению самостоятельно распоряжаться полученной информацией.

Так как образование является общественным процессом, то, по мнению академика АПН СССР А.В. Петровского, оно играет активную роль в создании той человеческой среды, в которой развитие человека как личности может протекать наиболее эффективно [3, с. 80].

Однако образование не формулирует свои цели самостоятельно и не определяет чему учить молодое поколение. Российские ученые (М.Н. Скаткин и Е. Н. Шиянов) акцентировали внимание на том, что именно общество определяет цели и задачи образования. Но поскольку общество не является статичной системой, это не может не отражаться на изменении ранее поставленных целей и задач и, соответственно, на содержании образования [4, с. 5; 5, с. 320].

Научно-педагогические основы содержания образования как научно-педагогического феномена являлись и до настоящего времени являются центром внимания педагогов. Это обусловлено, в частности, тем, что понятие «содержание образования» представляется не менее сложным и многоплановым, чем понятие «образование».

Кроме того, компонентная сущность содержания образования всегда определялась существовавшими на том или ином историческом этапе дидактическими теориями, в частности, теориями формализма (XVII – XX) и материализма (XVIII – XX).

Опорой теории дидактического формализма (Герардид, И. Герbart, Я.В. Давид, А. Дистервег, А.А. Немайер, И.Г. Песталлоцци, Ж.Ж. Руссо, Цицерон, Э. Шмидт и др.) послужила философия рационализма, которая провозглашала разум источником знаний и главным средством развития мышления. Эта идея обусловила необходимость совершенствовать в первую очередь интеллектуальные умения и навыки, а также человеческие способности.

Теория дидактического материализма (Я.А. Коменский, Дж. Мильтон, Г. Спенсер и др.) сложилась под влиянием потребностей государства и общества в период Нового времени (XVII – начало XX вв.). Ее основной целью стала передача учащимся максимально возможного объема знаний из различных областей науки, которые бы имели практическое значение и максимально способствовали подготовке подрастающего поколения к реальной жизни и труду. Влияние этой теории на современное состояние образования выражается в тенденции к трансляции научных сведений без разработки специальных методов обучения, которые могли бы способствовать закреплению полученных знаний практическими действиями.

Долгое время в советской педагогике традиционно преобладал знаниево-ориентированный подход к определению сущности содержания образования, ввиду функциональной направленности учебных заведений различных категорий. Согласно

этому подходу содержание образования включает в себя систематизированные знания, умения и навыки на базе определяемого существующей общественной системой мировоззрения и нацелено на обеспечение определенного уровня практической подготовки и развития познавательных возможностей. Не отрицая ценности знаниево-ориентированного подхода, имеющего безусловное значение для социализации человека, в последние десятилетия отечественная педагогическая наука обращается к личностно-ориентированному подходу в определении содержания образования, что обусловлено самой идеей гуманизации образования. Этот подход нашел свое отражение в работах Б.М. Бим-Бада, М.А. Данилова, В.В. Краевского, В.С. Леднева, И.Я. Лернера, А.В. Петровского, М.Н. Скаткина, В.А. Сластенина, А.В. Хуторского, и др.

В учебном пособии для педагогических заведений и университетов под редакцией И.А. Каирова, опубликованном в 1948 году, под содержанием образования понимался круг знаний, умений и навыков, который необходимо передать подрастающему поколению для того, чтобы приобщить его к сложной системе отношений в социалистическом обществе в соответствии с целями коммунистического воспитания [6, с. 87].

Также широко известно мнение классиков советской дидактики И.Я. Лернера и М.Н. Скаткина, которые особо выделяли социальную функцию образования – передачу социального опыта, который включает в себя знания, способы деятельности, опыт творческой деятельности, опыт эмоционально-ценностного отношения к миру. Таким образом, содержание образования, по мнению ученых, понималось как специально отобранный для усвоения объем знаний, умений и навыков, обеспечивающий восприятие этого опыта [7, с. 101].

С точки зрения М.А. Данилова, содержание образования в советской школе представляло собой систему знаний, умений и навыков, овладение которыми всесторонне развивает умственные и физические силы учащихся, подводит их к идеям и методам современной науки, формирует у них основы коммунистического мировоззрения [8, с. 6]. Данная трактовка означает, что успешная подготовка молодого поколения к жизни и труду в коммунистическом обществе напрямую зависит от содержания образования.

В своей работе «Содержание образования: сущность, структура, перспективы» В.С. Леднев утверждал, что содержание образования – это содержание триединого целостного процесса, характеризующегося, во-первых, усвоением опыта предыдущих поколений, во-вторых, воспитанием типологических качеств поведения личности, в-третьих, умственным и физическим развитием человека [9, с. 26].

Приведенные выше трактовки понятия содержание образования относятся к первой половине XX века. В них четко отражены главные цели, поставленные советским правительством и обществом перед образованием, а именно: воспитать новое поколение строителей коммунизма, готовых к жизни в коммунистическом обществе и подготовленных к продуктивному труду.

Нельзя не заметить явного сходства в формулировке предположенных трактовок – подготовленность учащихся к реальной жизни и труду через содержание образования. Это свидетельствует о преобладающем влиянии на компонентную сущность содержания образования того времени теории дидактического материализма (известной также как теория реального образования). Связь образования с трудовой деятельностью и последовавшее в период становления советской власти создание трудовой школы стали решением главной задачи советского государства: повышение производительности труда и его организации.

Ближе к концу прошлого века, ввиду смены правящего политического режима и изменения политического курса страны, меняется формулировка целей образования. Идеологическая подготовка больше не возглавляет список требований, предъявляемых будущему специалисту.

В Законе об образовании содержание образования понимается, как один из факторов экономического и социального прогресса общества и должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации, развитие общества, укрепление и совершенствование правового государства [10]. Таким образом, государство официально признает за человеком (теперь уже личностью) право на самоопределение на уровне образования.

Соответствующие изменения произошли в представлении ученых и педагогов о содержании образования. Например, Б.А. Голуб отмечал, что содержание образования является дидактическим воплощением знаний о мире и способах человеческой деятельности в этом мире, опыта осуществления его творческой деятельности, нормы отношений к миру, к людям и к себе

[11, с. 42]. Научный феномен содержание образования обогащается признанием субъектной роли обучающихся в процессах приобретения знаний, познания мира и формирования собственного мировоззрения. Расширяется представление о целях обучения посредством включения личностного аспекта как обязательного условия обеспечения самореализации личности.

Поскольку содержание образования обеспечивает среду для овладения базовыми мыслительными операциями и развития познавательных способностей и индивидуальных психологических качеств обучаемых, возрастает его роль в развитии их сознания в целом, и в формировании поведенческих и ценностных ориентиров. С точки зрения И. Марева, содержание образования представляет собой ту информацию, которая кодируется в результате учебно-воспитательного процесса и становится неизменным компонентом чувственно-двигательных представлений, стиля мышления отдельного человека. Именно эта информация является семантической основой понятийного и категориального аппарата образованного человека, основой комплекса подходов и приемов, используемых на сознательном и подсознательном уровне интегральной деятельности интеллекта в процессе поиска решений. В этом контексте содержание образования становится компонентом личности специалиста, оканчивающего учебное заведение. Оно образует потенциальную возможность для активной творческой работы – результат продолжительного процесса «укоренения» теоретических положений в массиве опытных данных и восприятий, следствие превращения теорий и подходов в интеллектуальную собственность личности [12, с. 100-101].

Динамика изменений в подходе к сущности феномена «содержание образования» диктуется потребностями развивающегося, проблемного и эвристического обучения. Все большее значение приобретает личностный опыт и знания обучаемого, что обеспечивает условия для создания им собственного содержания образования. Так, по мнению А.В. Хуторского, содержание образования есть образовательная среда, способная вызывать личностное образовательное движение ученика и его внутреннее приращение. В связи с этим, он выделяет в содержании образования внешнее (среду) и внутреннее (создаваемое учеником при взаимодействии с внешней образовательной средой) [13, с. 171].

В своей статье «Образование в контексте социализации» Б.М. Бим-Бад и А.В. Петровский пишут о том, что подлежащее усвоению учащимися содержание образования предстает как определяющая (наряду с его методами) развитие способностей личности часть социально-культурного опыта, отобранная в соответствии с образовательными целями и процессуальными аспектами образования [14].

По мнению В.В. Краевского, содержание образования, с одной стороны, можно представить в виде педагогически адаптированных основ наук, изучаемых в школе, с другой стороны – как совокупность знаний, умений и навыков, которые должны быть усвоены учащимися. Развивая эту мысль в своей совместной работе «Методика педагогики: новый этап» В.В. Краевский и Е.В. Бережнова писали, что содержание образования – это социально и личностно детерминированное, фиксированное в педагогической науке представление о социальном, подлежащем усвоению подрастающим поколением [15, с. 40].

Сотрудники лаборатории общих проблем дидактики НИИ общей педагогики Академии педагогических наук опирались на представление о данном педагогическом явлении, согласно которому содержание образования рассматривается как педагогически адаптированный социальный опыт человечества, изоморфный, то есть тождественный по структуре человеческой культуре, взятой в данном аспекте, во всей ее структурной полноте [6, с. 158].

Проведенный анализ историко-педагогической литературы позволяет нам увидеть динамику изменений в понимании отечественными учеными и педагогами сущности содержательной части процесса образования. Большую часть прошлого века содержание образования трактовалось как регламентированный государством и обществом объем базовых научных знаний, которые реализовывались в учебном процессе с помощью традиционных дидактических принципов и транслировались учителем и учащимся как система обязательных для усвоения знаний умений и навыков. Благодаря современным разработкам научно-педагогических основ содержания образования, дидактическое мировоззрение в сфере содержания образования претерпело значительные изменения. В отечественной науке наметилась явная тенденция к личностно-ориентированному подходу в объяснении феномена «содержание образования», согласно которому субъекты образовательного процесса – учитель и уче-

ник – занимают в нем приоритетные позиции и ориентированы на сотрудничество. Цель личностно-ориентированного образования, а именно, развитие индивидуальности обучаемого, обуславливает необходимость учета его ценностных ориентаций и опыта, а сам процесс обучения структурируется на основе взаимодействия механизмов познания и особенностей мыслительных и поведенческих стратегий человека. Во второй половине

двадцатого века в содержание образования вводятся компоненты из различных областей культуры, а такие слова как личность, личностное, способности личности, личностный опыт, личностные функции и т.п. приобретают особое значение. Качественно новое понимание содержания образования декларируется в формате внедрения особым образом организованных инновационных дидактических стратегий в процесс развития личности.

Библиографический список

1. Закон Российской Федерации «Об образовании». – М., 2010.
2. Закон Российской Федерации «Об образовании». – М., 2011.
3. Петровский, А.В. Только школа позволяет дать систему знаний // Современные проблемы образования и воспитания: круглый стол «Вопросов Философии» // Вопросы философии. – 1974. – № 2.
4. Скаткин, М.Н. Проблемы современной дидактики. – М., 1980.
5. Шиянов, Е.Н. Педагогика: общая теория образования: учеб. пособие. – Ставрополь, 2007.
6. Педагогика: учеб. пособие / под ред. И.А. Каирова. – М., 1948.
7. Дидактика средней школы: некоторые проблемы современной дидактики: учеб. пособие / В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин. – М., 1982.
8. Научный архив РАО. Ф. 95. Оп. 1. Д. 21.
9. Леднев, В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. – М., 1991.
10. [Э/р]. – Р/д: <http://www.consultant.ru>
11. Голуб, Б.А. Основы общей дидактики. – М., 1999.
12. Марев, И. Методологические основы дидактики. – М., 1987.
13. Хуторской, А.В. Современная дидактика: учебник. – СПб., 2001.
14. [Э/р]. – Р/д: <http://www.Bim-Bad.ru>
15. Краевский, В.В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие / В.В. Хуторской, Е.В. Бережнова. – М., 2007.

Bibliography

1. Zakon Rossijskoyj Federacii «Ob obrazovanii». – M., 2010.
2. Zakon Rossijskoyj Federacii «Ob obrazovanii». – M., 2011.
3. Petrovskiy, A.V. Toljko shkola pozvolyaet datj sistemu znaniy // Sovremennih problemih obrazovaniya i vospitaniya: kruglihyj stol «Voprosov Filosofii» // Voprosih filosofii. – 1974. – № 2.
4. Skatkin, M.N. Problemih sovremennoj didaktiki. – M., 1980.
5. Shiyarov, E.N. Pedagogika: obshaya teoriya obrazovaniya: ucheb. posobie. – Stavropolj, 2007.
6. Pedagogika: ucheb. posobie / pod red. I.A. Kairova. – M., 1948.
7. Didaktika srednej shkoli: nekotorige problemih sovremennoj didaktiki: ucheb. posobie / V.V. Kraevskiyj, I.Ya. Lerner, M.N. Skatkin. – M., 1982.
8. Nauchnihyj arkhiv RAO. F. 95. Op. 1. D. 21.
9. Lednev, V.S. Sodezhnanie obrazovaniya: suthnostj, struktura, perspektivih. – M., 1991.
10. [Eh/r]. – R/d: <http://www.consultant.ru>
11. Golub, B.A. Osnovih obthej didaktiki. – M., 1999.
12. Marev, I. Metodologicheskie osnovih didaktiki. – M., 1987.
13. Khutorskoyj, A.V. Sovremennaya didaktika: uchebnik. – SPb., 2001.
14. [Eh/r]. – R/d: <http://www.Bim-Bad.ru>
15. Kraevskiyj, V.V. Metodologiya pedagogiki: novihyj ehtap: ucheb. posobie / V.V. Khutorskoyj, E.V. Berezhnova. – M., 2007.

Статья поступила в редакцию 24.10.12

УДК 37.016:51

Permyakova M.Y. THE CHARACTERISTIC OF THE CONCEPT «FUNCTIONAL – GRAPHIC LITERACY OF EDUCATED». The scheme of functional – graphic culture formation of educated of the basic school is presented in the article. The interpretation of the allocated components of functional – graphic culture, in particular, functional – graphic literacy and functional – graphic abilities, entering into its structure, is given.

Key words: functional – graphic literacy, functional – graphic abilities, reading of function graph, representing of function graph.

М.Ю. Пермьякова, ст. преп. каф. математики и МОМ Шадринского гос. педагогического института, г. Шадринск, E-mail: permakova_marina@mail.ru

ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЯ «ФУНКЦИОНАЛЬНО-ГРАФИЧЕСКАЯ ГРАМОТНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ»

В статье представлена схема формирования функционально-графической культуры обучающихся основной школы. Приведено толкование выделенных компонентов функционально-графической культуры, в частности, функционально-графической грамотности и функционально-графических умений, входящих в ее состав.

Ключевые слова: функционально-графическая грамотность, функционально-графические умения, чтение графика функции, изображение графика функции.

Математическое образование рассматривается как одно из ключевых направлений, которое позволит преодолеть последствия глобального экономического кризиса и обеспечить выход России на инновационный путь развития. В обществе остро обсуждается тема соответствия всего школьного образования целям опережающего развития страны. Как подчеркнуто в образовательной инициативе «Наша новая школа», си-

стемные изменения в школе – один из ключевых моментов национального развития. В этом плане, именно математика имеет огромный развивающий ресурс, концентрирует в себе знания, необходимые в повседневной жизни – для решения возникающих на практике задач, для ориентации в окружающем пространстве, для коммуникации в ближайшей среде и в обществе в целом.

Компетентностный подход в образовании означает ориентацию на результаты любой образовательной ступени, связанные с усилением практической составляющей, значимой за пределами образовательного учреждения, т.е. на способности выпускника учебного заведения адаптироваться и самостоятельно действовать в различных (жизненных, профессиональных, проблемных и др.) ситуациях, решать проблемы различной сложности на основе имеющихся знаний и умений. То есть компетентностный подход усиливает практическую ориентированность образования, его предметно-профессиональный аспект, подчеркивает роль опыта, умений практически использовать и реализовывать знания, решать задачи.

Образовательный, воспитательный и развивающий потенциал математики огромен и до конца не изучен. Математика обучает, воспитывает, развивает, готовит к продолжению образования в средних профессиональных или высших учебных заведениях. Проблемам совершенствования математического образования и профессиональной направленности образования посвящены работы Г.А. Луканкина, А.Г. Мордковича, И.А. Новик, В.А. Далингера, М.А. Родионова и др.

В международной программе PISA, оценивающей сформированность *математической грамотности* пятнадцатилетних, выявлены невысокие результаты российских школьников, подтверждающие, что давно поставленная перед российской школой цель подготовить выпускников к свободному использованию математики в повседневной жизни в значительной степени не достигается. По результатам исследования PISA в 2009 году российские школьники оказались в группе стран, результаты которых существенно ниже результатов стран ОЭСР. Средний балл составил 468 баллов (по странам ОЭСР – 496), что соответствует 38-40 местам среди 65 стран-участниц. Причины этого кроются в реализации академической направленности школьного курса математики и недостаточном внимании к практической составляющей обучения математике в школе.

Математическая грамотность, по мнению исследователей PISA, – это способность человека определять и понимать роль математики в мире, в котором он живет, высказывать хорошо обоснованные математические суждения и использовать математику так, чтобы удовлетворять в настоящем и будущем потребности, присущие созидательному, заинтересованному и мыслящему гражданину [1].

Тенденция к математизации всех отраслей знаний с одной стороны и усиление практической направленности – с другой, значительно повысили роль математических знаний как элемента общей культуры человека. Поэтому от того, как развита *математическая культура* у школьников, в определенной мере зависит будущее нашего общества.

В исследовании П.Ю. Батчаевой [2] представлена структура математической культуры в свете общечеловеческой. Выделены вычислительная, алгоритмическая, логическая, графическая культура и культура речи, как составляющие ее компоненты. Математическая грамотность – это то общее, что присуще всем компонентам математической культуры, и в свою очередь включает также соответствующие компоненты. Для нас представляет интерес графический компонент математической грамотности.

Вопросами формирования *графической культуры* занимались Т.И. Бугаева, В.А. Курина, М.В. Лагунова и другие. Психологические аспекты формирования графической культуры и грамотности исследовали А.Д. Ботвинников, Т.И. Бугаева, П.Я. Гальперин, А.В. Занков, В.И. Зыкова, Е.Н. Кабанова-Меллер, В.А. Крутецкий, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн, Л.М. Фридман, И.С. Якиманская и др.

В методическом плане вопросы графической грамотности рассмотрены М.Д. Бисенгалиевым, А.Д. Ботвинниковым, В.С. Виноградовым, В.Г. Моториной, И.Ф. Тесленко, П.Г. Сатьяновым, Н.Ф. Четверухиным, Т.С. Ганеевым и др.

Формированием и развитием графических умений в процессе обучения математике занимались Р.Л. Аракелян, А.Т. Зверева, В.И. Зыкова, Л.М. Савинцева, А.М. Набиев, Т.С. Ганеев и др. Точнее, все исследования связаны с формированием и развитием графических умений в области геометрии, то есть геометро-графических умений. Исследований, связанных с развитием графических умений в курсах алгебры и начал анализа нет.

Как отмечают ученые (А.М. Дороднов, И.Н. Острецов, В.Ю. Приходов, И.Б. Сафонов, И.М. Шапиро и др.), работа с графиками функций является важнейшим средством формирования графической культуры учащихся. Умения читать и строить графики тесно связаны с пространственными, временными и количественными представлениями о процессе или явлении. Данный процесс предполагает, с одной стороны, «дробный анализ движения (объекта изображения)», с другой – «анализ тех графических средств, с помощью которых оно изображается» [3, с. 226]. Таким образом, умение читать и строить графики играет большую роль в умственной деятельности учащихся, так как в графике дается своеобразное сочетание абстрактного и наглядного. Именно поэтому мы считаем важным выделение и рассмотрение функционально-графической грамотности, как графической грамотности в области оперирования с графиками функций. Функционально-графическую грамотность мы относим к компонентам функционально-графической культуры, формирование которой осуществляется на материале функциональной содержательной линии школьного курса математики.

Опираясь на выделенные М.В. Лагуновой [4] иерархические ступени графической культуры в обучении, мы предлагаем схему формирования функционально-графической культуры (ФГК) обучающихся (рис. 1).

Приведем толкование выделенных компонентов функционально-графической культуры: элементарной функционально – графической осведомленности, функционально – графической грамотности (ФГГ), функционально – графической образованности, функционально – графической компетентности.

Элементарная функционально-графическую осведомленность включает в себя овладение простейшими функционально – графическими знаниями, обеспечивает приобретение умений и готовит к приобретению навыков чтения и построения графиков функций.

Под функционально-графической грамотностью мы понимаем комплекс функционально-графических умений, необходимых для чтения и изображения графиков элементарных функций.

Функционально-графические умения (ФГУ) в курсе алгебры основной школы включают два основных вида умений: 1) умение выполнять изображение графика функции в соответствии с условием задачи; 2) умение читать график функции.

Под изображением графика функции мы будем понимать построение схематического чертежа (эскиза) графика функции по точкам, по ее свойствам или по формуле. *Под чтением графика функции* мы будем понимать описание свойств функции и (или) нахождение формулы, задающей функцию, по схематическому чертежу (эскизу) графика функции.

Исходя из выше сказанного, мы выделяем следующие функционально-графические умения, составляющие ФГГ обучающихся:

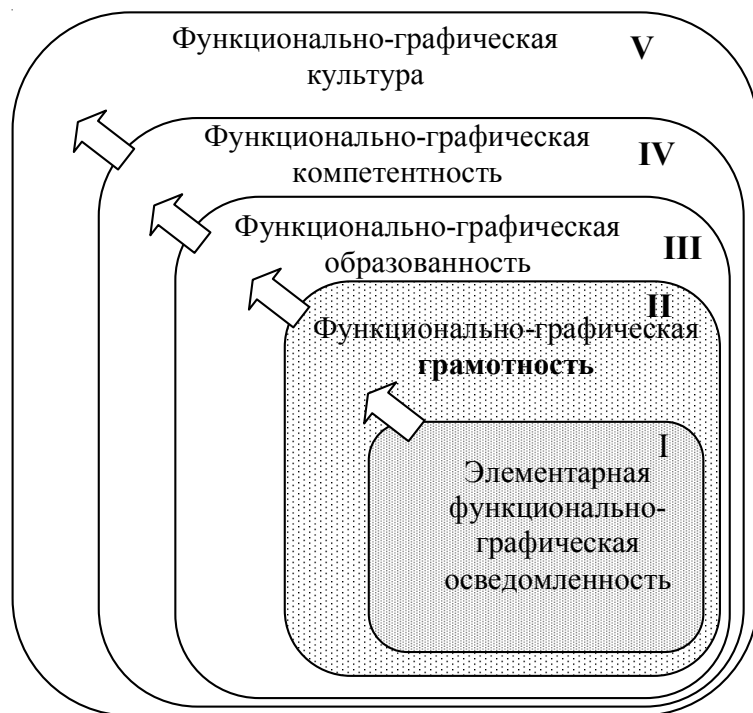


Рис. 1. Этапы формирования ФГК обучающихся

- изображать точку по координате на координатной прямой;
- находить координаты точки на координатной прямой;
- изображать точку по координатам на координатной плоскости;
- находить координаты точки на координатной плоскости;
- находить значение функции, заданной графиком;
- находить значение аргумента функции, заданной графиком;
- строить графики элементарных функций;
- изображать графики элементарных функций по набору свойств;
- по графику элементарной функции определять ее свойства;
- выполнять линейные преобразования графиков функций;
- по графику функции определять знаки коэффициентов в формуле, задающей функцию;
- составлять аналитическую запись функции по графику;
- выяснять, является ли графиком изображенная линия;
- читать графики реальных зависимостей.

Функционально-графическая образованность включает в себя элементарную функционально-графическую осведомленность и функционально-графическую грамотность, а так же предполагает способность восстанавливать недостающие графические знания и умения самостоятельно.

Функционально-графическая компетентность предполагает уровень осознанного применения графических знаний, умений, навыков и способов графической деятельности, в том числе в нестандартной ситуации, опирающихся на знания функциональных особенностей объектов.

Функционально-графическая культура, как элемент общей культуры ученика, характеризуется высоким уровнем знаний, умений и навыков в области визуализации, пониманием меха-

низмов эффективного использования графических отображений функциональных зависимостей для решения задач, умением интерпретировать и оперативно отображать результаты на приемлемом эстетическом уровне.

Переход с одного этапа формирования функционально-графической культуры на другой не подразумевает отрицание первого, а происходит в результате насыщения новой учебной графической информацией. Так, элементарные знания, преобладающие на ранних этапах, переосмысливаются в процессе последующей *графической деятельности*, тем самым происходит переход на качественно новый уровень функционально-графической культуры. При помощи *графической деятельности* приобретаемые знания, умения и навыки помогают формированию новых способностей, содействующих этому переходу. В дальнейшем синтез практических умений и углубившихся теоретических знаний приводит к усовершенствованию вновь приобретенных способов деятельности и преобразованию их в качественно более совершенные структуры сознания, являющиеся основой творческого и систематического применения их на практике. Это подтверждается и данными психолого-педагогических исследований (П.Я. Гальперин, И.А. Ройтман, Л.С. Фридман и др.), в которых определяется, что процесс формирования графической культуры школьников тесно связан с развитием у учащихся особых способов восприятия информации: пространственного и наглядно-образного мышления, пространственного представления, пространственного воображения [5].

Мы исследуем подробно второй этап формирования функционально-графической культуры, а именно, определяем функционально-графическую грамотность, составляющие ее функционально-графические умения, а также выделяем средства повышения функционально-графической грамотности обучающихся основной школы.

Библиографический список

1. Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся (2009 г.) [Э/р]. – Р/д: http://www.centeroko.ru/pisa09/pisa09_res.htm
2. Батчаева, П.Ю. Устные упражнения как одно из средств формирования математической культуры учащихся 5-9 классов: дис. ... канд. пед. наук. – Карачаевск, 2010.
3. Ломов, Б.Ф. Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии. – М., 1991.
4. Лагунова, М.В. Теория и практика формирования графической культуры студентов высших технических заведений: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Нижний Новгород, 2002.
5. Чугунова, И.В. Организационно-педагогические условия формирования графической культуры старшеклассников. [Э/р]. – Р/д: <http://www.uni-altai.ru/engine/download.php?id=622>

Bibliography

1. Mezhdunarodnaya programma po ocenke obrazovatel'nykh dostizheniy uchastnikov (2009 g.) [Eh/r]. – R/d: http://www.centeroko.ru/pisa09/pisa09_res.htm
2. Batchaeva, P.Yu. Ustnye uprazhneniya kak odno iz sredstv formirovaniya matematicheskoy kul'turi uchastnikov 5-9 klassov: dis. ... kand. ped. nauk. – Karachaevesk, 2010.
3. Lomov, B.F. Voprosy obshchey, pedagogicheskoy i inzhenernoy psikhologii. – M., 1991.
4. Lagunova, M.V. Teoriya i praktika formirovaniya graficheskoy kul'turi studentov vishshikh tekhnicheskikh zavedeniy: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk. – Nizhniy Novgorod, 2002.
5. Chugunova, I.V. Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya formirovaniya graficheskoy kul'turi starsheklassnikov. [Eh/r]. – R/d: <http://www.uni-altai.ru/engine/download.php?id=622>

Статья поступила в редакцию 14.11.12

УДК 37

Petrenko N.V. FORMATION OF SKILLS OF SOCIAL COMPETENCE IN CHILDREN ORPHANS AND CHILDREN LEFT WITHOUT PARENTAL CARE, THROUGH PROJECT-UP. The article offers guidelines educators and teachers in further education students oversee the project teams in the implementation of the program «Building skills of social competence in children orphans and children left without parental care, through project activities».

Key words: social competence, children, deprived of parental care, the project activity.

Н.В. Петренко, соискатель НОУ ВПО «Сибирский независимый институт», г. Новосибирск, E-mail: petrenko130575@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

В статье предлагаются методические рекомендации воспитателям и педагогам дополнительного образования при курировании проектных групп воспитанников в процессе реализации программы «Формирование навыков социальной компетентности у детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, через проектную деятельность».

Ключевые слова: социальная компетентность, дети, оставшиеся без попечения родителей, проектная деятельность.

В педагогическом процессе существуют различные формы воспитательно-образовательной работы, но именно проектная деятельность была взята за основу реализации программы «Формирование навыков социальной компетентности у детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, через проектную деятельность». Основная цель данной программы – разработать и реализовать системную программу социальных и психолого-педагогических мероприятий, направленных на повышение уровня успешности социально-психологической адаптации и интеграции в общество воспитанников Барышевского детского дома.

Основной механизм достижения цели программы – создание условий для разработки и внедрения самими воспитанниками детского дома внешних социальных проектов, направленных на внешнее взаимодействие.

Программа «Формирование навыков социальной компетентности у детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей через проектную деятельность» включает в себя последовательно сменяющие друг друга интенсивные и экстенсивные периоды. В интенсивные периоды воспитанники получают необходимые знания и умения и апробируют их. В экстенсивный период воспитанники имеют возможность закреплять и развивать полученный опыт благодаря разработке и внедрению социальных проектов. Тематика социальных проектов исходила из юбилейных дат, которые были определены после объявления 2012 года «Годом Российской истории»:

- 1150-летие Российской государственности,
- 400-летие преодоления Смуты на Руси,
- 200-летие Победы в Отечественной войне 1812 года,
- 75-летие Новосибирской области.

Учитывая психофизиологические и социальные особенности воспитанников детского дома, программа «Формирование навыков социальной компетентности у детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей через проектную деятельность» представляет собой непрерывный психолого-педагогический процесс, построенный на смене видов деятельности: тренинговые, образовательные занятия, игровые блоки, спортивные, релаксационные, досуговые мероприятия, по необходимости индивидуальная работа.

В данной статье мы предлагаем некоторые способы профилактики и преодоления трудностей, которые могут возникнуть между участниками проекта, которые помогут воспитателям и работникам дополнительного образования профессионально оказывать психолого-педагогическое сопровождение воспитанников в процессе реализации программы «Формирование навыков социальной компетентности у детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей через проектную деятельность».

При достижении цели перед педагогами были поставлены следующие задачи:

1. Раскрыть понятия: групповая динамика, мотивация, единая цель проектной группы.
2. Выявить возможные проявления сложностей в команде, коллективе.
3. Выработать способы преодоления трудностей в работе команды.

Результатом решения поставленных задач является четкое представление о роли воспитателя и педагогов дополнительного образования в программе сопровождения воспитанников – участников проекта. Для воспитателя и педагога дополнительного образования проект имеет три фазы:

- I. Создание идеи.
- II. Организация проектной группы (сбор воспитанников).
- III. Взаимодействие:
 - Дети внутри проектной группы.
 - Педагоги и административное звено.
 - Педагоги и воспитанники.

Общая цель для группы – стремление к результату, где цель есть осознанный, запланированный результат деятельности. Мотивация рассматривается в следующих проявлениях:

- потенциальная мотивация – система мотивов определённого воспитанника;
- актуальная мотивация – мотивация в данный момент, стремление к участию в проекте и его конкретных процедурах, вовлечённость.

«Возможность работать в команде даёт каждому человеку огромную личную поддержку и перспективы роста. Команда – это группа специалистов, заинтересованных в достижении общего результата. Она ни в коей мере не подавляет индивидуальность отдельного её члена. Наоборот, каждый в команде занимает своё место, соответствующее его способностям и возможностям, каждый ощущает себя значимым и незаменимым,

а это, как известно, является важнейшим условием удовлетворённости профессиональной деятельности» [3].

Но совместная работа группы воспитанников, вовлечённых в проект, предполагает и возможные проявления проблем, которые проявляются в следующем: члены проекта не могут с лёгкостью назвать или договориться о единой цели; атмосфера во время работы команды проекта формальная и напряжённая; много действий – мало результатов; есть разговоры, нет эффективной коммуникации; члены проекта выражают недовольство не публично во время совместной деятельности проектной группы, а в частном порядке; формальный лидер принимает все решения; между членами проектной группы есть неопределённость или несогласие относительно распределения ролей и обязанностей; ключевые люди в команде не взаимодействуют друг с другом вне проекта; команда не измеряет своё продвижение, не практикует регулярную оценку результатов.

Для разрешения вышеуказанных проблем воспитателям и педагогам дополнительного образования предлагаются некоторые способы профилактики и преодоления трудностей в проектной группе:

1. Принцип коллективного исполнения работы – каждый член команды выполняет ту часть общего задания, которую ему поручила проектная группа, ту, которая в данный момент необходима для достижения общего результата, а не ту, что ему привычно исполнять в повседневной жизни.
2. Принцип коллективной ответственности – вся проектная группа теряет в доверии, в признании, если задание не выполнено по вине любого из членов команды. Ответственность делится поровну на всех.
3. Принцип единой для проектной группы формы стимулирования, вознаграждения за конечный результат, распределение внутри команды – это внутригрупповой вопрос.
4. Принцип адекватного стимулирования проектной группы за конечный результат.
5. Принцип автономного самоуправления проектной группы – управление деятельностью членов команды осуществляется её внутренним представителем, а не воспитателем или педагогом дополнительного образования.
6. Принцип повышенной исполнительской дисциплины и ответственности, добровольно принимаемый каждым членом команды.
7. Принцип добровольности вхождения в проектную группу. Это ключевой принцип формирования проектной группы: в состав её может быть включён только тот, кто добровольно изъявил готовность к этому.

При сопровождении воспитателем и педагогом дополнительного образования проектной группы нужно придерживаться следующих правил общения с воспитанниками:

- Позитивный настрой. Любое взаимодействие следует начинать с себя, особенно если оно связано со стремлением изменить другого человека. Чтобы ваше взаимодействие с ребёнком было более эффективным, нужно потратить время на собственный настрой, задать себе вопросы: «Что я чувствую?», «Каково моё отношение к ребёнку?». Если в этом отношении преобладает негатив, то вам вряд ли удастся достичь взаимопонимания. Переключение на позитивные стороны в поведении ребёнка поможет вам приблизиться к взаимопониманию между вами и воспитанником.

- Доверительное взаимодействие. Необходимо потратить немало времени и сил для установления доверительного контакта с ребёнком. Это первоочередная задача, которая стоит перед воспитателем и педагогом дополнительного образования. Её решение обеспечивается признанием безусловной ценности и уникальности ребёнка, демонстрацией принятия его, заботой о реализации его потребностей. Для установления доверительных отношений с детьми, имеющими девиантное поведение, помимо позитивного поддерживающего отношения к ним, нужно освоить приёмы и способы, позволяющие пробиться через коммуникативные барьеры: агрессию, замкнутость, ложь.

- Субъективность взаимодействия. Помочь воспитаннику можно только тогда, когда он ощущает себя не объектом воздействия, а творцом собственной жизни. Поэтому главное – это сделать ребёнка заинтересованным союзником всех позитивных изменений в себе и своей жизни.

- Выявление причин. Нужно найти причины отклоняющегося поведения. Конкретное поведение – это всегда следствие чего-то. Даже если поступок имел ситуативные предпосылки и не является сознательно мотивированным, следует обратиться к истокам. Может оказаться, что причина нарушения поведения весьма значима, поэтому, устраняя только следствия, мы ничего не добьёмся. Путь же от конца к началу может подсказать направление психологической поддержки.

– Последовательность во взаимоотношениях. Вряд ли удастся достичь желаемого результата, если вы будете менять свою позицию или ваши слова и заявления не будут соответствовать вашим действиям. Но последовательность не означает, что вы должны упорно «стоять на своём» даже в том случае, когда ваша точка зрения изменилась. Наоборот, следует разяснить причины изменения позиции. Вы только выиграете в углублении отношений, если признаётся, что первоначальное мнение было ошибочным.

– Позитивность взаимодействия. Позитивность взаимодействия предполагает следующее: постановка позитивной цели, учитывающей интересы, права и возможности воспитанника; опора на положительные качества и ресурсы, восстановление позитивного самоощущения.

– Поощрение положительных изменений. Поощрение минимальных изменений предполагает умение выделять и ценить даже самые малые достижения. Путь на вершину складывается из малых шагов. Вряд ли воспитанник может быстро стать кардинально другим.

– Привлекательная альтернативность. Работа по изменению поведения должна обязательно сопровождаться выработкой и закреплением привлекательной альтернативы. Важно, чтобы воспитанник не просто осознал негативность девиантного поступка, но и выработал формы альтернативного поведения. В некоторых случаях возникший «позитив», с точки зрения ребёнка, и позволяет достичь значимых целей.

– Разумный компромисс. Добиваясь изменений в поведении, стремитесь к разумному компромиссу, не загоняйте воспитанника из лучших побуждений в угол, оставляйте ему лазейку для сохранения самого себя. Следование данному правилу, с одной стороны, предполагает понимание того, что абсолютный идеал недостижим, а с другой – любые изменения должны создавать, а не разрушать ребёнка.

– Гибкость. Используйте различные формы, способы и стратегии работы в зависимости от конкретного случая и контекста работы. Правила гибкости также означает, что, если одна из стратегий оказалась неэффективной, можно попробовать реализовать другую.

– Индивидуальный подход. Любая помощь будет эффективной настолько, насколько она учитывает уникальность и неповторимость ребёнка. Индивидуальный подход означает выявление в каждом конкретном случае психологических механизмов, лежащих в основе детских проблем, выбор соответствующих данному случаю способов и методов работы, осуществление обратной связи, а также корректировку выбранной стратегии в зависимости от реакции воспитанника на те или иные воздействия.

Виды поддержки, которые предложены воспитателям и педагогам дополнительного образования опираются на опыт членов проекта социальных инициатив «Расправь крылья!». Данная таблица видов поддержки стала эффективна при подготовки воспитателей и педагогов дополнительного образования к сопровождению воспитанников проектных групп (таблица 1).

Воспитателям и педагогам дополнительного образования предлагались следующие техники поддержки:

– Информирование. Расширение (изменение, корректировка) информационности воспитанника, повышение его психологической грамотности в области обсуждаемых вопросов за счёт примеров из обыденной жизни, обращения к литературным источникам, к научным данным, к опыту других людей.

– Метафора (метод аналогий). Суть метода заключается в использовании аналогий – образов, сказок, притч, случаев из жизни, пословиц, поговорок – для иллюстрации актуальной ситуации (темы, вопроса). Метафора оказывает косвенное влияние на установки, стереотипы, мнения ребёнка, позволяет взглянуть на ситуацию как бы со стороны. Благодаря этому снижается субъективная значимость проблемы, исчезает ложное ощущение её уникальности.

– Установление логической взаимосвязи. Воспитатель или педагог дополнительного образования вместе с ребёнком устанавливают последовательность событий, выявляя влияние внутренних (субъективных) факторов на происходящее и их взаимосвязь. Данный способ помогает расширить и уточнить понимание проблемы.

– Самораскрытие. Воспитатель или педагог дополнительного образования косвенно побуждает воспитанника «стать самим собой». Он делится собственным личным опытом, выражает терпимое отношение к различным высказываниям, чувствам ребёнка.

– Конкретное пожелание. Пожелание может содержать рекомендацию попробовать какой-либо конкретный способ действия при решении актуальной задачи. Такие пожелания не должны снижать ответственность воспитанника. Он сам принимает решения, оценивает приемлемость предлагаемых способов, планирует шаги для их реализации.

– Убеждение. Данный способ целесообразно использовать на фоне уравновешенного эмоционального состояния. Убеждение можно применять при наличии у воспитанника развитого абстрактного мышления, устойчивости внимания. Воспитатель или педагог дополнительного образования, используя понятные ребёнку аргументы, позволяет ему убедиться (утвердиться) в правильности определённых приёмов, мыслей и т.п.

– Эмоциональное заражение. При установлении доверительных отношений воспитатель или педагог дополнительного образования становится образцом для эмоциональной идентификации. За счёт этого он может поменять (откорректировать) эмоциональное состояние воспитанника, заражая его собственным эмоциональным настроем.

– Помощь в отреагировании неконструктивных эмоций. Применение данного способа актуально при острых эмоциональных состояниях. Отреагирование может выражаться в форме смеха, слёз, выговаривания, активного действия. Отреагирование позволяет снять (разрядить) напряжение, вызванное негативной эмоцией. Воспитатель или педагог дополнительного образования внимательно наблюдает, сочувствует, понимает, но не присоединяется к чувствам воспитанника.

– Переоценка. Переоценка негативных чувств и мыслей позволяет выработать новый взгляд на ситуацию – «сменить рамку». Переоценка включает выявление негативных переживаний, мыслей, образов, их фиксацию, поиск положительного

Таблица 1

Виды поддержки

Виды поддержки	Язык	Психологический механизм	Возможные ошибки
Признание объективной сложности ситуаций.	- Да, это сложно. - Как мне тебя жалко.	Снятие ответственности.	Драматизация ситуации.
Уверенность в положительном исходе.	- Это пройдёт. - Это надо пережить.	«Свет в конце тоннеля».	Снижение значимости проблемы; поспешные обобщения.
Присоединение.	- Я тебя хорошо понимаю. - Я тоже через это прошёл.	Защищённость; уменьшение чувства вины.	«Перетягивание одеяла на себя».
Признание сильных сторон личности.	- Я вижу в тебе... - Я знаю тебя... - Ты сможешь, так как...	Повышение уверенности, самооценки. Расширение взгляда на собственную личность.	Лесть; комплимент (разговор о незначимых для данной ситуации качествах).
Безусловное принятие (любовь).	- Несмотря ни на что... - Я всё равно тебя люблю, ценю...	Защита. Признание своей ценности.	Неискренность.
Забота.	- Может быть, могу помочь? Может быть, для тебя что-то сделать?	Опора.	Лишение инициативы (- Отойди, я всё сделаю сам).
Указание на сильные стороны ситуации.	- Зато ты теперь...	Признание роста, расширение взглядов.	Снижение значимости ситуации.

Таблица 2
Динамика изменения личностных качеств воспитанника

Критерии	На начало проекта (%)	Середина проекта (%)	На конец проекта (%)
Самооценка	45	45	70
Эмоционально-волевая сфера	50	40	60
Познавательная мотивация	45	50	60
Любознательность	60	70	70
Кругозор	30	50	60
Инициатива	50	30	80
Активность включения в работу	45	30	75
Устойчивость интересов	45	30	70
Вовлечение других детей	60	60	80
Удовлетворенность конечным результатом	50	30	90
Дисциплина	45	30	60
Общение	60	60	70
Мотивация	50	40	70

(трансформацию в положительное), концентрацию на положительном и объединение положительного с негативным с целью изменения (переоценки) негатива.

– Наполнение смыслом «обыденных» жизненных событий. Этот способ предполагает работу по повышению значимости происходящих событий, наполнению смыслом выполняемых

действий. Такая работа имеет большое значение для воспитанника, которому жизнь кажется скучной, все занятия – неинтересными.

При курировании проектной группы детей взрослые должны помнить о том, что каждый человек, независимо от возраста нуждается в поддержке близких ему людей. Как отмечает Р.Уотерман: «Люди добиваются успеха, когда кто-то, кого они уважают, считает, что они «могут».

Библиографический список

1. Горбунова, Н.В. Методика организации работы над проектом / Н.В. Горбунова Л.В. Кочкина // Образование в современной школе. – 2000. – № 4.
2. Девяткина, Г.В. Проектирование учебно-технологических игр // Школьные технологии. – 1998. – № 4.
3. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Технология создания команды / Т. Зинкевич-Евстигнеева, Д. Фролов, Т. Грабенко. – СПб., 2002.
4. Штейнберг, В.Э. Технология проектирования образовательных систем и процессов // Школьные технологии. – 2000. – № 2.

Bibliography

1. Gorbunova, N.V. Metodika organizacii rabotih nad proektom / N.V. Gorbunova L.V. Kochkina // Obrazovanie v sovremennoy shkole. – 2000. – № 4.
2. Devyatkina, G.V. Proektirovanie uchebno-tehnologicheskikh igr // Shkolnihe tekhnologii. – 1998. – № 4.
3. Zinkevich-Evstigneeva, T. Tekhnologiya sozdaniya komandih / T. Zinkevich-Evstigneeva, D. Frolov, T. Grabenko. – SPb., 2002.
4. Shteynberg, V.Eh. Tekhnologiya proektirovaniya obrazovatelnykh sistem i processov // Shkolnihe tekhnologii. – 2000. – № 2.

Статья поступила в редакцию 14.11.12

УДК 378.22

Petrov V.N. INNOVATION PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES AS A CONDITION FOR INCREASING EFFECTIVENESS OF BACHELORS' PROFESSIONAL TRAINING IN THE SYSTEM OF EDUCATION BY CORRESPONDENCE. The article reviews pedagogical technologies as a leading condition in the system of organizational and pedagogical conditions of providing effective professional training of bachelors in the system of education by correspondence. The productivity of use of technologies in education in their complex, in a certain correlation is grounded.

Key words: pedagogical technologies, organizational and pedagogical conditions, bachelors' professional training, distance education, education by correspondence.

В.Н. Петров, соискатель Новгородского гос. университета им. Ярослава Мудрого,
г. Великий Новгород, E-mail: valdemar-05@mail.ru

ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ В СИСТЕМЕ ЗАОЧНОГО ОБУЧЕНИЯ

В статье рассматриваются педагогические технологии как ведущее условие в системе организационно-педагогических условий обеспечения эффективности профессиональной подготовки бакалавров в системе заочного обучения. Обосновывается продуктивность использования технологий обучения в их комплексе, в определенной взаимосвязи.

Ключевые слова: педагогические технологии, организационно-педагогические условия, профессиональная подготовка бакалавров, дистанционное образование, заочное обучение.

Реформирование социально-экономических отношений в нашей стране оказало значительное влияние на все процессы, в том числе и на систему образования. Рыночные отношения привели к утверждению приоритетов социальных прав и свобод, к изменениям не только в системе экономических взаимоотношений, но и к тому, что в обществе все более осознается значимость личности, ее приоритетов в социальной и профессиональной сфере. Сегодня можно говорить о том, что рынок труда выступает как естественный регулятор числа и качества в подготовке и распределении квалифицированных кадров. В первую очередь изменения коснулись профессиональной сферы деятельности, в результате чего коренным образом изменились требования к процессу подготовки выпускников вуза. Прежде всего, они связаны с возросшим уровнем требований к профессиональности и компетентности работников и предполагают развитие системы образования в соответствии с запросами населения в образовательных услугах.

В отечественной науке и практике проблемы подготовки квалифицированных кадров всегда являлись приоритетными. Вопросы содержания обучения в процессе профессиональной подготовки, стандартизации требований к уровню подготовки выпускников вузов, унификации учебно-программной документации раскрыты в исследовательских работах С.Я. Батышева, А.П. Беляевой, В.А. Полякова и др. Психологические аспекты профессиональной подготовки и формирования личности выпускника вуза освещены в работах Е.М. Ивановой, Е.А. Климова, Н.С. Пряжникова и др.

Огромное значение приобретает опыт и теоретические исследования, посвященные современным заочным формам организации учебного процесса. Проблемам истории, теории и этапам становления заочного образования посвящены работы М.Т. Громковой, Л.П. Давыдовой, И.Е. Зимакова, Б.И. Сандина и др. Теория и методика организации заочного образования рассматривались в работах С.М. Арлазарова, З.А. Барышниковой, С.Б. Калининской, В.В. Крупица, Г.И. Спиханкова И.Г. Шамсудиновой и др. Прогнозированию развития заочного образования посвящены работы В.И. Боголюбова, Б.З. Вульфов, Б.С. Гершунского, А.Я. Савельева, В.А. Трайнева.

Кроме этого, важное значение в выработке научных позиций заняли концепции педагогических технологий рассмотренные в исследованиях В.П. Беспалько, В.В. Гузеева, Е.Н. Гусаровой, М.В. Кларина, Т.Ф. Кряклиной, Г.К. Селевко, и др. Профессиональная подготовка и информатизация процесса обучения исследуются в работах Е.В. Александровой, Л.И. Долинера, В.П. Кузовлева, Н.Б. Лаврентьевой, В.Б. Моисеева, Е.С. Поплевко, О.К. Филатова и др. Дистанционное образование освещено в исследованиях М.А. Евдокимова, М.П. Карпенко, С.В. Панюковой, Е.С. Полат, И.В. Роберт, В.И. Солдаткина, А.В. Хуторского и др.

Профессиональная подготовка студентов-заочников, несмотря на общность педагогических технологий и методов, применяющихся в вузовской практике, в значительной степени отличается от подготовки студентов очных форм обучения, имеет свои особенности, обусловленные системой организации учебного процесса, жизненным опытом, возрастом, мотивационными и ценностными ориентациями заочников.

Итак, говоря об отличиях заочной системы образования от очной формы обучения, остановимся на следующих основных специфических особенностях:

1. Управление познавательной деятельностью студента-заочника имеет иную структуру в отличие от таковой для студента очной формы обучения.

2. Межсессионный период учебной деятельности студента-заочника ограничен работой с учебниками, учебными пособиями, печатными изданиями вуза.

3. При заочном обучении количество аудиторных часов сокращено в 3-4 раза по сравнению с очной формой обучения.

4. Годовой бюджет так называемого «свободного времени» студента-заочника, т.е. времени, которое он может в межсессионный период посвятить учебе, приблизительно в два раза меньше, чем у студентов очной формы обучения.

5. Большое различие существует и между возрастными студентами заочных и очных вузов: студент-заочник работает, поэтому он обычно старше по возрасту студента очного отделения, зачастую имеет семью.

6. Многолетняя практика показывает, что начальный уровень знаний у студентов-очников по общеобразовательным дисциплинам выше, в то время как у студентов-заочников выше уровень знаний по специальным дисциплинам.

7. Вопрос о дифференциации обучения, особенно на стадии изучения специальных дисциплин, в заочных вузах стоит острее, чем в очных [1, с. 64-65].

Из особенностей обучения вытекают следующие проблемы и противоречия на пути к овладению компетенциями разных дисциплин.

1. Сведенное к минимуму общение преподавателя и студента в межсессионный период, а чаще полное отсутствие его, не позволяет большинству студентов освоить необходимый материал по дисциплине и эффективно выполнить самостоятельную работу. Чаще всего у студентов вопросы возникают не на установочных занятиях, а уже в процессе выполнения работ и подготовки к аттестации. Отсутствие обратной связи в межсессионный период не позволяет эффективно управлять учебным процессом. Студенты-заочники отмечают, что хотели бы чаще встречаться с преподавателем хотя бы на первом курсе, поскольку самим бывает трудно овладеть компетенциями по определенным дисциплинам в связи с недостаточным опытом самостоятельной деятельности.

2. Учебная деятельность имеет преимущественно самостоятельный характер. Но чаще всего наблюдается, что организация самостоятельной работы недостаточно хорошо и полно проработана.

3. Предполагается, что учебная деятельность студента в период между сессиями носит систематический характер. Но реальное проявление систематичности чаще всего не наблюдается. Работы выполняются в последний момент. Это происходит по разным причинам: отсутствие готовности распланировать свое время, отсутствие постоянного контроля, т.е. студент-заочник, обладает определенной свободой, но не всегда может этой свободой правильно распорядиться, выполнение нескольких разных социальных ролей – работающие студенты, имеющие семью и т.п.

Следствием этого является противоречие между общественной потребностью в повышении эффективности профессиональной подготовки студентов-заочников и отсутствием научно-теоретического обоснования и методического обеспечения применения современных педагогических технологий в условиях заочной формы обучения.

В нашем исследовании мы рассматриваем заочную форму обучения с применением современных педагогических технологий обучения. Целью введения данных технологий в заочную форму является попытка разрешения выше обозначенных проблем в заочном обучении и тем самым повышение эффективности профессиональной подготовки бакалавров. Среди многочисленных новых направлений развития высшей школы на современном этапе одно из первых мест занимает совершенствование педагогических технологий, направленное на повышение эффективности образования. С целью поиска ответов на вопрос как учить, чтобы конечный продукт деятельности был результативным, в современной педагогике разрабатывается такое направление, как педагогические технологии. Возникновение этого направления обусловлено попытками педагогов и ученых привести учебный процесс к гарантированному результату.

В отечественных науках об образовании первопроходцем на пути нового осмысления организации процесса обучения и введения в научный и практический обиход понятий и термина «технология обучения» (под наименованием «педагогическая технология») стал В.П. Беспалько. Еще в 1989 г. он сформулировал представление о педагогической технологии как «о систематичном и последовательном воплощении на практике заранее спроектированного учебно-воспитательного процесса» и определил педагогическую технологию как «проект определенной педагогической системы, реализуемой на практике» [2, с. 5-6]. В.П. Беспалько определил три основные параметра обучения: целостность представления процесса обучения (включая деятельность обучающегося), целенаправленность и обеспечение достижения поставленных целей обучения.

Исследователи организации процесса обучения в высшей школе Д.В. Чернилевский и О.Н. Филатов предложили такое понимание и определение технологии обучения: «Системный комплекс психолого-педагогических процедур, включающих специальный подбор и компоновку дидактических форм, методов, способов, приемов и условий, необходимых для процесса обучения». По их мнению, технология обучения, что включает в себя два взаимосвязанных процесса: организацию деятельности обучающегося и контроль за этой деятельностью» [3, с. 48-49].

Коллектив исследователей МПГУ под руководством В.А. Сластенина определяет технологию обучения как «законосообразную педагогическую деятельность, реализующую научно-обоснованный проект дидактического процесса и обладающую более высокой степенью эффективности, надежности и гарантированности результатов, чем это имеет место при традиционных методах обучения» [4, с. 38]. При этом под педагоги-

ческой деятельностью понимается деятельность обучающего по управлению процессом обучения.

Таким образом, технология обучения по сути обозначает организацию процесса обучения, предусматривающую определенную систему действий и взаимодействий всех, но прежде всего активных элементов учебного процесса. При этом важно подчеркнуть два момента. Во-первых, технология обучения детально рассматривает систему действий не только обучающего, но и, прежде всего, обучающегося. Во-вторых, она обеспечивает, при корректном исполнении, достижение определенного результата.

Современное состояние заочной формы обучения студентов требует пересмотра методов и подходов к организации учебного процесса, а это невозможно без глубокого анализа новых научно-педагогических идей совершенствования заочного обучения и пересмотра традиционных подходов к существующим организационно-педагогическим условиям. В нашем исследовании инновационное развитие заочной формы обучения студентов осуществляется путем создания системы организационно-педагогических условий обеспечения эффективности профессиональной подготовки бакалавров.

Переход от индустриального общества к информационному обусловил существенные изменения в образовательных системах. В этой связи в мире происходили глубинные и объективные процессы становления единого открытого образовательного пространства, стремительного развития компьютерных технологий, которое не только интенсифицирует процесс обучения, но и формирует принципиально новый интеллект. Внедрение информационных технологий в учебный процесс может стать основой для становления принципиально новой формы непрерывного образования, опирающейся на детальную самооценку, поддерживаемую технологическими средствами и мотивированную результатами самооценки самообразовательную активность человека. В эволюции педагогических технологий высшего заочного образования отмечаются интеграционные процессы активизации дистанционного образования. Система дистанционного образования считалась самой развитой в мире, но она, к сожалению, отмечается слабой оснащенностью аудио- и видеотехникой, компьютерами, редким использованием космической техники, что компенсируется увеличением количества аудиторных занятий.

Большое значение в исследовании придается персонализации педагогических технологий высшего образования. С этой целью в работе дана развернутая характеристика психолого-педагогических, социальных и демографических особенностей российских студентов, обучающихся по заочной форме обучения.

Среди поступающих на дневные отделения в среднем 90% составляли выпускники школ, тогда как на вечерних и заочных отделениях их только 40%, примерно столько же выпускников техникумов и колледжей, и по 10% – выпускников ПТУ и тех, кто получает второе высшее образование.

Мотивация молодежи на более раннее включение в трудовую деятельность, ускорение профессиональной отдачи знаний, дефицит времени и материальных средств, совмещение профессий, переквалификация взрослого населения, получение второго высшего образования – все это существенно отмечает студентов заочного отделения, обуславливает их целеустремленность, желание получить максимум знаний. Как правило, студенты-заочники более ответственно относятся к учебе, чем те, кто учится на дневном отделении. Для них характерны наименьшие величины латентного периода реакций на простые, комбинированные и словесные сигналы; оптимум абсолютной и разностной чувствительности анализаторов; наибольшая пластичность в образовании сложных психомоторных и других навыков; усиление сознательных мотивов поведения; повышенный интерес к моральным проблемам (цели, образу жизни, долгу, любви, верности и др.). У них отмечается наивысшая скорость оперативной памяти и переключения внимания, решения вербально-логических задач и т.д.

Студент-заочник – это, как правило, уже сложившаяся личность с определенным кругом профессиональных знаний, умений, навыков и социальных ориентаций. Он располагает определенным трудовым и жизненным опытом, что составляет основу его профессиональных убеждений, приоритетов, стиля и методов работы. Эта важная особенность объекта обучения делает его не всегда восприимчивым к новым знаниям, вырабатывает определенный скепсис по отношению к организационным и управленческим нововведениям, создает своеобразный психологический барьер между преподавателем и обучающимся. Перед педагогом встает задача доказать недостаточность эффективности привычных методов работы или их несоответ-

ствие новым условиям развития производства. Это изменяет требования к содержанию, формам и методам обучения. В своей совокупности они должны способствовать не только получению новых профессиональных знаний, умений и навыков, но и корректировке ценностных ориентаций личности. Содержание образования и технология заочного обучения должны обеспечить формирование у человека творческого подхода к делу, научить адаптироваться к условиям быстрой смены поколений техники и технологий, постоянно обновлять свои профессиональные знания, переоценивать сложившиеся стереотипы, развивать новые профессиональные качества и новые социальные роли. Воспитательный процесс в системе высшего заочного образования должен протекать более эффективно, чем при очной форме, так как за минимальный срок необходимо подготовить бакалавра и воспитать личность профессионала. Воспитательный процесс естественно сопровождается параллельно с ним идущей ускоренной социализацией личности. Учитывая тенденцию дальнейшего сокращения часов очных занятий до 5-10%, объективно требуется искать пути более интенсивного социализирующего влияния педагогической среды на студента-заочника в условиях короткого периода педагогического взаимодействия [5].

Самостоятельную учебную деятельность студента и дистанционное учебно-воспитательное взаимодействие студента и преподавателя (дистанционная часть) обеспечивают три основные образовательные технологии, качественно отличающиеся как по применяемым учебным моделям, так и по составу и способам доставки обучаемым образовательных материалов:

- кейс-технология, когда учебно-методические материалы комплектуются в специальный набор (кейс) и пересылаются обучаемому для самостоятельного изучения с периодическими консультациями у преподавателей-консультантов – тьюторов или инструкторов – в созданных для этих целей удаленных (региональных) учебных центрах. Как интерактивный метод обучения кейс-метод завоевывает позитивное отношение со стороны студентов, которые видят в нем возможность проявить инициативу, почувствовать самостоятельность в освоении теоретических положений и овладении практическими навыками. Преимущество кейс-метода заключается в том, что он позволяет продемонстрировать академическую теорию с точки зрения реальных событий, заинтересовать студентов в изучении конкретного предмета в контексте других предметов и явлений, способствует активному усвоению знаний и навыков сбора, обработки и анализа информации.

- TV-технология, базирующаяся на использовании телевизионных лекций.

Реализуемая информационно-коммуникационная дистанционная образовательная технология получила название «телеобучение» (на примере СГА). Образовательная технология телеобучения характеризуется тем, что: позволяет создать однородную учебную среду в любом географическом пункте, то есть дистанционно; дает возможность погрузиться в непрерывный учебный процесс, что осуществляется через постоянное использование различных учебных продуктов – от рабочего учебника до компьютерных обучающих программ, слайд-лекций и аудиокурсов, работа с которыми может быть легко организована и в домашних условиях; широко используют обзорное обучение, реализуемое посредством обзорных телелекций и помогающее студенту создать целостную картину изучаемой области знаний и деятельности. Принципы телеобучения позволяют проводить идентичный учебный процесс во всех территориально удаленных учебных центрах, а постоянное расширение спектра учебных продуктов, своевременное их обновление и компетентностный подход к обучению – формирование высокого качества подготовки выпускников и их готовности к профессиональной деятельности [6, с.48].

- Интернет-технология (сетевая) – обеспечивающая обучаемых электронной версией учебно-методических материалов, а также интерактивным взаимодействием между преподавателями и обучаемыми. Сетевые технологии, с одной стороны, базируются на использовании информационных и коммуникационных сетей для обеспечения студентов учебно-методическими материалами и организации целостного процесса обучения с различной степенью интерактивности. На сегодняшний день технологии дистанционного обучения, базирующиеся на использовании компьютерных сетей и различного рода программного обеспечения, приобрели наибольшую популярность в связи со сравнительно невысокой стоимостью и доступностью. С другой стороны, сетевые технологии являются производной от TV-технологии и кейс-технологии. При наличии специального оборудования (персональных компьютеров, web-камер и других технических средств) и программного обеспечения возможна орга-

низация телеконференций (лекций, семинаров) преподавателя и студента в режиме on-line либо пересылка учебных заранее подготовленных печатных, аудио- или видеоматериалов, общение через форумы или по электронной почте в режиме off-line. В процессе непрерывного обучения преподаватель варьирует способы и методы предоставления учебной информации, руководствуясь поставленными и жестко определенными педагогическими целями.

Осуществление образовательной функции для студента-заочника неразрывно связано с формированием новых навыков: работы с книгой, справочной литературой, библиографическим аппаратом; организации самостоятельной работы; конспектирования и др. К студентам предъявляются новые требования: уметь рационально распределять и планировать свое время, организовать свое рабочее место, работать с книгой и специальной литературой и т.п. Для формирования новых учебных умений необходимо научить студентов быстрее читать (у них низкая скорость чтения), работать в электронной библиотеке и самостоятельно искать информацию, научить понимать прочитанное, выделять главное, составлять конспект; работать над усвоением выделенного содержания.

Работа с заочниками ставит перед преподавателем задачу построить учебно-воспитательный процесс, ориентируясь на разные возможности и различные индивидуальные способности студентов. Ее решение ориентировано на активное использование индивидуальных методов обучения, однако преподаватель, как правило, не знает индивидуальных особенностей студентов-заочников. Следовательно, для персонализации обучения требуется на период очной сессии использовать методы, максимально адаптированные к различной типологии студента.

Для наиболее эффективного достижения целей заочного образования следует разработать систему эффективного педагогического контроля, в том числе проводить оценку знаний до начала обучения. Это позволит распределить студентов по уровню обучаемости таким образом, чтобы они получали только новые сведения, а не возвращались к дисциплинам, знания которых у них достаточные. На основе результатов тестирования осуществляется корректировка содержания профессиональной подготовки. Преимущество такого тестирования заключается в том, что студенты повышают свою квалификацию при минимальных затратах.

Решение проблемы повышения качества профессиональной подготовки бакалавров настойчиво требует поиска новых организационных и содержательных средств модернизации данной системы. Как показало наше исследование, в значительной степени данная проблема может решаться через внедрение в систему заочного обучения новых технологий, в том числе дистанционной.

Библиографический список

1. Игнатьев, В.П. Историко-педагогические основы развития заочной формы обучения в системе непрерывного профессионального образования: учеб. пособие / В.П. Игнатьев, А.С. Маркова. – Якутск, 2002.
2. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М., 1989.
3. Чернилевский, Д.В. Технология обучения в высшей школе / Д.В. Чернилевский, О.Н. Филатов. – М., 1996.
4. Гуманистическая парадигма и личностно-ориентированные технологии профессионального педагогического образования. – М., 1999.
5. Калининская, С.Б. Организационно-педагогические условия совершенствования содержания образовательного процесса в вузе при заочной форме обучения: монография. – Ковров, 2009.
6. Ермилова, Е.Б. Информационные технологии в образовательном процессе // Педагогический менеджмент и прогрессивные технологии в образовании: сборник статей XXI Международной научно-методич. конф. – Пенза, 2011.

Bibliography

1. Ignatjev, V.P. Istoriko-pedagogicheskie osnovih razvitiya zaochnoj formih obucheniya v sisteme neprerivnogo professionalnogo obrazovaniya: ucheb. posobie / V.P. Ignatjev, A.S. Markova. – Yakutsk, 2002.
2. Bespal'ko, V.P. Slagaemiye pedagogicheskoy tekhnologii. – M., 1989.
3. Chernilevskiy, D.V. Tekhnologiya obucheniya v vihshej shkole / D.V. Chernilevskiy, O.N. Filatov. – M., 1996.
4. Gumanisticheskaya paradigma i lichnostno-orientirovanniye tekhnologii professionalnogo pedagogicheskogo obrazovaniya. – M., 1999.
5. Kalinkovskaya, S.B. Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya sovershenstvovaniya soderzhaniya obrazovatel'nogo processa v vuze pri zaochnoj forme obucheniya: monografiya. – Kovrov, 2009.
6. Ermilova, E.B. Informacionniye tekhnologii v obrazovatel'nom processe // Pedagogicheskij menedzhment i progressivniye tekhnologii v obrazovanii: sbornik statej KhKhI Mezhdunarodnoj nauchno-metodich. konf. – Penza, 2011.

Статья поступила в редакцию 08.11.12

УДК 372.851

Raenko E. A., Bortnik L.I. THE PECULIARITIES OF TEACHING THE SUBJECT «MATHEMATICAL STATISTICS» AT UNIVERSITY. The article conveys the analysis of similarities and differences of Probability Theory and Mathematical Statistics. It also contains the precise of advice for the University teachers.

Key words: probability model, probability space, probability and statistical model, probability of the event, an experiment.

Е. А. Раенко, канд. физ. мат. наук, доц. каф. математического анализа Горно-Алтайского гос. университета, г. Горно-Алтайск; **Л. И. Бортник**, канд. физ. мат. наук, проф. каф. математического анализа Горно-Алтайского гос. университета, г. Горно-Алтайск, E-mail: raenko_elena@mail.ru

ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «МАТЕМАТИЧЕСКАЯ СТАТИСТИКА» В ВУЗЕ

В статье дан анализ связи и различия теории вероятностей и математической статистики, даны конкретные рекомендации для преподавателей, читающих курсы теории вероятностей и математической статистики.

Ключевые слова: вероятностная модель, вероятностное пространство, вероятностно-статистическая модель, вероятность события, эксперимент.

Дисциплина «Математическая статистика» относится к вариативной части профессионального цикла по направлению подготовки 010100.62 – Математика (бакалавры). Изучение дисциплины приходится на 5 семестр. Для освоения дисциплины «Математическая статистика» необходимы знания, умения и навыки, сформированные в ходе изучения предмета «Теория вероятностей» на предыдущем уровне обучения.

Чтобы понять, в чем заключается особенность преподавания и изучения математической статистики определим ее предмет и приведем основные отличия и связь с теорией вероятностей.

Математическая статистика – раздел математики, изучающий математические методы сбора, систематизации, обработки и интерпретации результатов наблюдений с целью выявления статистических закономерностей [1, с. 13].

Формулируя на первой лекции основные задачи математической статистики, необходимо подчеркнуть, что математическая статистика опирается на теорию вероятностей, а также вспомнить такие вероятностные понятия, как вероятность, относительная частота, случайная величина, математическое ожидание, дисперсия, среднее квадратическое отклонение, функция и плотность распределения случайной величины и некоторые другие.

Это необходимо для того, чтобы с первого занятия у студентов сформировалось правильное понимание того, что, если теория вероятностей изучает закономерности случайных явлений на основе абстрактного описания действительности (теоретической вероятностной модели), то математическая статистика оперирует непосредственно результатами наблюдений над случайным явлением, представляющими выборку из некоторой конечной или гипотетической бесконечной генеральной совокупности.

Чтобы определить статистическую модель и объяснить специфику задач математической статистики, напомним, что в теории вероятностей математические модели случайных явлений основываются на понятии вероятностного пространства

(Ω, A, P) , где $\Omega = \{\omega\}$ – непустое множество, называемое пространством элементарных событий, A – некоторая выделенная совокупность подмножеств множества Ω , называемых событиями, P – вероятность, заданная на событиях A . При этом в каждой конкретной ситуации вероятность P считается полностью определенной и основной задачей теории вероятностей является разработка методов нахождения вероятностей различных сложных событий (исходя из известных вероятностей более простых событий) для данной вероятностной модели.

Однако на практике при изучении конкретного эксперимента вероятность P редко бывает известна полностью. Часто можно априори утверждать лишь, что P является элементом некоторого заданного класса (семейства) вероятностей P . Этот класс P может включать в себя все вероятности, которые можно задать на A (ситуация полной неопределенности), в других же случаях представляет собой некоторое более узкое семейство вероятностей, заданное в той или иной явной форме (ситуация, когда имеется определенная априорная информация). В любом случае P – это совокупность допустимых в данной ситуации (для описания данного эксперимента) вероятностей P . Если задан

класс P , то говорят, что имеется вероятностно-статистическая модель (или просто статистическая модель), понимая под этим набор (Ω, A, P) .

В качестве примера рассмотрим эксперимент, состоящий в подбрасывании монеты. Пусть проводится n независимых бросаний, в каждом из которых наблюдается либо 1 («герб»), либо 0 («решка») с вероятностями соответственно p и $q=1-p$ (схема Бернулли). Здесь исход эксперимента можно представить n – мерным вектором $\omega = (\omega_1, \omega_2, \dots, \omega_n)$ из 0 и 1 , и если вероятность p «герба» известна, то вероятностной моделью эксперимента является тройка (Ω, A, P) с пространством элементарных исходов $\Omega = \{\omega: \omega = (\omega_1, \omega_2, \dots, \omega_n), \omega_i = 0, 1\}$, (содержащим 2^n точек ω), совокупностью A всех подмножеств Ω и вероятностью P , которая определяется в данном случае вероятностями появления отдельных элементарных исходов:

$$P(\omega) = p^{\sum \omega_i} q^{n - \sum \omega_i}.$$

Предположим, что вероятность «герба» заранее неизвестна. Обозначая ее через θ , можно только сказать, что $\theta \in \Theta = [0, 1]$. Таким образом, здесь, семейство допустимых вероятностей имеет вид $P = \{P_\theta, \theta \in \Theta\}$, P_θ задается вероятностями появления отдельных элементарных исходов:

$$P(\omega) = \theta^{\sum \omega_i} (1-\theta)^{n - \sum \omega_i}.$$

Итак, статистическая модель описывает такие ситуации, когда в вероятностной модели изучаемого эксперимента имеется та или иная неопределенность в задании вероятности P , и задача математической статистики состоит в том, чтобы уменьшить эту неопределенность, используя информацию, доставляемую наблюдаемым исходом эксперимента (статистическими данными) [2, с. 6].

Другими словами, если теория вероятностей решает прямую задачу, т.е. позволяет находить вероятности «сложных» событий через вероятности «простых», то математическая статистика по наблюдаемым значениям (выборке) оценивает вероятности этих событий, либо осуществляет проверку предположений (гипотез) относительно этих вероятностей, т.е. решает, так называемую, обратную задачу.

Таким образом, связь теории вероятностей и математической статистики заключается в следующем: при изучении таких разделов математической статистики, как теория выборочного метода, теория статистической проверки вероятностных гипотез, теория статистической оценки распределений вероятностей и входящих в них параметров, а также теория корреляции, вероятностные закономерности, в силу закона больших чисел, получают статистическое выражение: вероятности осуществляются приближенно в виде относительных частот, математические ожидания – в виде выборочных средних, дисперсии – в виде выборочных дисперсий, коэффициенты корреляции – в виде выборочных коэффициентов корреляции.

В заключение отметим, что для успешного овладения методами математической статистики студентами, необходимо: на каждой лекции и на каждом практическом занятии акцентировать их внимание на основном отличии теории вероятностей от математической статистики, заключающемся в, соответственно, известной/неизвестной априори вероятности события; подчеркивать тесную связь этих родственных дисциплин.

Библиографический список

1. Кремер, Н.Ш. Теория вероятностей и математическая статистика. – М., 2004.
2. Ивченко, Г.И. Математическая статистика: учеб. пособие для вузов / Г.И. Ивченко, Ю.И. Медведев. – М., 1984.

Bibliography

1. Kremer, N.Sh. Teoriya veroyatnostey i matematicheskaya statistika. – M., 2004.
2. Ivchenko, G.I. Matematicheskaya statistika: ucheb. posobie dlya vtuzov / G.I. Ivchenko, Yu.I. Medvedev. – M., 1984.

Статья поступила в редакцию 18.11.12

УДК 378

Sergeyeva, V.V. MODEL OF FORMATION OF PATRIOTIC CULTURE OF FUTURE TEACHERS AND TECHNOLOGY OF ITS REALIZATION IN PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTION. In the article the author's view of the mechanism of an effective solution of the patriotic education problem of youth within educational space of higher education institution is presented, the model of formation of patriotic culture of future teachers and technology of its realization in the conditions of pedagogical higher education institution is opened, principles of formation of patriotic culture are allocated, stages of its formation within model are presented and described.

Key words: patriotic culture, educational process, pedagogical higher education institution, patriotic education, formation model, pedagogical technology.

В.В. Сергеева, канд. пед. наук, доц. Инновационного Евразийского университета,
г. Павлодар, Республика Казахстан, taxwrest@mail.ru

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ И ТЕХНОЛОГИЯ ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

В статье представлен авторский взгляд на механизм эффективного решения проблемы патриотического воспитания молодежи в рамках воспитательно-образовательного пространства вуза, раскрыта модель формирования патриотической культуры будущих педагогов и технология ее реализации в условиях педагогического вуза, выделены принципы формирования патриотической культуры, представлены и описаны этапы ее формирования в рамках модели.

Ключевые слова: патриотическая культура, воспитательно-образовательный процесс, педагогический вуз, патриотическое воспитание, модель формирования, педагогическая технология.

Тенденции современного общества актуализировали проблему формирования личности педагога как человека культуры. В связи с этим требуется превращение педагогических вузов в институт ее воспроизводства и развития. Разработанная нами концепция формирования патриотической культуры будущих педагогов дает возможность реализовать данное положение, через модель и технологию ее реализации в условиях педагогического вуза.

Анализ подходов ученых к определению понятия «модели» [1-10] позволил нам определить ее как систему в виде мысленного и схематично представленного процесса, имеющего внешние и внутренние контуры.

При построении модели мы использовали следующие методологические подходы: системный; личностно-ориентированный; культурологический; цивилизационный; этнопедагогический; интегративный и личностно-деятельностный подход.

Вышеописанные подходы послужили основой выделения **принципов** формирования патриотической культуры будущих педагогов.

1. Принцип *интернациональности*, который предполагает ориентацию воспитательно-образовательного процесса педагогического вуза на духовное развитие будущего педагога, а также дает возможность сформулировать цель национального образования через призму общечеловеческих ценностей.

2. Принцип *культурокреативности* заключается в необходимости обращения субъектов воспитательно-образовательного процесса к общечеловеческим ценностям и культурно-историческому опыту своего народа при решении проблем патриотического воспитания.

3. Принцип *соборности* предусматривает доминирование во взаимоотношениях субъектов воспитательно-образовательного процесса законов нравственности, ответственности по отношению к образовательной и профессиональной деятельности и любви к Отечеству.

4. Принцип *диалогичности* ориентирован на усвоение будущими педагогами культурно-исторического и социального опыта представителей своего и иных этносов.

5. Принцип *технологизма* обеспечивает единство теоретической и практической составляющей процесса формирования патриотической культуры будущих педагогов.

С учетом закономерностей, методологических подходов и принципов нами была сконструирована модель формирования патриотической культуры и представлена в определенной последовательности ее этапов, что отражено на рис.1.

Этапы представлены нами следующим образом: 1) диагностический; 2) мотивационно-целевой; 3) содержательно-процессуальный; 4) результативно-оценочный. Каждый этап решал определенные задачи, которые направлены на: 1) исследование исходного состояния проблемы; 2) формирование ценностно-мотивационной готовности субъектов воспитательно-образовательного процесса на формирование патриотической культуры будущих педагогов; 3) формирование целостной системы патриотических знаний; 4) диагностика уровня сформированности патриотической культуры.

Рассмотрим каждый этап. Первый – *диагностический*, был направлен на последовательное решение задач выявления исходного состояния проблемы исследования, с использованием определенных для каждой задачи методов и заключающийся в диагностике вовлечения будущих педагогов в коллективную деятельность патриотической направленности (наблюдение во время воспитательно-образовательного процесса, педагогической и летней практики).

Следующий этап формирования патриотической культуры нами определен как *мотивационно-целевой*, который реализуется через ценностно-мотивационную готовность субъектов воспитательно-образовательного процесса к формированию патриотической культуры будущих педагогов в ходе интериоризации, когда субъекты принимают объективную цель, понимают ее и, она переход во внутреннюю, субъективную, личностно-значимую цель [11]. В результате этого процесса у будущих педагогов формируется потребность в формировании патриотической культуры, реализации своей патриотической активности и осуществлении деятельности патриотической направленности.

Следующий этап формирования патриотической культуры нами определен как *мотивационно-целевой*, который реализуется через ценностно-мотивационную готовность субъектов воспитательно-образовательного процесса к формированию патриотической культуры будущих педагогов в ходе интериоризации, когда субъекты принимают объективную цель, понимают ее и, она переход во внутреннюю, субъективную, личностно-значимую цель [11]. В результате этого процесса у будущих педагогов формируется потребность в формировании патриотической культуры, реализации своей патриотической активности и осуществлении деятельности патриотической направленности.

К *содержательно-процессуальному* этапу формирования патриотической культуры в условиях педагогического вуза мы отнесли с позиции Ю.А. Конаржевского, который рассматривает его как подсистему, характеризующуюся содержательностью, определенным устройством и взаиморасположением составляющих ее частей, в некоторой независимости и функциональном единстве [2]. Данный этап предполагал формирование у будущих педагогов целостной системы патриотических знаний, развитие познавательной активности, как в теории, так и на практике, которые срабатывают во взаимосвязи, подразумевая ориентированность будущих педагогов на накопление теоретического материала и развитие познавательно-патриотической деятельности, а так же формирование профессионально-ориентированных патриотических умений и опыта.

Заключительным этапом нами определен *результативно-оценочный* этап. Его целью была проверка эффективности выделенного комплекса педагогических условий и выявление уровня сформированности патриотической культуры будущих педагогов на заключительной стадии эксперимента. Изменение уровня патриотической культуры будущих педагогов сопровождалось повышением патриотической активности всех субъектов воспитательно-образовательного процесса вуза, совершенствованием методик профессионально-патриотической деятельности будущих педагогов, активизацией процесса самовоспитания патриотических качеств у будущих педагогов, совершенствовании их патриотического опыта. Результативно-оценочный этап предполагал как итоговую диагностику и констатацию измене-

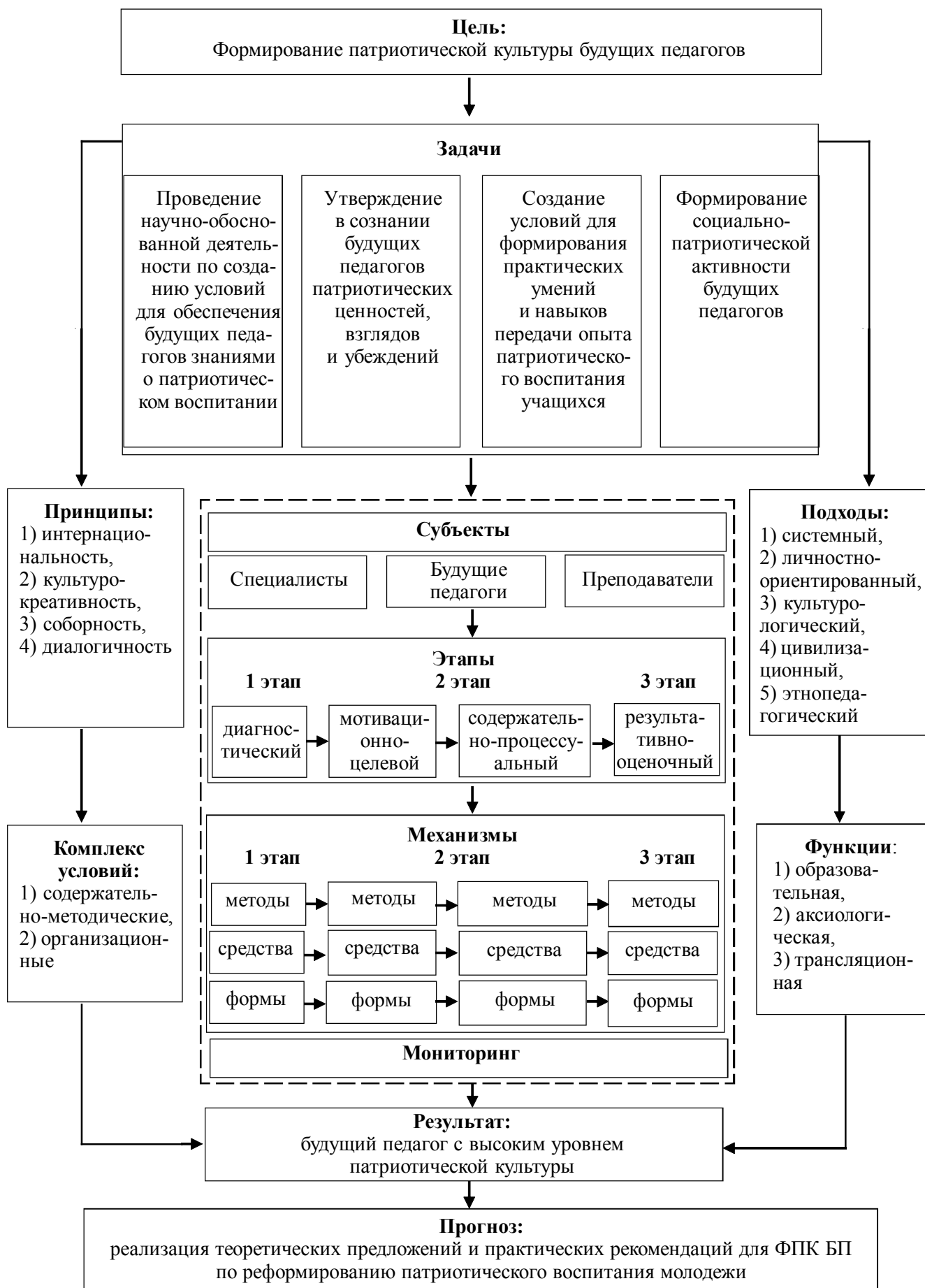


Рис. 1. Модель формирования патриотической культуры будущих педагогов

ния уровней сформированности искомого типа культуры, так и анализ достигнутых результатов. Нами использовались методы анализа ситуаций, сопоставительный анализ, диагностика уровня патриотической культуры (экспертная оценка и самооценка) через коллективную и индивидуальную формы работы.

В нашем исследовании на протяжении всех этапов субъекты воспитательно-образовательного вели совместную деятельность, взаимодействуя манипулятивно, имея одну общую цель; планировали, координировали, регулировали и стимулировали совместные действия. Субъект-субъектные отношения представляли для нас особый интерес, поскольку именно они, на наш взгляд, оказывают существенное влияние на формирование личности будущего педагога в целом и их патриотической культуры в частности. Выделяя эти отношения, мы придерживались мнения Я.И. Лернера, который в качестве основного отношения называет отношение «педагог – учащийся – объект», которое, согласно принципу подобия социальных систем, является частным случаем социального отношения и проявляется как взаимодействие субъектов, опосредованное объектом [4, с. 14-18]. В нашем случае это интерпретируется следующим образом: в воспитательно-образовательном процессе в качестве предмета выступает взаимодействие субъекта с объектом, в процессе которого объект получает свою предметную определенность и конкретную значимость. В этом случае, отмечает С.Н. Филипенко, обучение предстает не как субъект-объектное, а как субъект-субъектное отношение [12, с.132], что мы представили на рис. 2.

Как видно на рисунке 2, у каждого из субъектов воспитательно-образовательного процесса, помимо собственной (субъективной) деятельности, выделяется деятельность, реализуемая во взаимодействии с другой стороной. При переходе от собственной деятельности субъектов к деятельности взаимодействия и обратно, их образовательные отношения претерпевают значительные изменения, связанные с динамикой перехода от субъект-объектных к сложноорганизованным субъект – субъектным отношениям. Результатом подобного взаимодействия является формирование патриотической культуры у всех субъектов, что отражает результат реализации в их взаимодействии [1].

Таким образом, модель формирования патриотической культуры будущих педагогов, как совокупность взаимосвязанных компонентов содержит: приоритетную цель, ориентирующую на достижение высокого уровня сформированности патриотической культуры будущих педагогов; специально отобранное содержание, освоение которого требует организации теоретического,

творческого и практического видов деятельности; оптимальные методы, средства и организационные формы; контроль результата, отражающего эффективность достижения поставленной цели и прогноз. Спроектированная модель позволила нам представить процесс формирования патриотической культуры как систему, обосновать и раскрыть ее внутреннюю структуру, отражающую единство компонентов. Конструирование модели дало возможность свести в единый документ информацию, рассредоточенную в учебных планах и программах и, тем самым, систематизировать ее, исключить дублирование, вставить недостающий учебный материал. Все это подтвердило необходимость конструирования модели как информационной базы осуществления процесса формирования патриотической культуры будущих педагогов в условиях современного педагогического вуза.

Задачи практической реализации модели обусловили необходимость разработки педагогической технологии. В рамках нашего исследования педагогическая технология трактуется как комплекс необходимых средств для осуществления поставленной педагогической цели.

Исходя из педагогических основ воспитания патриотизма, мы определяем основные факторы реализации модели формирования патриотической культуры будущих педагогов. К ним относятся:

- создание и поэтапное совершенствование системы нормативного обеспечения патриотического воспитания студентов;
- систематическое использование потенциала учебных занятий, внеучебной работы, деятельности органов студенческого самоуправления и возможностей педагогического макросоциума в формировании патриотической культуры будущих педагогов;
- поиск новых форм управления процессом патриотического становления будущего педагога (центр патриотического воспитания, клубы и др.);
- разработка учебных программ, установок и требований, рассчитанных на реальную перспективу формирования патриотической культуры будущих педагогов;
- интеграция деятельности всех субъектов воспитательно-образовательного процесса в интересах формирования патриотической культуры будущих педагогов;
- формирование научно-методических основ формирования патриотической культуры будущих педагогов.

Исходя из задач, стоящих сегодня перед педагогическим вузом в плане подготовки будущих педагогов к воспитательной работе патриотической направленности предполагается осуществление комплекса мер по активизации патриотической деятельности студентов на всех уровнях обучения. Оно включает:



Рис. 2. Основное образовательное отношение

совершенствование методов и средств патриотического воспитания; определение качеств личности педагогов, необходимых для осуществления воспитательной работы патриотической направленности в современной культуротворческой школе; воспитание гордости за принадлежность к великому народу, к его свершениям, почитание национальных святынь и символов; повышение уровня функционирования системы патриотического воспитания; совершенствование системы управления процессом патриотического воспитания в вузах с учетом формирования патриотической культуры личности студентов.

Для реализации данных задач одним из значимых направлений нашей работы явилось вовлечение специалистов воспитательного отдела вуза и преподавателей в активную деятельность патриотической направленности, с целью поиска и апробации путей ее совершенствования. Преподавателями разрабатывались и обсуждались на круглых столах, научно-методических семинарах и научно-практических конференциях проблемы формирования патриотического сознания будущих педагогов путем приобщения студентов к патриотическим ценностям, их духовного освоения; разрабатывались комплексы учебных и специальных программ и методик по организации патриотического воспитания личности в ракурсе патриотической культуры; обобщались результаты внедрения учебно-методических разработок и инноваций в патриотическом воспитании.

С целью систематизации деятельности по реализации модели формирования патриотической культуры будущих педагогов нами была определена *педагогическая технология*, представленная четырьмя компонентами: диагностическим, целевым, процессуальным и результативно-оценочным.

Выделение компонентов технологии реализации модели формирования патриотической культуры будущих педагогов обосновывалось следующими позициями:

1) выделяя *диагностический* компонент, мы учитывали тот факт, что отправной точкой педагогической деятельности является диагностика исходного состояния проблемы исследования. В рамках данного компонента нами разрабатывалась методика диагностики уровня патриотической культуры, проводилась диагностика исходного уровня патриотической культуры педагогов школ, специалистов воспитательных отделов вуза и будущих педагогов.

2) *целевой* компонент обосновывался необходимостью формирования ценностно-мотивационной готовности субъектов воспитательно-образовательного процесса к формированию патриотической культуры. В рамках данного компонента решалась задача формирования у субъектов воспитательно-образовательного процесса патриотических знаний, методических умений и навыков организации патриотически-ориентированной деятельности при решении конкретных педагогических задач как в процессе учебной, так и внеучебной деятельности. Происходил процесс формирования у преподавательского состава вуза навыков информационно-методического обеспечения педагогической теории, способствующей формированию патриотической культуры у будущих педагогов.

3) с целью формирования целостной системы патриотических знаний, умений и навыков патриотически-направленной деятельности будущих педагогов был выделен *процессуальный* компонент. Он включает два направления работы: а) с преподавательским составом вуза; б) с будущими педагогами. Направления объединены интеграцией информационно-методического обеспечения. Компонент предполагает формирование у субъектов воспитательно-образовательного процесса личного смысла осуществляемой деятельности (как профессиональной, так и патриотической); обеспечение процесса самовоспитания и саморазвития; организацию в процессе теоретических и практических занятий эмоционально-интеллектуального взаимодействия «преподаватель – будущий педагог», направленного на формирование патриотической деятельности будущих педагогов.

4) четвертый – *результативно-оценочный* компонент выделен с целью определения результата исследования. Он включает оценку проведенной опытно-экспериментальной работы и определение уровня сформированности патриотической культуры будущих педагогов на основе авторской и частных методик диагностики.

Характеристика технологии представлена нами следующими структурными элементами: компоненты – цель – поле деятельности – содержание деятельности.

В *диагностическом* компоненте технологии был выделен блок диагностико-технологического сопровождения, включающий в себя: диагностику патриотических отношений; уровня национального самосознания личности, коммуникативного, националь-

ного и воспитательного потенциала, сформированности нравственных норм и идеалов, уровня патриотических, нравственных и правовых знаний; диагностику уровня культуры педагогического общения.

Содержание *целевого* компонента представлено мероприятиями, способствующими выработке у будущих педагогов внутренней мотивации активного участия в деятельности вуза по патриотическому воспитанию. Главным условием проведения мероприятий было создание соответствующей мотивации студентов – будущих педагогов к формированию патриотической культуры. Целью мероприятий было оценка студентом уровня своих знаний в патриотическом направлении. Все вопросы были сформулированы с акцентом на будущую профессионально-патриотическую деятельность. Например, были задания, включающие вопрос-просьбу: «Выскажите Ваше мнение о патриотических качествах личности». Такая форма заданий предполагает актуализацию и применение индивидуального опыта студента. В процессе опытно-экспериментальной работы задания менялись, но не отличались при этом по содержанию и сложности. Данный вид контроля позволил «отследить» прирост знаний студентов и определить уровень эффективности обучения. Исходной предпосылкой формирования патриотической культуры явилась ориентация будущих педагогов на максимальное использование своих возможностей в воспитательно-образовательном процессе вуза и во внеучебной деятельности. С этой целью студентам предлагались тесты на выявление уровня патриотических отношений, свойств и качеств патриота, необходимых в будущей профессиональной деятельности. Следствием стали выделение будущими педагогами личностных особенностей, которые способствуют или мешают их профессиональному росту.

Особое внимание уделялось системе отношений «специалист воспитательного отдела – будущий педагог – преподаватель» в сфере организации патриотически-направленной внеучебной деятельности. Это определялось в процессе разработки воспитательных планов, как структурных подразделений, так и вуза в целом с учетом организации процесса формирования патриотической культуры.

В рамках *процессуального* компонента – формирование патриотической культуры рассматривалось нами как элемент профессиональной подготовки будущего педагога. Технологическая подготовка на этом этапе складывалась из ряда последовательных ступеней. На первой ступени – пропедевтическая, где активизировалась деятельность, как преподавателя, так и студента. На этой ступени у тех и у других была сформирована теоретическая база знаний о патриотической культуре. На второй ступени, опираясь на личностно-смысловой подход, нами определены следующие задачи: 1) формирование системных знаний о патриотических отношениях и патриотической культуре; 2) развитие умения переноса знаний в измененные ситуации посредством разрешения патриотических задач; 3) рефлексия собственных патриотических действий будущими педагогами; 4) формирование патриотических взглядов у студентов посредством развития их смысловой позиции к патриотической культуре; 5) безусловное принятие патриотической культуры будущими педагогами посредством моделирования патриотических ситуаций; 6) направление деятельности будущего педагога на развитие личностно-ориентированного характера патриотической культуры. Для решения этих задач мы использовали задания, содержащие вопросы по каждой теме семинарских занятий и содержания внеучебных патриотических мероприятий. По завершению данного этапа студенты овладели системой патриотических знаний и смогли распознавать элементы патриотических отношений и патриотической культуры, строить патриотические отношения.

Используя метод анализа патриотических ситуаций, деловые, эвристические, ролевые игры мы наблюдали положительное отношение к формированию патриотической культуры со стороны будущих педагогов.

Процессуальный компонент предполагал работу и с преподавательским составом вуза по подготовке их к реализации модели формирования патриотической культуры. Данный вид работы включал следующее:

- наполнение содержания учебных дисциплин дидактическим материалом патриотической направленности;
- внедрение на учебных занятиях образовательных технологий, содействующих формированию патриотической культуры, таких как: проектная технология, педагогическая технология полного усвоения знаний, технология проблемно-модульного обучения, кейс – педагогическая технология, технология образования в глобальной проективной сети, технология электронных средств и др.;

– использование преподавателями современных воспитательных технологий при проведении внеаудиторных мероприятий: коллективное творческое дело (КТД); тренинг общения; шоу-технологии (организация публичных конкурсов, соревнований, КВН); групповая проблемная работа (диспуты, дискуссии, обсуждение ситуаций, разработка проектов); диалог «педагог – воспитанник»; «информационное зеркало» (различные формы настенных объявлений, стенды и др.);

– проведение научно-методического семинара «Теоретические аспекты подготовки учителя к реализации воспитательной стратегии Республики Казахстан»;

– реализация спецкурса «Патриотическая культура личности», блок II «Методологические и теоретические основы патриотического становления личности будущего педагога в учебно-воспитательном процессе».

Третий компонент предполагал включение будущих педагогов в профессионально-педагогическую деятельность средствами педагогической практики, где они обучались проектировать патриотические отношения, развивали умение самостоятельно осознать и оценивать патриотические отношения и патриотическую культуру учащихся, реализовывать образовательные и воспитательные технологии применительно к условиям среднего образования. Тем самым мы наблюдали развитие у студентов целостной системы патриотических знаний; овладение ими действиями и умениями выбрать наиболее рациональные и адекватные в определенных условиях способы решения патриотических задач, направленных на развитие патриотических качеств учащихся; умение применять изученный теоретический материал на практике; прогнозировать результаты своих действий; способности осознать и присваивать ценности.

Четвертый компонент (результативно-оценочный) технологии обеспечивает количественный и качественный анализ уровня сформированности патриотической культуры будущих педагогов и позволяет констатировать уровень патриотической культуры будущих педагогов. Наравне с выделенным комплексом педагогических условий формирования патриотической культуры будущих педагогов мы обосновали психолого-педагогические условия эффективной реализации модели к которым отнесли следующие:

а) воздействие широкого нравственно-патриотического информационного поля;

б) сплочение студенческого коллектива через организацию внутригрупповых, общефакультетских, патриотических, этнических отношений;

в) осознание, переживание и самооценка будущих педагогов патриотических ценностей и чувств в процессе взаимодействия специалистов воспитательного отдела, преподавателей, кураторов и будущих педагогов.

В рамках данного компонента мы опирались на положение о единстве теории и практики, их взаимосвязи и взаимодействии. Процесс формирования патриотической культуры в условиях современного вуза реализуется не столько путем усвоения студентами патриотических знаний и формирования патриотических взглядов, сколько путем активного участия их в деятельности вуза и общества, так как мы считаем, что патриотическая культура личности проявляется в осознанности повседневных патриотических дел и поступков. Среди, студенчества единством патриотического сознания и действия прослеживается в их добросовестном и ответственном отношении к учебе, стремлении к самообразованию, инициативности в патриотически-направленной деятельности и активном участии в общественной жизни вуза.

В нашем исследовании мы уделили большое внимание планированию воспитательной работы вуза, так как рассматриваем эту деятельность, как одно из необходимых условий организации процесса формирования патриотической культуры. В перспективном планировании мы выделили основные принципы, которыми являются: дифференцированный подход к воспитанию, всесторонний учет реальных возможностей воспитательно-образовательного процесса вуза, интересов и запросов студентов, единство планирования мероприятий в ходе воспитательно-образовательного процесса и внеучебного времени, преемственность, последовательность и системность в планах структурных подразделений вуза. С учетом этих принципов воспитательная работа должна обеспечивать студентов не только необходимыми знаниями, но и умениями реализации своих патриотических качеств.

Скорректированный нами план воспитательной работы учитывал вышеназванные факты. На каждом курсе цели и задачи патриотическо-воспитательной работы решались средствами, соответствующими возможностям студентов, уровню их знаний, умений и навыков. План для каждого последующего курса со-

ставлялся с учетом результатов воспитательной работы на предыдущих курсах.

В плане четко были определены функции воспитательного отдела, деканата и кафедр. Большие обязанности по выработке у студентов патриотической убежденности возлагались на кафедры общественных наук. Профессорско-преподавательский состав этих кафедр решали вопросы формирования у будущих педагогов патриотического сознания, мировоззрения, а также формирование их нравственного потенциала.

В связи с этим нами, были даны рекомендации по повышению эффективности работы по формированию патриотической культуры у будущих педагогов, которые были реализованы в ходе опытно-экспериментальной работы: 1) организация условий подготовки субъектов воспитательно-образовательного процесса через систему обучения, дополнительных курсов и семинаров; 2) проведение научно-методических семинаров на кафедрах по обмену опытом работы и выработке практических рекомендаций по патриотическому воспитанию; 3) введение в образовательный процесс вуза и систему повышения квалификации спецкурса «Патриотическая культура личности»; 4) проведение научно-методического семинара «Теоретические аспекты подготовки учителя к реализации воспитательной стратегии Республики Казахстан» для педагогов вузов в рамках повышения квалификации; 5) создание в вузах ассоциации патриотов, работающих на общественных началах; 7) постоянное совершенствование комплексного планирования патриотического воспитания студенчества на базе внедрения передового опыта работы вузов, изучения общественного мнения вузовской молодежи, конкретных социологических исследований и нормативных документов.

Данные рекомендации обоснованы результатом анализа воспитательной деятельности педагогических вузов Павлодарской и Аркалыкской областей Казахстана, который показал, что «патриотическое» часто является синонимом «государственные праздники» и носит в основном характер разовых мероприятий, которые не преследуют цели формирования какого либо вида культур. Воспитательная деятельность патриотического характера осуществляется в форме акций, посвященным юбилейным и историческим датам государственного масштаба, кураторских часов и др.

Обращает на себя внимание, во-первых, «мероприятийный» характер работы всех структурных подразделений вуза. Во-вторых, мероприятия не имеют цели формирования конкретных свойств и качеств личности, в-третьих, преобладает расплывчатость тематики в воспитательной работе, в общем, и, в патриотическом блоке в частности, в-четвертых, количественные мероприятия преобладают над качеством и содержанием. Воспитательные планы вуза и структурных подразделений (деканатов и кафедр), а затем и кураторов дублируются. Цели данных планов разнятся, методы и средства не соответствуют задачам и выбраны без учета возрастной периодизации.

Исследование показало, что необходимо вернуть воспитательно-образовательному процессу вуза главенствующую роль в становлении патриотической личности специалиста, сделать процесс воспитания молодежи важнейшим фактором становления специалиста. На наш взгляд, этот процесс необходимо начать с педагогических вузов путем реализации модели формирования патриотической культуры. С этой целью необходимо выстроить систему воспитательной работы педагогического вуза на пересечении четырех направляющих, которые выделены И.М. Сиземской: «критическое осмысление современной действительности; сохранение – восстановление традиций отечественной общественной мысли; учет положительного социокультурного опыта накопленного в предшествующие годы; освоение мировой общественной мысли применительно к культурным традициям народа и потребностью современного развития общества» [7, с. 16].

В нашем исследовании работа структурных подразделений вуза строилась с учетом этого положения и была ориентирована на духовное развитие будущего педагога, так как главное средство в воспитании учащегося – это внутренняя духовная сила педагога и готовность ее передать ребенку.

Работу кафедр мы ориентировали на положение, что каждый педагог должен чувствовать необходимость формирования культуры учащегося [13]. Особое место в данной деятельности отводится куратору студенческой группы, который в индивидуальной работе в форме кураторских часов на патриотические темы, встреч, экскурсий и др. формирует мотивацию студентов к формированию патриотической культуры. Обязанности куратора заключаются не в подмене действий студентов, а в обеспечении мотивации их в направлении активных действий, в созда-

нии условий для проявления будущими педагогами творчества, самостоятельности и инициативы в решении воспитательных задач патриотической направленности. Внеаудиторная работа, проводимая куратором, обеспечивает расширение рамок в области патриотического самовыражения студентов, раскрывает и активизирует их патриотические качества, обогащает представление о национальных ценностях, месте и возможностях человека в этом мире, повышая тем самым уровень общей патриотической культуры.

Воспитательным отделам вузов, было предложено подчинить большинство воспитательных мероприятий цели формирования патриотической культуры будущих педагогов, вооружившись высказыванием В.А. Сухомлинского: «Школа становится подлинным очагом культуры, когда в ней царят четыре культа: культ родины, культ человека, культ книги, культ родного слова» [10, с. 13].

Следующим путем формирования патриотической культуры мы определили общественную работу самих студентов, которая при правильной организации также мотивирует их на процессе активного участия в жизни института, инициировании и проведении различных воспитательных мероприятий патриотического характера. Являясь неотъемлемой составной частью современной системы подготовки будущего педагога в педагогическом вузе, общественная работа включала в себя многообразные виды патриотической деятельности, позволяющие студенту проявить себя как патриот на самых различных уровнях.

Из всего вышесказанного следует, что педагогическая технология реализации модели формирования патриотической культуры будущих педагогов предполагает решение проблемы через создание единой культурно образовательной среды и личностно-ориентированного пространства воспитательно-образовательного пространства педагогического вуза.

Итак, процесс формирования патриотической культуры как элемент подготовки будущих педагогов к выполнению воспитательной работы патриотического направления представляет часть общепедагогической подготовки и осуществляется в неразрывном единстве с ней, что предполагает наличие определенного уровня знаний различного характера и практических умений, необходимых для организации и осуществления патриотического воспитания учащихся в современных условиях. Целостность процесса формирования патриотической культуры обеспечивается его приоритетами, смещающими целевые установки подготовки специалиста функционера на саморазвивающуюся и самореализующуюся личность студента-патриота.

Таким образом, модель формирования патриотической культуры будущих педагогов и педагогическая технология ее реализации, позволили нам систематизировать патриотическую компоненту воспитательно-образовательного процесса педагогического вуза и направить их на формирование личности будущего педагога, как человека патриотической культуры, способного взять на себя роль связующего звена между поколениями и стать проводником патриотических идей в школе.

Библиографический список

1. Гессен, С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М., 1995.
2. Конаржевский, Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управления школой. – М., 1986.
3. Краткий философский словарь / под ред. А.П. Алексеева – М., 2000.
4. Лернер, И.Я. Взаимосвязь обучения и воспитания в целостном учебно-воспитательном процессе // Новые исследования в педагогических науках. – 1986. – № 2.
5. Ожегов, С.И. Словарь русского языка. – М., 1964.
6. Саенко, А.В. Роль моделирования в познавательной и практической деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2001.
7. Сиземская, И.Н. Проблемы современного воспитания в философском аспекте / И.Н. Сиземская, Л.И. Новикова // Педагогика. – 1998. – № 7.
8. Симонов, В.П. Моделирование и модели в гуманитарных науках // Сб. науч. трудов под ред. проф. В.П. Симонова. – М., 2007. – Вып. 5.
9. Скибицкий, Э.Г. Дидактическое обеспечение дистанционного образования // Социально-экономические проблемы совершенствования управленческой деятельности. Теория и опыт: тезисы докл. Международной науч.-практич. конф. – Новосибирск, 2008.
10. Сухомлинский, В.А. Разговор с молодым директором школы / В.А. Сухомлинский. – М., 1982.
11. Филиппенко, С.Н. Формирование патриотической культуры курсантов в процессе обучения в военном вузе: дис. ... док-ра. пед. наук. – М., 2007.
12. Филиппенко, С.Н. Формирование патриотической культуры курсантов в процессе обучения в военном вузе: дис. ... д-ра. пед. наук. – М., 2007.
13. Юркевич, П.Д. Философские произведения. – М., 1990.

Bibliography

1. Gessen, S.I. Osnovih pedagogiki. Vvedenie v prikladnuyu filosofiyu. – M., 1995.
2. Konarzhievskiy, Yu.A. Pedagogicheskiy analiz uchebno-vospitatelnogo processa i upravleniya shkoly. – M., 1986.
3. Kratkiy filosofskiy slovar / pod red. A.P. Alekseeva – M., 2000.
4. Lerner, I.Ya. Vzaïmosvyaz obucheniya i vospitaniya v celostnom uchebno-vospitatelnom processe // Novii issledovaniya v pedagogicheskikh naukakh. – 1986. – № 2.
5. Ozhegov, S.I. Slovar' russkogo yazhka. – M., 1964.
6. Saenko, A.V. Rol' modelirovaniya v poznavatel'noy i prakticheskoy deyatel'nosti: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. – M., 2001.
7. Sizemskaya, I.N. Problemih sovremennogo vospitaniya v filosofskom aspekte / I.N. Sizemskaya, L.I. Novikova // Pedagogika. – 1998. – № 7.
8. Simonov, V.P. Modelirovanie i modeli v gumanitarnikh naukakh // Sb. nauch. trudov pod red. prof. V.P. Simonova. – M., 2007. – Vihp. 5.
9. Skibickiy, E.G. Didakticheskoe obespechenie distancionnogo obrazovaniya // Social'no-ehkonomicheskie problemih sovershenstvovaniya upravlencheskoy deyatel'nosti. Teoriya i opit: tezisih dokl. Mezhdunarodnoy nauch.-praktich. konf. – Novosibirsk, 2008.
10. Sukhomlinskiy, V.A. Razgovor s molodim direktorom shkolih / V.A. Sukhomlinskiy. – M., 1982.
11. Filipchenko, S.N. Formirovanie patrioticheskoy kul'turih kursantov v processe obucheniya v voennom vuze: dis. ... dok-ra. ped. nauk. – M., 2007.
12. Filipchenko, S.N. Formirovanie patrioticheskoy kul'turih kursantov v processe obucheniya v voennom vuze: dis. ... d-ra. ped. nauk. – M., 2007.
13. Yurkevich, P.D. Filosofskie proizvedeniya. – M., 1990.

Статья поступила в редакцию 08.11.12

УДК 159.97(075.8) + 316.6(075.8)

Sutyryna M.P., Malykhina S.E., Volkova K.A. RELATIONSHIP OF VERBAL INTELLIGENCE AND ORAL SKILLS VISUAL PERCEPTION OF SPEECH IN HEARING IMPAIRED. An association between indicators of verbal intelligence and skills of visual perception of speech in people with impaired hearing.

Key words: deaf, hard of hearing, verbal intelligence, visual perception of speech.

М.П. Сутырина, Институт социальной реабилитации ФГБОУ ВПО НГТУ, каф. специальной психологии ИФМИП ФГБОУ ВПО НГПУ, г. Новосибирск; **С.Е. Малихина**, Институт социальной реабилитации ФГБОУ ВПО НГТУ, каф. специальной психологии ИФМИП ФГБОУ ВПО НГПУ, г. Новосибирск; **К.А. Волкова**, Институт социальной реабилитации ФГБОУ ВПО НГТУ, каф. специальной психологии ИФМИП ФГБОУ ВПО НГПУ, г. Новосибирск, E-mail: svetlana-sun@list.ru

ВЗАИМОСВЯЗЬ ВЕРБАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И НАВЫКОВ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ УСТНОЙ РЕЧИ У ЛИЦ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Выявлена взаимосвязь между показателями вербального интеллекта и навыками зрительного восприятия устной речи у лиц с нарушениями слуха.

Ключевые слова: глухие, слабослышащие, вербальный интеллект, зрительное восприятие устной речи.

Формирование устной речи глухих – одна из наиболее важных и одновременно сложных проблем в сурдопедагогике. Как известно, словесная речь имеет две стороны: импрессивную

(восприятие) и экспрессивную (воспроизведение). Глухие люди лишены возможности воспринимать устную речь с помощью слуха, они воспринимают ее с помощью зрения, а также при наличии специальной звукоусиливающей аппаратуры и с помощью тактильно-вибрационных ощущений. Произносительная сторона устной речи глухих в большинстве случаев оказывается не соответствующей норме как по своему фонетическому, так и грамматическому оформлению. Также снижение слуха значительно отражается на качестве голоса, его темпе и ритме.

Слухоречевой дефицит оказывает влияние и на мышление глухого человека в целом, его интеллектуальное развитие. Ранее нами было показано, что уровень развития интеллекта у студентов со стойкими нарушениями слуха совпадает с уровнем развития интеллекта нормально слышащих людей, а структура интеллекта у глухих и слабослышащих студентов отличается от таковой у лиц с нормальным слухом [1; 2]. Изучение интеллекта глухих и слабослышащих приобретает особое значение в современных условиях специального образования, поскольку данное нарушение предопределяет трудности организации обучения и воспитания таких детей и, как следствие, – их социальной адаптации.

Цель работы: выявить взаимосвязь зрительного восприятия устной речи и вербального интеллекта у лиц с нарушенным слухом.

Объект и методы исследования. Экспериментальное исследование проводилось в Институте социальной реабилитации Новосибирского государственного технического университета. В исследовании приняли участие студенты ИСР НГТУ со стойкими нарушениями слуха. Студенты обучаются на 2-3 курсе по направлениям: «Социальная работа», «Адаптивная физкультура», «Декоративно-прикладное искусство». Количество испытуемых 31 человек, все студенты имеют стойкие нарушения слуха: глухоту и тугоухость (I, II, III, IV степени по международной классификации). Всего в эксперименте приняли участие 13 девушек и 18 юношей в возрасте 19-20 лет. Применялся модифицированный вариант методики Э.В. Мироновой «Оценка навыка чтения с губ», методика исследования интеллекта для взрослых Д. Векслера (WAIS), методы математической статистики (вычисление коэффициента ранговой корреляции по Спирмену).

Анализ результатов и их обобщение. В результате диагностики зрительного восприятия устной

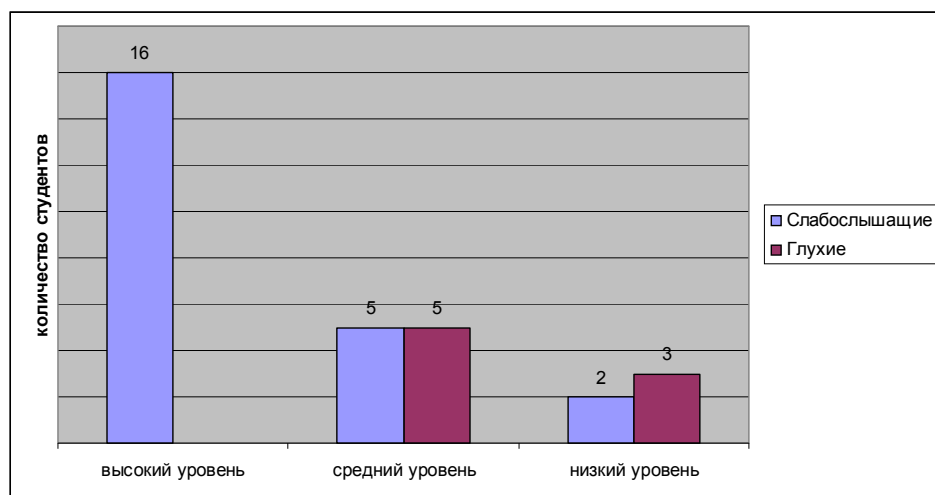


Рис. 1. Результаты оценки навыка чтения с губ у глухих и слабослышащих

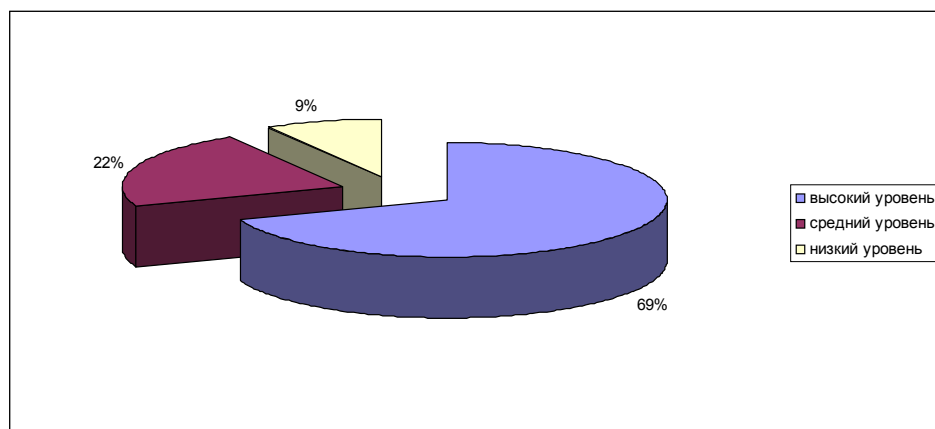


Рис. 2. Результаты диагностики навыков чтения с губ у слабослышащих

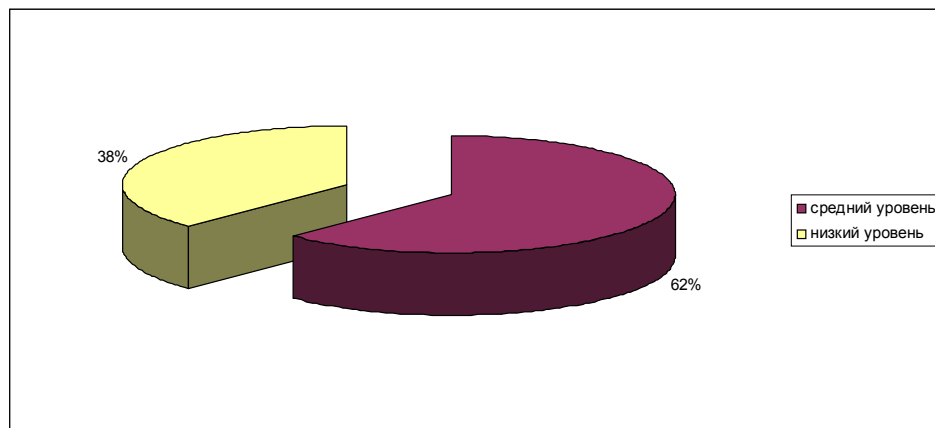


Рис. 3. Результаты диагностики навыков чтения с губ у глухих

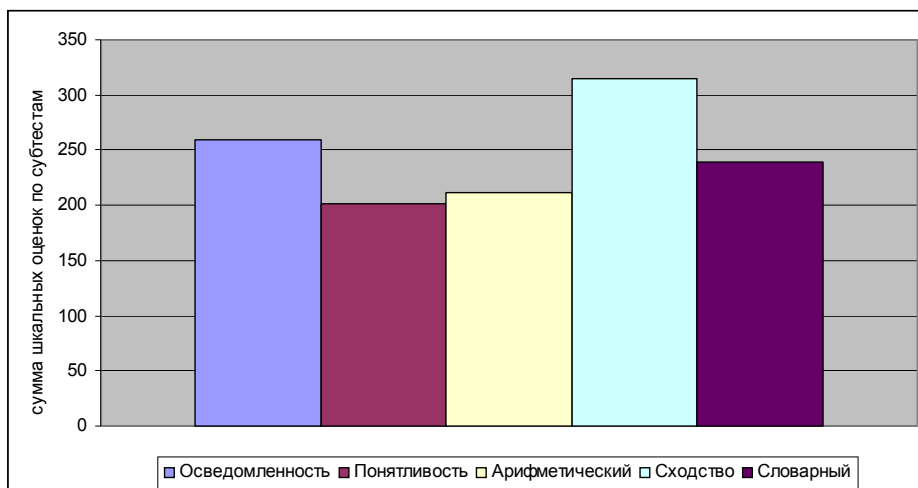


Рис. 4. Успешность выполнения субтестов

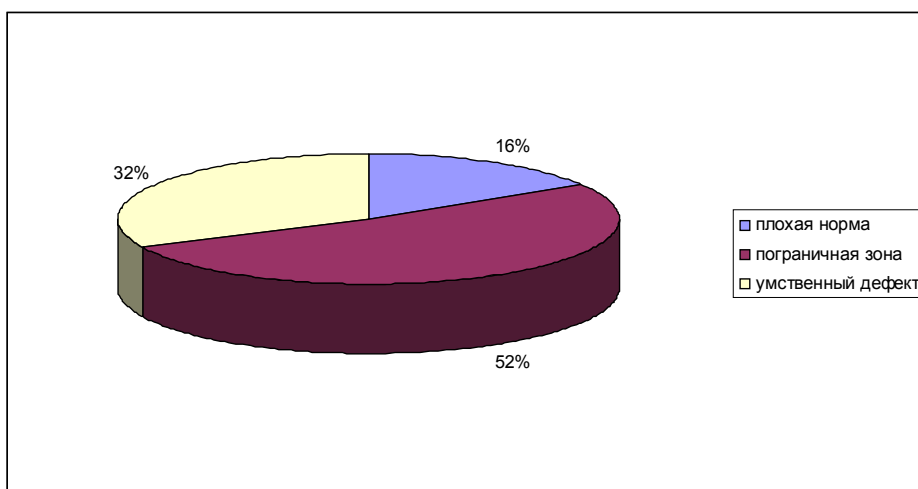


Рис. 5. Показатель вербального интеллекта (IQ) у лиц с нарушением слуха

речи, результаты которой наглядно представлены на Рис. 1, 2, 3, выявлено, что 16 человек имеют первый уровень считывания, что указывает на достаточно высокие показатели считывания слов и фраз по губам; 10 человек имеют второй и третий уровень считывания, что свидетельствует о среднем показателе зрительного восприятия устной речи, то есть считывание правильное, но является недостаточно точным; 5 студентов показали низкие результаты, слова и фразы они воспринимают лишь приблизительно или не воспринимают вообще.

На представленных рисунках видно, что средний и низкий уровни чтения с губ имеют в равной степени как глухие, так и слабослышащие. Однако высокий (первый) уровень преобладает у большинства слабослышащих студентов (69%), в то время как для глухих полное, дословное считывание фраз является недоступным.

Этот факт мы объясняем тем, что слабослышащие воспринимают устную речь слухозрительно, возможности восприятия у них шире, чем при глухоте. Остаточный слух помогает эффективнее воспринимать устную речь. Их навык чтения с лица сочетается с ограниченным, но возможным восприятием устной речи.

При проведении методики исследования вербального интеллекта взрослых Д.Векслера у лиц с нарушениями слуха были получены следующие результаты (рис. 4, 5).

Выполнение субтеста «Осведомленность»

Осведомленность лиц с нарушениями слуха находится на низком уровне: из 31 человека 21 не смогли назвать четырех космонавтов, летавших в космос после Ю. Гагарина, 13 не знают температуру кипения воды, 18 человек не ответили, что является основным законом современного государства, 18 человек не ответили, что такое Ватикан, 11 человек не знают, где находится Бразилия, 4 человека написали, что в году 360 дней, лишь один человек знал, кто написал «Илиаду» и «Фауста», 28 человек не знают, что такое этнография и гносеология. Низкие

показатели по данному субтесту можно объяснить недостаточным количеством знаний об окружающем мире, низким уровнем общей культуры в связи с наличием сенсорного дефекта.

Выполнение субтеста «Понятливость»

С вопросами, касающимися различных областей социального поведения, испытуемые справились лучше. Это свидетельствует об умении строить умозаключения на основе жизненного опыта и с опорой на здравый смысл. Однако следует отметить, что большинство студентов не понимают значения пословиц. Пословицы «Куй железо, пока горячо» и «Много шума из ничего» не смогли объяснить 25 человек, а с пословицей «Одна ласточка весны не делает» справился лишь один человек. Кроме того, у 22 испытуемых возникли проблемы с пояснением необходимости планирования. Данные ошибки связаны с трудностями понимания глухими абстрактных значений, переносного смысла.

Выполнение субтеста «Арифметический»

В данном субтесте студенты показали плохие результаты. Из возможных 18 баллов лишь одному испытуемому удалось набрать 11 баллов, три человека набрали 9 баллов, остальные не справились даже с половиной задания. Причиной таких низких результатов является недостаточная четкость оперирования числовым материалом. Людям с нарушениями слуха сложно понять смысл задач, осуществлять в уме арифметические действия с абстрактными числами. Также низкие результаты по этому субтесту можно объяснить тем, что инструкции

и условия арифметических заданий даны в вербально-словесной форме.

Выполнение субтеста «Сходство»

При выполнении 4 субтеста «Сходство» большинство студентов справились с заданиями. Это свидетельствует о достаточном уровне способностей к логическому обобщению, о способности к классификации сравнению и упорядочиванию материала. Однако в одном случае, испытуемый неверно истолковал задание и стал продолжать ассоциативный ряд (Пальто – платье – халат; собака – лев – тигр и т.п.). Возможной причиной является недостаточный уровень произвольного внимания.

Выполнение субтеста «Словарный»

Словарный субтест показал довольно низкие результаты. По мере усложнения задания, учащались пропуски и ошибки в объяснении значения того или иного слова. Из 25 человек 17 не ответили, какой смысл у слова «обозначать», 15 человек не знают значение слова «пародия», 17 студентов не смогли объяснить слово «тирада», 16 человек не ответили, какое значение имеет слово «жалость» и только трое студентов смогли объяснить значения слова «периметр». Следует отметить, что многие студенты не объясняли лексическое значение слов, а продолжали фразу (обдумывать – смысл, собрание – родительское, регулировать – дорожным движением, большой – дом, начинать – работу, заканчивать – работу и т.д.). Так же наблюдаются ответы в виде ассоциаций со словом (завтрак – приятного аппетита, фабрика – выступать с песнями, домашний – задание, животное и т.д.). Многие студенты невнимательно читали слова и, следовательно, давали неправильный ответ (тирада – чего-то триада).

Невысокие результаты по этому субтесту связаны с недостаточным уровнем словарного запаса и знаний об окружающем мире, а так же с низким уровнем произвольного внимания. Лицам с нарушенным слухом трудно в полной мере оперировать словами родного языка и правильно истолковывать их смысл.

Как показано на рис. 5, интегральный показатель вербального интеллекта в большинстве у всех студентов находится на пограничном уровне.

Таким образом, глухие и слабослышащие люди имеют низкий уровень знаний и представлений об окружающем мире, обладают смутными представлениями об абстрактных, отвлеченных понятиях, отмечаются трудности в оперировании числовым материалом. Наблюдается низкая концентрация произвольного внимания, отвлекаемость. Так как люди, имеющие дефект слуха, воспитываются в условиях слухоречевой депривации, они не могут свободно оперировать средствами родного языка, имеют небольшой словарный запас по сравнению со здоровыми слышащими людьми.

Тем не менее, студенты хорошо ориентировались в ряде вопросов из различных областей социального поведения человека. Несмотря на некоторые трудности в объяснении, люди с недостатками слуха хорошо умеют строить умозаключения на основе жизненного опыта и с опорой на здравый смысл, имеют место социальная зрелость суждений. У них сохранена способность к логическому обобщению и классификации.

Итак, в юношеском возрасте у лиц с нарушениями слуха отмечается находящийся в нижних границах нормы, невысокий уровень вербального интеллекта, который имеет особенности в компонентном составе, то есть наблюдается сформированность одних компонентов вербального интеллекта и недостаточность других. Существует связь между показателями вербального интеллекта и навыками зрительного восприятия устной речи, т.е. уровнем чтения с губ у лиц со стойкими нарушениями слуха ($r = 0,6$). Достоверность полученных результатов подтверждена с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

Библиографический список

1. Сутырина, М.П. Социальный интеллект и коммуникативные способности у студентов с нарушениями слуха // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – № 1(20).
2. Сутырина, М.П. Интеллектуальные характеристики студентов с нарушениями слуха // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – № 1(20).

Bibliography

1. Sutihrina, M.P. Socialjnihy intellekt i komunikativnihe sposobnosti u studentov s narusheniyami slukha // Mir nauki, kuljturih, obrazovaniya. – 2010. – № 1(20).
2. Sutihrina, M.P. Intelktualjnihe karakteristiki studentov s narusheniyami slukha // Mir nauki, kuljturih, obrazovaniya. – 2010. – № 1(20).

Статья поступила в редакцию 16.11.12

УДК 316

Protasevich A.V. SYNTHESIS METHODS OF PEDAGOGICAL RESEARCH IN THE ADVANCED TRAINING SYSTEM (EXPERIENCE OF THE TYUMEN REGION). The paper presents classification of pedagogical methods research, their practice role in the advanced training system. It also shows the effect synthesis through the dissemination of advanced teaching practices in Tyumen region.

Key words: pedagogical methods research, classification of methods, advanced pedagogical experience, the effect of synthesis, Tyumen region.

А.В. Протасевич, аспирант, начальник отдела мониторинговых исследований Тюменского областного гос. института развития регионального образования, г. Тюмень, E-mail: protasevich_av@hotmail.com

СИНТЕЗ МЕТОДОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ (опыт Тюменской области)

В статье представлена классификация педагогических методов исследования, роль их практического применения в системе повышения квалификации. Показан эффект синтеза методов через распространение передового педагогического опыта в Тюменской области.

Ключевые слова: педагогические методы исследования, классификация методов, передовой педагогический опыт, эффект синтеза, Тюменская область.

Сегодня в современном мире инновации характерны для любой профессиональной деятельности человека и поэтому становятся предметом изучения, анализа и внедрения. Инновации в образовании сегодня – это результат научных поисков прошлого и распространение передового педагогического опыта отдельных педагогов и целых коллективов в настоящем. Накопление и совершенствование своего опыта – задача каждого учителя на протяжении всех лет его деятельности, что, прежде всего, диктуется возрастанием требований

Выводы

1. Показатели вербального интеллекта у лиц с нарушенным слухом представлены низкими и средними значениями, которые можно охарактеризовать, как пограничные. Этот факт объясняется психолингвистическими особенностями глухих и слабослышащих студентов и неблагоприятными условиями формирования словесной речи, а также развитием и становлением психики в условиях слухоречевой депривации.

2. В компонентном составе вербальной структуры интеллекта выявлены диспропорции. В экспериментальной группе наблюдаются хорошие результаты по логическому обобщению, сравнению, классификации и упорядочиванию вербального материала. Низкие показатели получились по общей осведомленности. Студенты не могли оперировать и объяснять языковые единицы, не интерпретировали фразеологические единицы и пословицы, где слова приобретают иносказательный смысл.

3. При изучении навыка чтения с лица были обнаружены высокие, средние и низкие показатели. Внутри экспериментальной группы выше оказались показатели у студентов с разной степенью тугоухости, ниже у студентов с глухотой, что объясняется более эффективными возможностями слухозрительного восприятия устной речи при тугоухости по сравнению со зрительным восприятием – при глухоте.

4. Методом ранговой корреляции установлена умеренно тесная взаимосвязь между вербальной структурой интеллекта и навыками чтения с лица. Уровень вербального интеллекта влияет на успешность зрительного восприятия речи при стойких нарушениях слуха. В связи с этим его необходимо постоянно развивать в условиях специального обучения.

общества к личности и изменениями, происходящими в системе образования. При этом основной проблемой остается тот факт, что результаты научных исследований по педагогике, а, следовательно, и новый опыт для практических работников часто остаются неизвестными из-за отсутствия своевременной информации.

Под научным педагогическим исследованием мы понимаем процесс формирования новых педагогических знаний, вид познавательной деятельности, направленный на открытие объек-

тивных закономерностей обучения, воспитания и развития [1, с. 21]. Различают три уровня педагогических исследований:

- эмпирический – устанавливаются новые факты в педагогической науке;
- теоретический – выдвигаются и формулируются основные, общие педагогические закономерности, позволяющие объяснить ранее открытые факты и предсказать их будущее развитие;
- методологический – на базе эмпирических и теоретических исследований формулируются общие принципы и методы исследования педагогических явлений, построения теории.

Для более качественного изучения передового педагогического опыта имеет значение подбор методов адекватных содержанию представленного опыта. Методы играют в построении научного знания исключительно важную роль. Это правила и процедуры, с помощью которых устанавливается связь между фактами, гипотезами и теориями. Методы, по мнению В.И. Добренкова, выступают «алгоритмами», которые позволяют от эмпирических объектов перейти к построению теории, отражающей явления, определяющие свойства этих объектов. Эти «алгоритмы» сложные и не могут мыслиться в отрыве от понимания фактов и конструктов. Именно с помощью методов происходит сбор и интерпретация фактов. Именно разумное их сочетание и умелая интерпретация результатов, полученных в ходе применения совокупности методов, могут помочь в получении реальных результатов оценки передового педагогического опыта в процессе проведения педагогических исследований:

В соответствии с вышеуказанными уровнями исследований, все методы, используемые в педагогической литературе (теории) можно классифицировать следующим образом ([1-13]). Теоретические методы педагогического исследования: (абстракция; конкретизация; анализ (в т.ч. анализ литературы, архивных материалов и документов); синтез; сравнение; моделирование; построение гипотез и др.). Эмпирические методы педагогического исследования (изучение документов и результатов педагогической деятельности; изучение хода и результатов педагогической деятельности (фотографии, кино-, теле- и звукозаписи); изучение и обобщение педагогического опыта; опросные методы: устные: беседа, интервью, глубокое интервью; письменные: анкетирование; тестирование; сравнительно-исторические (генетический); социометрия; контент-анализ).

Как теоретические, так и эмпирические методы используются в комплексе с *математическими и статистическими методами*, которые применяются для обработки данных, полученных в ходе исследования. В связи с этим к вышеперечисленным методам следует добавить: статистические и математические методы обработки результатов педагогических исследований (регистрация; ранжирование; шкалирование). Остановимся подробнее на методе изучения и обобщении педагогического опыта. Так, в Российской педагогической энциклопедии под педагогическим опытом понимается совокупность практических знаний, умений, навыков, приобретаемых педагогом в ходе повседневной учебно-воспитательной работы; основа профессионального мастерства учителя; один из источников развития педагогической науки [1, с. 85].

Основное внимание ученых, как правило, всегда обращается на критериальную сторону внедрения передового педагогического опыта. Если свести воедино все признаки, по которым относят педагогический опыт к передовому, то образуется достаточно широкий их комплекс. Приведем критерии, которым должен удовлетворять передовой педагогический опыт [2, с. 57]:

- а) актуальность и перспективность;
- б) новизна в постановке целей, отборе содержания, выборе средств и форм организации педагогического процесса;
- в) соответствие основополагающим положениям современных социальных наук;
- г) устойчивость и стабильность достижения положительных результатов;
- д) возможность творческого применения опыта в сходных условиях, его переносимость на другие объекты;
- е) оптимальное расходование сил, средств и времени педагогов и обучающихся для достижения положительных результатов;
- ж) открытие новых педагогических фактов и явлений и создание новых педагогических ценностей.

Инновационная направленность деятельности педагогов включает и другую составляющую – *внедрение в практическую педагогическую деятельность результатов исследований*. Внедрение результатов педагогических исследований предполагает специальное ознакомление педагогов с полученными данными, обоснование целесообразности их внедрения, развитие на этой основе потребности в применении научных результатов в практике. Это возможно при условии специально организованного обучения способам и приемам реализации научных рекомендаций при оперативной методической, консультативной помощи со стороны специалистов. В этой связи в педагогической практике последних лет возник вопрос о том, кто может и должен быть распространителем новых педагогических идей и технологий.

Отвечая вышеуказанным определениям и критериям передового педагогического опыта, на юге Тюменской области к решению проблемы по распространению инновационных идей подошли следующим образом: с 2010 реализуется федеральный проект по внедрению новых образовательных стандартов; создана 31 пилотная площадка. Тюменский областной государственный институт развития регионального образования (*далее по тексту ТОГИРРО*) стал единым координационным центром по апробации ФГОС.

В сентябре 2011 ТОГИРРО включен в реализацию федерального проекта по дошкольному и общему образованию [4]. Целью данного проекта стало обобщение и распространение опыта модернизации системы дошкольного и общего образования, направленного на обеспечение доступности и современного качества образования. В результате проводимых организационных работ по распространению передовых педагогических технологий сформировалась иерархическая сетевая культура:

Из представленной визуальной интерпретации (рис. 1) видно, что в этом проекте ТОГИРРО отведена одна из ведущих ролей: институт обучает руководителей, воспитателей и педагогов учреждений работать в новом формате.

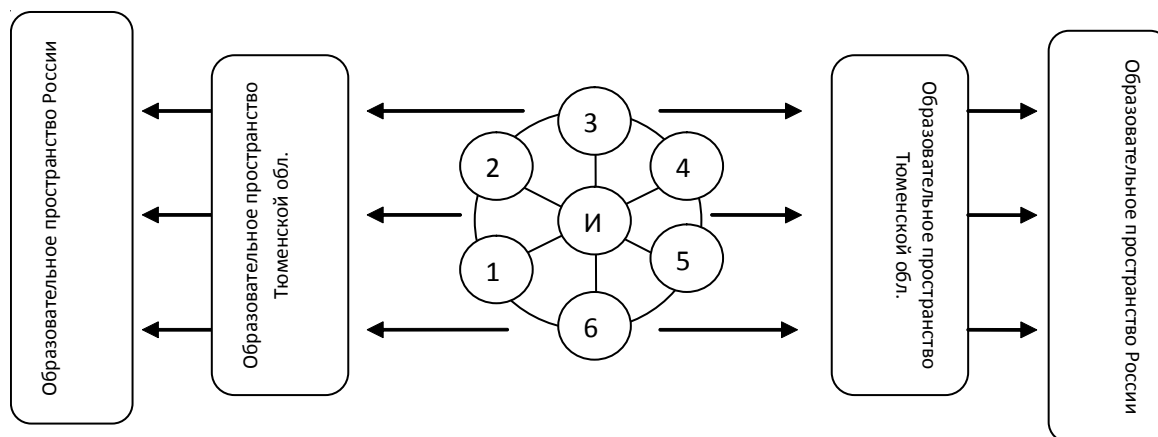


Рис. 1. Схема сетевого взаимодействия по распространению передового педагогического опыта

Примечание: где И – институт ТОГИРРО; 1,2,3,4,5,6 – базовые (опорные) площадки; образовательное пространство Тюменской области – органы управления образованием, образовательные учреждения, педагогические работники и т.д.; образовательное пространство России – образовательные субъекты всех уровней.

Для обучения специалистов дошкольных образовательных учреждений созданы пять базовых (опорных) площадок; для педагогов общего образования – шесть. Обобщение и распространение передового педагогического опыта на базе стажировочной площадки состоит из следующих частей:

1. Дистанционное обучение с использованием видеоконференцсвязи (4 часа).

Используемая цепочка методов:

- Сравнительно-исторический (генетический) метод: позволяет выявить и сопоставить уровни в развитии изучаемого объекта, произошедшие изменения, определить тенденции.

Изучение документов и результатов педагогической деятельности. Анализ основных понятий и терминов, построение гипотез.

Лекционно-практические занятия (44 часа), в т.ч. инвариантная и вариативная часть.

Используемая цепочка методов:

- Наблюдение через устные формы освещения информации (выступление авторов методик, семинары, лекции, диспуты, встречи с представителями органов управления образованием)

- Сравнение через наглядные формы освещения (мастер-классы, открытые уроки)

- Изучение хода и результатов педагогической деятельности (фото-, кино-, теле- и звукозаписи; мультимедийные пособия).

2. Стажировка на базе образовательного учреждения (16 часов).

Используемая цепочка методов:

- Эксперимент

- Социометрия: позволяет изучить внутригрупповые связи и иерархии в малых группах

- Шкалирование и ранжирование: математическая и статистическая обработка получаемых результатов.

- Тестирование и (или) опросные методы стажеров по итогам практических стажировок для выявления компетентностей

3. Выполнение проектных работ. Получение удостоверения государственного образца.

Используемая цепочка методов:

- Защита проекта

- Анкетирование: изучение оценки качества занятий и спроса

- Формирование продуктов педагогической деятельности на основе полученных результатов конкретных стажеров (фото-, кино-, теле- и звукозаписи; мультимедийные пособия).

Библиографический список

1. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. – М., 1993. – Т. 2.
2. Брызгалова, С.И. Введение в научно-педагогическое исследование: учеб. пособие. – Калининград, 2003 [Э/р]. – Р/д: URL: http://www.pedlib.ru/Books/1/0158/1_0158-43.shtml#book_page_top
3. Добренков, В.И. Методы социологического исследования: учебник / В.И. Добренков, А.И. Кравченко. – М., 2004.
4. Документы федеральной целевой программы развития образования 2011 – 2015гг. // ФЦПРО 2011-2015 [Э/р]. – Р/д: <http://www.fcpro.ru/program-implementation/contests>
5. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М., 2001.
6. Методы педагогического исследования. Информационный блок [Э/р]. – Р/д: http://www.bsu.ru/content/hec/golavskaya/module3/3_2.html
7. Классификация методов педагогического исследования // Институт дополнительного образования [Э/р]. – Р/д: http://www.ido.rudn.ru/psychology/pedagogical_psychology/2.html
8. Кохановский, В.П. Философия и методология науки: учеб. для высших учебных заведений. – Ростов-на-Дону, 1999.
9. Краевский, В.В. Методология педагогики: прошлое и настоящее // Педагогика. – 2002. – № 1.
10. Образцов, П.И. Методы и методология психолого-педагогического исследования. – СПб., 2004.
11. Полонский, В.М. Методы педагогических исследований: состояние, проблемы, перспективы: сборник науч. статей, материалы Всероссийского семинара по методологии / под ред. В.М. Полонского – М., 2006 [Э/р]. – Р/д: http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=445
12. Федотова, Г.А. Методология и методика психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студентов психолого-педагогических факультетов высших учебных заведений. – Великий Новгород, 2010.
13. Суртаева, Н.Н. Понятийная интервенция в педагогике. – СПб., 2012.

Bibliography

1. Rossijskaya pedagogicheskaya ehnciklopediya: v 2 t. / gl. red. V.V. Davihdov. – M., 1993. – T. 2.
2. Brihzglalova, S.I. Vvedenie v nauchno-pedagogicheskoe issledovanie: ucheb. posobie. – Kaliningrad, 2003 [Eh/r]. – R/d: URL: http://www.pedlib.ru/Books/1/0158/1_0158-43.shtml#book_page_top
3. Dobrenjkov, V.I. Metodih sociologicheskogo issledovaniya: uchebnik / V.I. Dobrenjkov, A.I. Kravchenko. – M., 2004.
4. Dokumentih federal'nojy celevoc programmi razvitiya obrazovaniya 2011 – 2015gg. // FCPRO 2011-2015 [Eh/r]. – R/d: <http://www.fcpro.ru/program-implementation/contests>
5. Zagvyazinskiy, V.I. Metodologiya i metodih psikhologo-pedagogicheskogo issledovaniya: ucheb. posobie / V.I. Zagvyazinskiy, R. Atakhanov. – M., 2001.
6. Metodih pedagogicheskogo issledovaniya. Informacionniy blok [Eh/r]. – R/d: http://www.bsu.ru/content/hec/golavskaya/module3/3_2.html
7. Klassifikaciya metodov pedagogicheskogo issledovaniya // Institut dopolnitel'nogo obrazovaniya [Eh/r]. – R/d: http://www.ido.rudn.ru/psychology/pedagogical_psychology/2.html
8. Kokhanovskiy, V.P. Filosofiya i metodologiya nauki: ucheb. dlya vihshevikh uchebniikh zavedeniy. – Rostov-na-Donu, 1999.
9. Kraevskiy, V.V. Metodologiya pedagogiki: proshloe i nastoyatee // Pedagogika. – 2002. – № 1.
10. Obrazcov, P.I. Metodih i metodologiya psikhologo-pedagogicheskogo issledovaniya. – SPb., 2004.

11. Polonskiy, V.M. Metodih pedagogicheskikh issledovaniy: sostoyanie, problemih, perspektivih: sbornik nauch. statey, materialih Vserossiyskogo seminaru po metodologii / pod red. V.M. Polonskogo – M., 2006 [Eh/r]. – R/d: http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=445
12. Fedotova, G.A. Metodologiya i metodika psikhologo-pedagogicheskikh issledovaniy: ucheb. posobie dlya studentov psikhologo-pedagogicheskikh fakul'tetov viysshih uchebnykh zavedeniy. – Velikiy Novgorod, 2010.
13. Surtaeva, N.N. Ponyatiynaya intervenciya v pedagogike. – SPb., 2012.

Статья поступила в редакцию 26.11.12

УДК 377.5

Rubtsova O.B. EDUCATIONAL SYSTEM OF PROFESSIONAL LYCEUM IN THE CONDITIONS OF REALIZATION FGOS OF NPO. In article features of the organization of educational process and socialization of pupils in the conditions of realization of federal state educational standards of primary professional education are considered.

Key words: primary professional education, socialization, educational process, civil education.

О.Б. Рубцова, зам. директора ГБОУ НПО Профессиональный лицей «Красносельский», г. Санкт-Петербург, E-mail: olliarub@rambler.ru

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЛИЦЕЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НПО

В статье рассматриваются особенности организации воспитательного процесса и социализации учащихся в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов начального профессионального образования.

Ключевые слова: начальное профессиональное образование, социализация, воспитательный процесс, гражданское воспитание.

С каждым годом употребление термина «воспитательная система» в работах ученых, управленцев, практиков возрастает, становится все больше различных точек зрения на сущность данного явления. В стране сложилось научное направление, получившее название «теория и практика воспитательной системы». Благодаря исследованиям В.А. Караковского, Л.И. Новиковой, С.Д. Полякова, Н.Л. Селивановой, В.А. Сластенина, Е.Н. Степанова [1-6] выстроена стройная концепция воспитательной системы образовательного учреждения. В ее основе понимание воспитания как управления процессом формирования развития личности ребенка за счет создания благоприятных для этого процесса условий.

Воспитательный процесс – это систематическое, последовательное, целенаправленное влияние воспитателя на чувства, сознание, поведение, силу воли и систему отношений воспитанников. Воспитательный процесс – это целенаправленный процесс взаимодействия педагогов и учеников, сущностью которого является создание условий для самореализации субъектов этого процесса. Воспитательный процесс имеет четкую структуру взаимосвязанных и упорядоченных компонентов. Как правило, в ней выделяются цель, содержание, методы, средства, организационные формы. С категорией структуры воспитательного процесса непосредственно связана его целостность, как интегрированность, самодостаточность, автономность педагогической системы. Таким образом, цель воспитательного процесса – организация учащихся на самовоспитание, саморазвитие, самореализацию, самоидентификацию, а в конечном итоге на социализацию личности.

Начальное профессиональное образование основывается на активном развитии личности учащегося в учебном процессе – предполагает подчинение всего процесса обучения в профессиональном лицее требованиям и закономерностям развития личности. Процесс обучения сугубо индивидуален и предполагает использование разнообразных форм, методов обучения и способов деятельности обучающихся с учетом их личностных особенностей.

Организации воспитательного процесса в учреждении НПО как создание и поддержание условий для саморазвития, самореализации, самоидентификации осуществляется в тесном взаимодействии содействии личности с воспитанником, создавая субъект-субъектные отношения. Воспитательный процесс – ядро педагогической деятельности образовательного учреждения НПО. В тоже время организация воспитательного процесса не ограничивается его рамками и предлагает учет влияния всех факторов социальной сферы. Идет процесс социального взаимодействия (новая группа, производственная бригада, новое рабочее место, выпуск продукции, результаты труда), выполнение различных социальных ролевых функций (исполнителя, управленца, технолога, конструктора «реализатора» продукции

и т.д.). Они обеспечивают адаптацию обучающихся к жизни в обществе на основе осознанного выбора профессиональной сферы деятельности в ходе трудового обучения.

В работах С.В. Кривых с учениками [7; 8] рассматривается гражданско-нравственное воспитание подростков. На наш взгляд, актуальность проблем гражданского воспитания в современном обществе определяется следующими основными причинами:

- возникновением неблагоприятной социальной среды, оказывающей негативное воздействие на сознание и чувства российских граждан;
- предъявлением обществом новых требований к личности, вытекающих из изменившихся условий на пути к рыночной экономике;
- разладом складывавшегося в течение многих десятилетий механизма социализации поколений, связанным с разрушением и девальвацией системы традиционных ценностей, что приводит к разрыву преемственности поколений и к обострению социальных противоречий в обществе;
- усилением бездуховности, падением образовательного и культурного уровня подрастающего поколения, проявляющимися в резком ухудшении его социально-нравственных и иных характеристик;
- издержками в выработке и проведении в жизнь идеологии реформ, сопровождаемых деформациями в работе с молодежью, особенно ярко проявляющимися в переоценке роли образования и явной недооценке роли воспитания.

Нам ближе взгляд на воспитательную систему, обоснованный Т.И. Шамоной. В этом подходе речь идет об адаптивной воспитательной системе, в основе которой – понимание воспитания как «целенаправленного процесса формирования и развития сознания и самосознания ребенка». Системообразующим компонентом адаптивной воспитательной системы являются цели воспитания, определяемые как «развитие нравственного сознания, нравственного самосознания и нравственных мотивов поведения» [9, с. 211].

Для социализации учащихся учреждения НПО необходимо создание такой воспитательной системы, которая будет:

- формировать установки на принятие значимости собственной социальной активности для развития региона, страны и мира в целом;
- интегрировать ценности индивидуализма и коллективизма;
- способствовать проявлению гражданской ответственности ориентированной подготовку к будущей жизнедеятельности;
- актуализировать жизненные цели и жизненные планы выпускников.

В связи с введением ФГОС нового поколения качественные изменения содержания педагогического процесса затронули все сферы деятельности образовательных учреждений системы

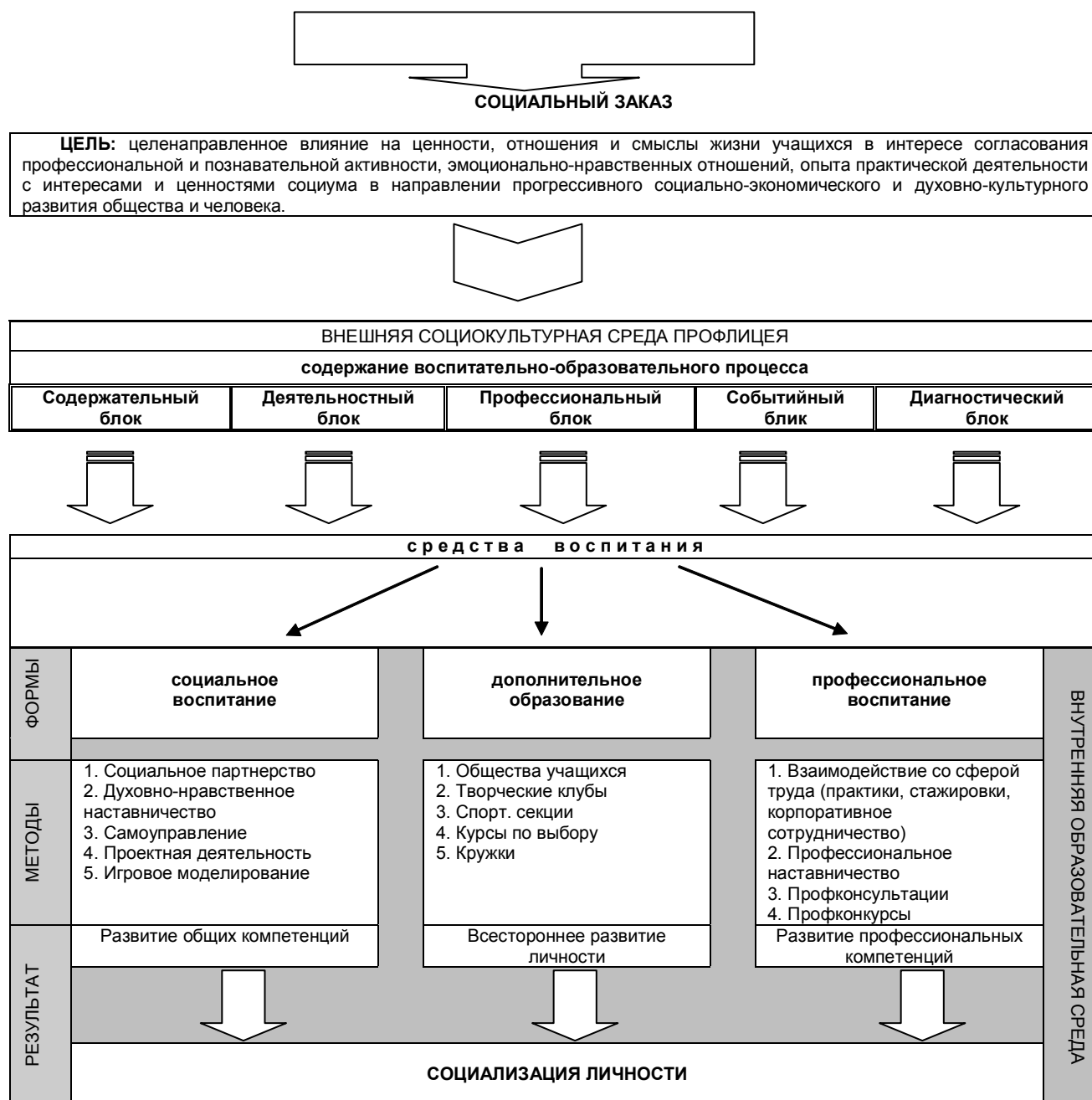


Рис. 1. Модель воспитательной системы всестороннего развития и социализации учащихся в образовательной среде профессионального лица

начального профессионального образования, в числе которых профессиональные лица. Необходимость изменений была обусловлена пересмотром требований к подготовке молодого человека к активной жизни в обществе, выделением в системе подготовки трех основных задач: развитие личности, её индивидуальности; становление и развитие профессиональных умений; формирование и развитие активной позиции и творческого потенциала, что привело к интеграции ведущих направлений в работе профицея: управленческого, организационно-учебного, воспитательного, научно-методического, практического.

Согласно идеям развития современного профессионального образования в основе перехода на ФГОС нового поколения лежат концепции личностно ориентированного обучения и социального воспитания учащихся, реализация которых позволяет создать необходимые условия для формирования социальной активности личности. С этим связана индивидуализация учебного и воспитательного процессов, формирование активной позиции личности воспитанника, становление осознанного самостоятельного выбора им собственной образовательной траектории (индивидуального образовательного маршрута), ориента-

ция всего педагогического процесса на личностно-деятельностный подход, реализуемый средствами социального воспитания.

Поэтому одной из основных проблем, стоящих перед инженерно-педагогическим коллективом профицея, является внедрение в воспитательный процесс современных форм и технологий, способствующих социализации личности, развитию социально-профессиональной компетентности, активизирующей познавательную деятельность, творческий потенциал, практическую самореализацию субъектов воспитания.

Целью воспитательного процесса в профицее является: целенаправленное влияние на ценности, отношения и смыслы жизни учащихся в интересе согласования профессиональной и познавательной активности, эмоционально-нравственных отношений, опыта практической деятельности с интересами и ценностями социума в направлении прогрессивного социально-экономического и духовно-культурного развития общества и человека.

Основными задачами воспитательного процесса в профицее в условиях реализации ФГОС НПО, являются:

1) воспитание нравственных ориентиров, ценностных ориентаций и гражданской позиции;

2) формирование самостоятельной, зрелой, социально активной личности, способной творчески реализовать свой жизненный замысел с опорой на внутренние ресурсы;

3) развитие и совершенствование всех сущностных человеческих сфер подростка, составляющих основу индивидуальности и обеспечивающих полноценное участие во всех сферах социальных отношений: духовной, семейной, экономической, политической;

4) подготовка к самостоятельной жизни в социуме, трудовой деятельности и сознательному выбору профессии.

Приоритетными задачами воспитания учащихся профилиция являются те задачи, которые обеспечивали бы им полноценное участие во всех сферах социальных отношений. Особенно важно и сложно обеспечить социальную активность подростков, подготовить их к самостоятельной и семейной жизни, трудовой деятельности и выбору профессии, сформировать нравственные ориентиры и ценностные ориентации. Важно расширить сферу жизнедеятельности и взаимодействия воспитанников с окружающим миром, людьми, используя богатые возможности социокультурной среды за пределами профилиция и образовательной среды внутри учебного заведения.

На рис. 1 изображена модель воспитательной системы всестороннего развития и социализации учащихся в образовательной среде профессионального лица.

Образование зависит от среды, в которой протекает развитие человека, оно в большей мере определяет индивидуальный контекст его мировосприятия. Сегодняшние подростки, образованием которых мы занимаемся, разительно отличаются от своих сверстников 10 лет назад. Они, более информированные, раскованные, общительные, не очень здоровые, требуют динамично изменяющейся образовательной среды. Например, для них визуальное восприятие, образные представления о мире стали играть значительно большую роль, а это значит, что ус-

ложнилась проблема соотношения в познавательной и учебной деятельности конкретно-наглядного и теоретического познания. В результате развития глобальных коммуникаций тот мир, в котором подросток ощущает себя живущим и к которому он ощущает себя причастным, скачком расширился до всего земного шара. Произошел также фундаментальный сдвиг в системе ценностей и т.д. В этом контексте особенно важно создать личностно ориентированную образовательную среду, которая обеспечит подростку возможность удовлетворения (и развития) потребностей: в безопасности; в усвоении этических норм и правил; в любви и признании, общественном одобрении; в труде, значимой деятельности; в самопознании, познавательной потребности и пр.

В настоящее время особенно актуальным становится создание условий воспитания и социализации в социокультурной среде, где обитает человек. Воспитание и образование не может происходить вне окружающей социокультурной среды, вне исторического и социального контекста регионального и локально-территориального развития. Региональные особенности образовательной среды позволяют педагогу, мастеру производственного обучения формировать эффективное воспитательное пространство, как один из компонентов социализации личности в профилиции.

Процесс воспитания способствует социализации личности, помогает подростку реализовать себя, определить свой способ поведения в структуре социального взаимодействия. Поэтому особую значимость приобретает работа, направленная на повышение готовности учащегося к постоянному выбору разных форм социокультурной активности с их последующей трансформацией и развитием, создание системы представления об окружающем социокультурном пространстве, о своем месте и содержании деятельности в этом пространстве.

Библиографический список

1. Бодалев, А.А. Психолого-педагогические проблемы воспитания в современных условиях / А.А. Бодалев, В.А. Караковский, Л.И. Новикова // Сов. педагогика. – 1991. – № 5.
2. Зимняя, И.А. Воспитание – проблема современного образования в России (состояние, пути, решение). – М., 1998.
3. Караковский, В.А. Воспитательная система школы – педагогические идеи и опыт формирования. – М., 1991.
4. Новикова, Л.И. Воспитательная система: исходные позиции // Сов. педагогика. – 1991. – № 11.
5. Сластенин, В.А. Методика воспитательной работы. – М., 2007.
6. Степанов, Е.Н. Моделирование воспитательной системы образовательного учреждения: теория, технология, практика. – Псков, 1998.
7. Кривых, С.В. Гражданско-нравственное воспитание в летних выездных лагерях для детей-сирот: учебно-методич. пособие / С.В. Кривых, О.В. Лобачева / под ред. С.В. Кривых. – М., 2010.
8. Кривых, С.В. Современные молодежные движения как средство гражданского воспитания старших школьников: монография / С.В. Кривых, В.Г. Иглишев, И.Ю. Зыкина. – СПб., 2008.
9. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами: учеб. пособие для студентов / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин / под ред. Т.И. Шамовой. – М., 2001.

Bibliography

1. Bodalev, A.A. Psikhologo-pedagogicheskie problemih vospitaniya v sovremennikh usloviyakh / A.A. Bodalev, V.A. Karakovskiy, L.I. Novikova // Sov. pedagogika. – 1991. – № 5.
2. Zimnyaya, I.A. Vospitanie – problema sovremennogo obrazovaniya v Rossii (sostoyanie, puti, reshenie). – M., 1998.
3. Karakovskiy, V.A. Vospitatelnaya sistema shkolih – pedagogicheskie idei i opit formirovaniya. – M., 1991.
4. Novikova, L.I. Vospitatelnaya sistema: iskhodnye pozitsii // Sov. pedagogika. – 1991. – № 11.
5. Slstenin, V.A. Metodika vospitatelnoy raboti. – M., 2007.
6. Stepanov, E.N. Modelirovanie vospitatelnoy sistemih obrazovatel'nogo uchrezhdeniya: teoriya, tekhnologiya, praktika. – Pskov, 1998.
7. Krivikh, S.V. Grazhdansko-nravstvennoe vospitanie v letnikh viyezdnykh lageryakh dlya detey-sirot: uchebno-metodich. posobie / S.V. Krivikh, O.V. Lobacheva / pod red. S.V. Krivikh. – M., 2010.
8. Krivikh, S.V. Sovremennye molodezhnye dvizheniya kak sredstvo grazhdanskogo vospitaniya starshikh shkol'nikov: monografiya / S.V. Krivikh, V.G. Igishev, I.Yu. Zikhina. – SPb., 2008.
9. Shamova, T.I. Upravlenie obrazovatel'nymi sistemami: ucheb. posobie dlya studentov / T.I. Shamova, P.I. Tret'yakov, N.P. Kapustin / pod red. T.I. Shamovoy. – M., 2001.

Статья поступила в редакцию 26.11.12

УДК 159.922.72

Trotsenko S.N. CORRECTION TECHNOLOGY SCHOOL ANXIETY IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION. The paper describes the correction technology school anxiety in primary school children with learning disabilities (mental retardation) as a means of improving the quality of learning activities. Provides guidance on the implementation of technology for classroom teachers KRO, specialized psychologists and parents, the results of testing.

Key words: primary school age, mental retardation, psychological, educational technology, school anxiety, the formation of the learning activity.

С.Н. Троценко, аспирант каф. коррекционной педагогики и специальной психологии ФГБОУ ВПО Шадринского гос. педагогического института, заместитель директора по воспитательной работе Красноселькупской средней общеобразовательной школы «Радуга», с. Красноселькуп,
E-mail: julija-trc@rambler.ru

ТЕХНОЛОГИЯ КОРРЕКЦИИ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

В статье описана технология коррекции школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) как средство повышения качества учебной деятельности. Представлены рекомендации по реализации технологии для учителей классов КРО, специальных психологов и родителей, результаты ее апробирования.

Ключевые слова: младший школьный возраст, задержка психического развития, психолого-педагогическая технология, школьная тревожность, сформированность учебной деятельности.

Развитие образовательных процессов в современном обществе, педагогические инновации, огромный опыт авторских школ и учителей-новаторов, результаты психолого-педагогических исследований требуют систематизации и обобщения проблемы повышения качества обучения младших школьников с задержкой психического развития. Одним из средств решения этой проблемы является технологический подход и применение понятия «технология» к сфере образования, к педагогическим и психологическим процессам [1]. Технологический подход рассматривается в работах Б.Т. Лихачёва, С.А. Смирнова, Р.Де Киффера, М. Мейера, В.П. Беспалько, М.А. Чошанова, В.А. Сластенина, В.М. Монахова, А.М. Кушнир, Б. Скиннера, С. Гибсона, Т. Сакамото, Г.В. Селевко, В.П. Беспалько.

При определении сути психолого-педагогической технологии мы придерживаемся точки зрения Р.В. Овчаровой: психолого-педагогическая технология – это определенная система содержания, средств и методов обучения и воспитания, направленная на решение психологических задач, в которой качество педагогического обуславливается качеством психологического [2].

Объектом нашего исследования является повышение качества обучения через коррекцию школьной тревожности у младших школьников с ЗПР. Для нашей статьи определяющими являются следующие понятия: тревожность – устойчивое личностное образование, сохраняющееся на протяжении длительного периода времени (А.М. Прихожан) [3], задержка психического развития – вариант психического дизонтогенеза, к которому относятся все случаи замедленного психического развития, а также относительно стойкие состояния незрелости эмоционально-волевой сферы и интеллектуальной недостаточности, но не достигающей умственной отсталости (Н.Н. Малофеев) [4], учебная деятельность – «...деятельность направленная, имеющая своим содержанием овладение обобщенными способами действий в сфере научных понятий... такая деятельность должна побуждаться адекватными мотивами, или могут быть мотивы приобретения обобщенных способов действий, или, проще говоря, мотивы собственного роста, собственного совершенствования» (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов) [5, с. 142-143].

Среди общих характеристик технологий выделяют их эффективность при наименьших затратах времени и сил, воспроизводимость в различных условиях, четкую выраженность этапов, их связанность между собой, и возможность корректировки на основе обратной связи [6].

Анализ технологических разработок, направленных на коррекцию школьной тревожности и повышения качества учебной деятельности позволяет сделать следующие выводы:

1. Существуют единичные попытки создать технологии, направленные на снижение школьной тревожности, в основном, разрабатываются программы коррекционной работы по снижению тревожности разных категорий детей и программы психологического сопровождения когнитивного развития обучающихся.

2. Технологии и программы направлены на коррекцию одного-двух параметров и не предусматривают анализ взаимовлияния одного параметра на другой.

На основе концептуальных подходов, с учетом методологических требований к технологии была разработана и экспериментально проверена технология коррекции школьной тревожности как средство повышения качества учебной деятельности младших школьников с задержкой психического развития «Школа без тревог».

Общая характеристика технологии «Школа без тревог»

Уровень применения – модульно-локальная мезотехнология. Философская основа – гуманистическая.

Методологический подход – системно-деятельностный.

Ведущими факторами развития личности в технологии являются биогенный, социогенный и психогенный.

В основе данной технологии лежит деятельностная и развивающая концепции усвоения социального опыта.

По характеру содержания и структуре классифицируется как светская, общеобразовательная, обучающе-воспитательная, гуманитарная.

По основному виду социально-педагогической деятельности технология является коррекционной (развивающей) (принадлежит к управленческим технологиям, охватывающим отдельные части педагогического процесса).

Тип управления (по классификации В.П. Беспалько [1]): циклический (с контролем, самоконтролем и взаимоконтролем), расчлененный (фронтальный), направленный (индивидуальный), ручной (вербальный). Направление педагогического воздействия: учитель ! ученик, учитель ! малая группа учащихся, ученик ! ученик, Направления психологического воздействия: психолог ! ученик, психолог ! малая группа учащихся, психолог ! учитель, психолог ! родитель.

Преобладающими методами технологии являются развивающие, методы саморазвития, коллективные, методы психологического сопровождения. Ведущие методы – тестирование (диагностический), игровой и творческий.

Организационные формы учебно-воспитательного процесса: индивидуальные и групповые (дифференциальные), фронтальные.

Средства обучения и воспитания: вербальные, наглядные, действенно-практические.

По подходу к ребенку и воспитательной ориентации технология является личностно-ориентированной.

Технология нацелена также на улучшение и преобразование социально-педагогических условий и параметров жизнедеятельности ребенка и является социоцентрической технологией.

По целевой ориентации на сферы и структуры индивида является технологией саморазвития, т.к. направлена на формирование самоуправляющихся механизмов личности (СУМ) и практической, т.к. направлена на формирование сферы психофизиологического развития (СФР).

По направлению модернизации технологию можно отнести к психолого-педагогическим технологиям на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся.

По категориям педагогических объектов технология согласуется с технологиями компенсирующего обучения, т.к. имеет коррекционную направленность и предназначена для работы с детьми, имеющими отклонения в сфере психического развития.

Технология «Школа без тревог» имеет отдельные преимущества, позволяющие преодолеть некоторые трудности и опасности:

1. Технология методологически и теоретически обоснована, поэтому обладает убедительностью.

2. Технология носит комплексный характер, предусматривает работу по коррекции школьной тревожности с помощью родителей, педагогов, психологов.

3. В технологии представлена методическая сторона, оговорены трудности, предложены варианты совместной и раздельной работы педагогов, родителей и психологов.

4. При реализации технологии достигается гарантированный результат (повышение качества учебной деятельности младших школьников с ЗПР), имеющий важное значение как для учащихся, так и для педагогов и родителей.

Технология включает 6 основных этапов: диагностический, аналитический, прогностический, информационно-консультационный, коррекционно-развивающий и контрольно-диагностический.

Цель технологии «Школа без тревог» – повышение качества учебной деятельности посредством коррекции школьной тревожности у младших школьников с ЗПР.

Анализ основных характеристик нарушений в формировании учебной деятельности и высокого и низкого уровней тревожности позволяет сделать вывод об их схожести по следующим свойствам:

1. Повышенная утомляемость.
2. Низкий социальный статус (возможна конфликтность).
3. Мотивация избегания неудач, неуспеха.
4. Низкий уровень самоконтроля.
5. Низкий уровень самооценки.
6. Низкая результативность деятельности.

Учет этих факторов способствует достижению основной цели: коррекция школьной тревожности и повышение качества учебной деятельности. По нашему мнению, данной цели можно достичь через реализацию следующей системы задач разных уровней:

1. Общие задачи, реализуемые всеми специалистами и родителями:

- 1.1. Формирование положительной мотивации младших школьников через воспитание широких социальных мотивов деятельности, понимание ее смысла, осознание важности изучаемых процессов самим ребенком.
- 1.2. Формирование навыков самоконтроля, самоанализа.
- 1.3. Способствование повышению самооценки.
- 1.4. Обучение способам осознания и отреагирования эмоций.
- 1.5. Перестройка коммуникативного поведения (приобретение навыков гибкого взаимодействия с использованием невербальных сигналов, стремление к диалогу).
- 1.6. Стабилизация эмоционального состояния.
- 1.7. Формирование навыков стрессоустойчивого поведения.
- 1.8. Контроль над качеством учебной деятельности через процедуру диагностики в начале и по окончании применения технологии.

2. Основные задачи, реализуемые в деятельности психолога:

- 2.1. Применение различных психологических методов, способствующих формированию положительной мотивации, навыков самоконтроля и оценки.
- 2.2. Обучение способам осознания и отреагирования эмоций.
- 2.3. Обучение навыкам межличностного общения.
- 2.4. Стабилизация эмоционального состояния.
3. Задачи, решаемые педагогом:
- 3.1. Моральное стимулирование учеников через поощрение.
- 3.2. Создание ситуаций успеха во время учебной и внеклассной деятельности.
- 3.3. Формирование адекватного отношения ученика к своим возможностям и способностям.
- 3.4. Стимулирование учеников к самостоятельному выбору способов действий в учебной деятельности без боязни ошибиться.
- 3.5. Использование нестандартных уроков.

4. Задачи для родителей:

- 4.1. Создание благоприятного микроклимата в семье. Основа взаимоотношений: любовь и уважение.
- 4.2. Использование методов поощрения похвалы.
- 4.3. Предъявление требований к ребенку, адекватных его возрасту, индивидуальным психологическим и физиологическим особенностям.

Остановимся кратко на характеристике каждого из шести этапов технологии.

1. На **диагностическом этапе** технологии «Школа без тревог» осуществляется систематизация методик диагностики уровня тревожности и сформированности учебной деятельности. Для реализации диагностического этапа подобраны методики, используемые для обследования младших школьников и направленные на выявление актуального уровня тревожности (1 блок), уровня сформированности учебной деятельности (2 блок). Методический комплекс состоит из классических и авторских методик.

1 блок. Выявление актуального уровня тревожности.

Диагностика уровня тревожности осуществляется двумя методиками:

1. Шкала явной тревожности для детей (The Children's Form of Manifest Anxiety Scale – CMAS) в адаптации А.М. Прихожан [7];
2. Опросник школьной тревожности Филлипса (Л.С. Колмогорова) [8].

2 блок. Диагностика уровня сформированности учебной деятельности.

Исследование уровня сформированности учебной деятельности проводится посредством следующих методик:

1. «Оценка уровня сформированности учебной деятельности» (Г.В. Репкина, Е.В. Заика) [9].
2. «Графический диктант» Д.Б. Эльконина.
3. «Таинственное письмо» А.М. Прихожан.
4. «Учебная деятельность» Л.И. Цеханской.

Технологичность диагностики достигается за счет отработанной процедуры групповой диагностики, в которой оптимизированы последовательность и способ предъявления методик и регистрации ответов, а также инструкции и тренировочные упражнения, обеспечивающие понимание заданий и качество групповой работы. Диагностика не исключает процедуру индивидуального тестирования. Общее время проведения диагностики – 2 академических часа с перерывом. Преимущество разработанной технологии группового тестирования состоит в том, что посредством одновременного (в течение 2 уроков) обследования всего класса (25–35 человек) по всему комплексу методик удастся сразу решить две задачи:

- обеспечить фронтальность обследования;
- получить сведения об индивидуально-психологических особенностях каждого учащегося.

2. На **аналитическом этапе** проводится адаптация системы критериев для оценки уровня тревожности и качества учебной деятельности. Для реализации аналитического этапа разработана адаптированная система критериальных нормативов, позволяющая оценить в какой степени проявляются (сформированы) изучаемые характеристики. Для показателей уровня тревожности мы условно, для простоты обследования объединили схожие уровни и определили количественные значения по пяти основным уровням, т.е., мы осуществили модификацию диагностик уровня тревожности

Сформированность учебной деятельности, исследуемая по методике «Оценка уровня сформированности учебной деятельности» Г.В. Репкиной, Е.В. Заика, определяется по 6 критериальным уровням.

Анализ сформированности учебной деятельности по другим методикам, используемым в технологии, проводится по критериальным оценкам, которые мы также сочли необходимым распределить по 5 основным уровням (таблица 1).

Таким образом, сравнение индивидуальных данных, полученных на диагностическом этапе, с критериальными оценками позволяет оценить:

- 1) психическое состояние ребенка, причины тревожности;
- 2) актуальный уровень сформированности учебной деятельности, наличие и характер проблем, связанных с учебной деятельностью.

3. Целью **прогностического** этапа является прогнозирование дальнейших тенденций и возможностей развития обследуемого объекта в соответствии с результатами, полученными в ходе реализации диагностического и аналитического этапов. Для реализации данного этапа используются модели личностного развития, в которых учитывается уровень, сочетание и взаимосвязь свойств, ведущие личностные характеристики, определяющие общий тип развития. Использование прогностических моделей позволяет предсказать: направление развития личности ребенка (перспективы и осложнения); потенциал разви-

Таблица 1

Уровни сформированности учебной деятельности

Методика уровни	«Графический диктант» Д.Б. Эльконин	«Таинственное письмо» А.М. Прихожан	«Учебная деятельность» Л.И. Цеханская
1.	Низкий	Низкий	Низкий (0-35 баллов)
2.	Ниже среднего	Ниже среднего	
3.	Средний	Средний	Средний (35-63 балла)
4.	Выше среднего	Выше среднего	Выше среднего(64-71 балл)
5.	Высокий	Высокий	Высокий(72 балла)

тия (возможный уровень и условия его достижения); возможные проблемы в учебной деятельности, причины и способы преодоления.

По результатам диагностического и прогностического этапов составляются рекомендации для родителей и педагогов по оптимальному развитию каждого учащегося и класса в целом. Прогнозирование дальнейшего развития учащегося включает два направления: при условии, если с ребенком будет проводиться своевременная необходимая работа, и при условии, что такой работы не будет.

4. Для реализации **информационно-консультационного этапа** используется модульная форма составления и выдачи итоговых, индивидуальных психологических характеристик. Характеристика включает информацию об актуальном уровне развития (сформированности) исследованных особенностей.

Характеристики составляются на основе обобщения и сведения в соответствующие таблицы результатов диагностического и прогностического этапов исследования.

5. Технология «Школа без тревог» на **коррекционно-развивающем этапе** направлена на коррекцию тревожности младших школьников. В тоже время, основная цель технологии – повышение качества учебной деятельности через коррекцию тревожности. Мы определили основные направления коррекции тревожности, которые тесно связаны и с учебной деятельностью. Это такие направления, как формирование положительной мотивации, адекватного отношения к возможным неудачам; обучение навыкам самоконтроля и самооценки; умение управлять собой в различных ситуациях; обучение способам мышечной релаксации; умение действовать совместно с другими людьми (коллективная деятельность).

Занятия коррекционно-развивающего этапа основаны на основных общепедагогических принципах и принципах специальной (коррекционной) педагогики и психологии: единство воспитательного и образовательного процессов; научность содержания обучения; учет возрастных возможностей ребенка; принцип развивающего обучения, основывающийся на положении о ведущей роли обучения в развитии ребенка и формировании «зон ближайшего развития»; принцип единства диагностики и коррекции отклонений в развитии; принцип интеграции усилий ближайшего социального окружения; принцип генетический, учитываю-

щий общие закономерности развития применительно к воспитанию и обучению детей с отклонениями; деятельностный принцип, определяющий подходы к содержанию и построению обучения с учетом ведущей для каждого возрастного периода деятельности, в которой «вызревают» психологические новообразования, определяющие личностное развитие ребенка; соблюдение необходимых условий для развития личности ребенка: создание комфортной ситуации, поддержание положительного эмоционального фона.

Важное значение в работе с детьми с ЗПР имеет принцип заботы об охране и укреплении здоровья детей. В связи с этим, режим жизни ребенка приобретает щадящий, охранительный характер, строго дозирующий нагрузку на нервную систему. В группу включается 10-12 детей. Задачей психолога является создание доброжелательного, спокойного стиля общения с детьми, а также детей между собой. В занятие включаются минутки отдыха, игры, расслабляющие задания. Занятия проводятся во вторую половину дня после прогулки детей на свежем воздухе 2 раза в неделю. Коррекционно-развивающий этап технологии реализуется на 20 занятиях, продолжительностью от 25 до 30 минут.

Работа с тревожными детьми проводится в следующих направлениях:

- 1) работа с мотивацией: формирование положительной мотивации, адекватного отношения к возможным неудачам;
- 2) работа с самооценкой и самоконтролем: обучение навыкам самооценки и самоконтроля;
- 3) работа над поведением и качеством общения: обучение ребенка умению управлять собой в конкретных, наиболее волнующих его ситуациях; навыкам коллективной деятельности;
- 4) релаксация: снятие мышечного напряжения.

6. На **контрольно-диагностическом этапе** проводится диагностическое исследование по итогам реализации всех этапов технологии. Диагностическое исследование включает весь диагностический инструментарий I диагностического этапа технологии.

Данная технология апробирована и получены результаты, подтверждающую нашу гипотезу: при условии коррекции уровня школьной тревожности у младших школьников с ЗПР качество учебной деятельности повышается.

Библиографический список

1. Селевко, Г.К. Педагогические технологии на основе дидактического и методического усовершенствования УВП. – М., 2005.
2. Овчарова, Р.В. Практическая психология в начальной школе. – М., 1999.
3. Прихожан, А.М. Причины и профилактика и преодоление тревожности // Психологическая наука и образования. – 1998. – №2.
4. Малофеев, Н.Н. Классы КРО и ККО: интегрированный подход к образованию детей с нарушениями в развитии и дифференцированный подход к образованию нормально развивающихся детей // Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: пособ. для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения / под ред. С.Г. Шевченко. – М., 2001.
5. Эльконин, Д.Б. Психологические вопросы формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте // Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособ. для студентов / сост. Семенюк Л.М. – М., 1996.
6. Мельникова, Н.В. Развитие нравственной сферы личности дошкольника: дис. ... д-ра психол. – Казань, 2009.
7. Прихожан, А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. – СПб., 2007.
8. Колмогорова, Л.С. Диагностика психологической культуры школьников. – М., 2002.
9. Репкина, Г.В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности / Г.В. Репкина, Е.В. Заика. – Томск, 1993.

Bibliography

1. Selevko, G.K. Pedagogicheskie tekhnologii na osnove didakticheskogo i metodicheskogo usovershenstvovaniya UVP. – M., 2005.
2. Ovcharova, R.V. Prakticheskaya psikhologiya v nachalnoy shkole. – M., 1999.
3. Prikhodzhan, A.M. Prichiny i profilaktika i preodolenie trevozhnosti // Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniya. – 1998. – №2.
4. Malofeev, N.N. Klassiy KRO i KKO: integrirovanniy podkhod k obrazovaniyu detey s narusheniyami v razvitiy i differencirovanniy podkhod k obrazovaniyu normalno razvivayutikhhsya detey // Diagnostika i korrekciya zaderzhki psikhicheskogo razvitiya u detey: posob. dlya uchiteley i spetsialistov korrekcionno-razvivayuthego obucheniya / pod red. S.G. Shevchenko. – M., 2001.
5. Eljkonin, D.B. Psikhologicheskie voprosih formirovaniya uchebnoy deyatel'nosti v mladshem shkol'nom vozraste // Khrestomatiya po vozrastnoy psikhologii: uchebnoe posob. dlya studentov / sost. Semenyuk L.M. – M., 1996.
6. Melnikova, N.V. Razvitie npravstvennoy sferih lichnosti doshkol'nika: dis. ... d-ra psikhol. – Kazanj, 2009.
7. Prikhodzhan, A.M. Psikhologiya trevozhnosti: doshkol'niy i shkol'niy vozrast. – SPb., 2007.
8. Kolmogorova, L.S. Diagnostika psikhologicheskoy kul'turih shkol'nikov. – M., 2002.
9. Repkina, G.V. Ocenka urovnya sformirovannosti uchebnoy deyatel'nosti / G.V. Repkina, E.V. Zaika. – Tomsk, 1993.

Статья поступила в редакцию 18.10.12

УДК 37

Zaruba N.A., Trushkina T.P. DEVELOPMENT PECULIARITIES OF TEACHER'S INNOVATION FUNCTIONS FOR THE PROFILE SCHOOL IN THE QUALIFICATION ADVANCEMENTS SYSTEM. The authors of the article consider the developed and approved results of scientific and practical research on the developing teacher's innovation functions for the profile school in the qualification advancement system for education office workers.

Key words: teacher's innovation functions for the profile school, their content, structure, scientific and methodical provision of developing teacher's innovation functions for the profile school in the qualification advancement system.

Н.А. Заруба, канд. пед. наук, д-р социолог. наук, проф., зав. каф. ГиМУКузГТУ, г. Кемерово,
E-mail: znak42@mail.ru; **Т.П. Трушкина**, аспирант КемГУКИ, г. Кемерово, E-mail: trushkinatp@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ФУНКЦИЙ УЧИТЕЛЯ ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

В статье предлагаются разработанные и апробированные авторами результаты научно-практического исследования по проблеме развития инновационных функций учителя профильной школы в системе повышения квалификации работников образования.

Ключевые слова: инновационные функции учителя профильной школы, их содержание, структура, научно-методическое обеспечение развития инновационных функций учителя в системе повышения квалификации.

Анализ научно-педагогической литературы по проблемам профильной школы позволил определить актуальное для современной науки и практики понятие «инновационные функции учителя профильной школы». Мы рассматриваем инновационные функции учителя профильной школы как деятельность учителя инновационного характера, необходимая для формирования его профессиональной компетентности в сфере инноваций. К числу основных инновационных функций учителя профильной школы мы относим:

- *нормативно-правовую функцию* – это владение учителем способами выстраивания педагогической деятельности в соответствии с нормами, требованиями и предписаниями, сопровождающими профильное обучение;

- *функцию проектирования* – это владение учителем способами осуществления проектирования профильного образовательного процесса с целью развития личности старшеклассника в системе индивидуального и дифференцированного обучения на основе компетентностного подхода;

- *содержательную функцию* – это владение учителем способами выбора для профильного образовательного процесса содержания по предмету в соответствии с профилем обучения, а также личностными возможностями и особенностями учащихся;

- *организационную* – это владение учителем способами организации профильного образовательного процесса с использованием технологий, соответствующих старшему школьному возрасту и задачам профильного обучения;

- *функцию оценивания* – это владение учителем способами применения разнообразных видов оценки и учета достижений учащихся в условиях профильного обучения (использование традиционных форм и форм оценивания с учётом особенностей профильного обучения);

- *рефлексивную функцию* – это владение способами осуществления самоидентификации представлений о своей профессиональной деятельности и требований к ней, обусловленных целями и задачами профильного обучения;

- *функция саморазвития* – это владение способами освоения новых знаний, умений, способов деятельности, актуализации компетенций, востребованных в условиях профильного обучения;

- *методическую* – это владение учителем методами обучения, эффективными в условиях профильного обучения.

Структура инновационной функции учителя профильной школы включает совокупность профессионально-значимых инновационных функций: владение новациями в нормативно-правовых вопросах профильного обучения; проектировании и планировании профильного учебного процесса; содержанием профильных предметов и методикой его преподавания; технологиями профильного обучения; диагностикой и оценкой учебных и личностных достижений учащихся; способами педагогического сопровождения учащихся в предпрофильной подготовке и профильном обучении; рефлексии педагогической деятельности; способами в саморазвитии по вопросам профильного обучения и др.

В ходе исследования было установлено содержание основных инновационных функций учителя профильной школы, включающее в себя сущность основных элементов профессиональной деятельности учителя профильной школы. Оно направлено на обеспечение нового качества общего образования в условиях профильного обучения.

Была обоснована объективная потребность подготовки учителя к реализации инновационной системы профильного обучения на этапе обучения в институте повышения квалификации в направлении развития инновационных функций.

В процессе исследования смоделировано научно-методическое обеспечение развития инновационных функций учителя профильной школы на этапе повышения квалификации (ПК) в учреждении дополнительного профессионального образования (ДПО), включающее в себя

- *методологический компонент*, который содержит обоснование методологических подходов (системного, андрагогического, личностно-деятельностного, компетентностно-модульного); принципы развития инновационных функций учителя профильной школы на этапе ПК в учреждении ДПО (непрерывности, адаптивности, гибкости, модульности к структуризации и отбору содержания обучения, проблемности, прагматичности, опоры на профессиональный опыт учителя, реализации обратной связи и др.);

- *содержательный компонент*, который содержит обоснование целей, содержания развития инновационных функций учителя профильной школы. Общая цель развития инновационных функций учителя профильной школы – повышение квалификации учителя профильной школы, содействие формированию профессиональной компетентности учителя профильной школы на этапе ПК в учреждении ДПО в сфере инноваций, прежде всего, педагогических. Достижение общей цели повышения квалификации связано с частными целями, которые формулируются как приобретение слушателями компетенций, необходимых для реализации инновационных профессиональных функций в условиях профильной школы. Содержание обучения отражено в образовательных программах дополнительного профессионального образования (повышения квалификации). Содержание модуля образовательной программы отражает основные функции (деятельность) учителя в условиях реализации инновационной образовательной практики профильного обучения, соответствует функциональным задачам профессиональной деятельности учителя профильной школы и представляет собой относительно самостоятельную единицу образовательной программы, направленную на формирование и развитие определенной инновационной функции в структуре профессиональной деятельности учителя профильной школы;

- *технологический компонент* содержит обоснование выбора технологий обучения, способствующих развитию инновационных функций учителя профильной школы на этапе ПК в учреждении ДПО. К ним мы отнесли технологии *активного и интерактивного* обучения (проблемная и проблемно-поисковая лекция, лекция-визуализация, лекция-консультация, компьютерная лекция, деловая игра, дискуссия, мозговой штурм, методическая мастерская, кейс-метод, интерактивная система эффективного чтения и размышления, мастер-классы, метод проектов, практикумы по решению предметных задач в сочетании с различными активными методами организации учебной деятельности обучающихся, работа в парах и группах, фронтальное обсуждение различных вариантов решения, взаимообмен задачами, работа в роли эксперта, проведение исследований при решении задач, информационно-коммуникационные технологии);

- *оценочно-критериальный компонент* содержит формы и методы оценки уровня развития инновационных функций учителя профильной школы на этапе ПК в учреждении ДПО и содержит интегративный, субъектный, когнитивный и продуктивный критерии. *Интегративный критерий* определяет уровень развития инновационных функций учителя профильной школы до и после повышения квалификации посредством самооценки учителя профильной школы и экспертной оценки. *Субъектный критерий* отражает позицию учителя, позволяющего быть субъектом образовательного процесса (мотивы, рефлексия, удовлетворенность образовательным процессом на этапе ПК

в учреждении ДПО). *Продуктивный критерий* позволяет оценить результат освоения субъективно новой деятельности (способов деятельности) и отслеживается через оценку продуктов деятельности – итоговой работы в форме практико-ориентированного проекта.

Нами были также определены этапы развития инновационных функций учителя профильной школы в учреждении ДПО: *диагностико-мотивационный, информационно-содержательный; практико-преобразовательный, оценочно-рефлексивный.*

В ходе исследования были определены особенности развития инновационной функции учителя профильной школы на этапе ПК в учреждении ДПО. Они заключаются в реализации системного, андрагогического, личностно-деятельностного, компетентностно-модульного, контекстного подходов; в использовании принципов непрерывности, модульности к структуризации и отбору содержания обучения; принципов проблемности, прагматичности, утилитарности в обучении; опоры на профессиональный опыт учителя; субъектности; реализации обратной связи и методического обеспечения развития инновационной функции учителя профильной школы.

Развитие инновационной функции учителя профильной школы на этапе ПК в учреждении ДПО происходит на основе реализации дополнительной профессиональной образовательной программы повышения квалификации (программы ПК), построенной по модульному принципу. В каждый модуль программы входит:

➤ *целевой блок*, содержит название инновационной функции, на развитие которой направлен модуль, как результат освоения содержания обучения и перечня теоретических знаний, практических умений и способов педагогической деятельности, осваиваемых на курсах повышения квалификации;

➤ *информационный блок*, представляет собой содержание теоретического материала, структурированного на учебные элементы. Информационный блок модуля сопровождается учебно-методическими материалами и пособиями, методическими рекомендациями по аспектам профильного обучения и для самостоятельной работы слушателя, обучающимися компьютерными программами;

➤ *методический блок*, представляет собой перечень технологий обучения, с помощью которых организуется учебная деятельность слушателей, направленная на развитие иннова-

ционных функций, а также методов оперативного и предупреждающего контроля.

Логическая структура реализации каждого модуля укладывается в дидактический цикл: постановка учебной задачи и создание мотивации к ее решению через рефлекссию личной практики – предъявление нового материала и создание условий для его усвоения (теория – метод – практика) – организация обратной связи и контроля через рефлекссию обучения.

Технологии обучения, способствующие развитию инновационных функций учителя профильной школы на этапе ПК в учреждении ДПО, выбираются в зависимости от цели и содержания модуля, отражающего специфику профильного обучения.

Алгоритм развития инновационных функций учителя профильной школы на этапе ПК в учреждении ДПО включает этапы:

– *диагностико-мотивационный* (диагностика представлений о специфике инновационных функций учителя профильной школы, оценка уровня развития инновационной функции, выявление проблем и затруднений в практической деятельности учителя профильной школы, уточнение и согласование целей повышения квалификации, мотивация на овладение профессионально-значимых функций);

– *информационно-содержательный* (освоение содержания программы повышения квалификации, развитие субъекта учебно-познавательной деятельности за счёт его самоактуализации);

– *практико-преобразовательный* (разработка практико-ориентированного проекта, овладение педагогическим проектированием, как способом решения профессиональных проблем и выработки индивидуального стиля учителя);

– *диагностико-рефлексивный* (защита и оценка итоговых работ в форме практико-ориентированного проекта, рефлексивное подведение итогов обучения, диагностика уровня развития инновационных функций учителя профильной школы в образовательном процессе на этапе ПК в учреждении ДПО и в послекурсовой период).

Таким образом, разработанные и апробированные нами научно-методические рекомендации развития инновационной функции учителя профильной школы в системе повышения квалификации позволяют нам сделать вывод о том, что актуальность и важность решения проблемы организации профильного обучения в системе общего образования не вызывает сомнений и востребована практикой.

Библиографический список

1. Адольф, В.А. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления / В.А. Адольф, Н.Ф. Ильина. – Красноярск, 2007.
2. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учеб. пособие / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. – М., 2005.
3. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова / под ред. Т.С.Паниной. – М., 2006.
4. Пискунова, Е.В. Подготовка учителя к обеспечению современного качества образования для всех: опыт России: рекомендации по результатам научных исследований / под ред. акад. Г.А. Бордовского. – СПб., 2007.

Bibliography

1. Adolj, V.A. Innovacionnaya deyatel'nost' pedagoga v processe ego professional'nogo stanovleniya / V.A. Adolj, N.F. Iljina. – Krasnoyarsk, 2007.
2. Zeer, E.F. Modernizaciya professional'nogo obrazovaniya: kompetentnostniy podkhod: ucheb. posobie / E.F. Zeer, A.M. Pavlova, E.E. Sihmanyuk. – M., 2005.
3. Panina, T.S. Sovremennye sposobi aktivizacii obucheniya: ucheb. posobie dlya stud. viyss. ucheb. zavedeniy / T.S. Panina, L.N. Vavilova / pod red. T.S.Paninoj. – M., 2006.
4. Piskunova, E.V. Podgotovka uchitelya k obespecheniyu sovremennogo kachestva obrazovaniya dlya vsekh: opyt Rossii: rekomendacii po rezul'tatam nauchnykh issledovaniy / pod red. akad. G.A. Bordovskogo. – SPb., 2007.

Статья поступила в редакцию 09.11.12

УДК 37

Zaruba N.A., Trushkina T.P. DEVELOPMENT OF TEACHER'S INNOVATION FUNCTIONS FOR THE PROFILE SCHOOL IN THE QUALIFICATION ADVANCEMENT SYSTEM AS A PEDAGOGICAL PROBLEM. The actuality of researching ways and methods of developing teacher's innovation functions for the profile school as an important task for the qualification advancement system of education office workers is proved by the authors of the article.

Key words: profile school, teacher of profile school, teacher's innovation functions (justice, substantial, technological, methodological and evaluating).

Н.А. Заруба, канд. пед. наук, д-р социолог. наук, проф., зав каф. ГИМУКуЗГТУ, г. Кемерово, E-mail: znak42@mail.ru; **Т.П. Трушкина**, аспирант КеМГУКИ, г. Кемерово, E-mail: trushkinatp@yandex.ru

РАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ФУНКЦИЙ УЧИТЕЛЯ ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

В статье обосновывается актуальность исследования путей и средств развития инновационных функций учителя профильной школы, как важной задачи, которая стоит перед системой повышения квалификации работников образования.

Ключевые слова: профильная школа, учитель профильной школы, инновационные функции учителя (нормативно-правовая, содержательная, технологическая, методическая и оценивания).

На современном этапе развития России, в условиях ориентации на развитие высокотехнологических производств, потребовалась модернизация всего российского образовательного комплекса.

Государство формулирует заказ образованию на формирование современной личности, обладающей универсальной системой знаний и умений, способной быть профессионально востребованной в изменяющихся социально-экономических условиях, владеющей инновационными функциями.

Этот заказ обозначен в «Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года», «Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования», «Государственной программе «Образование и развитие инновационной экономики: внедрение современной модели образования в 2009-2012 годы», «Национальном образовательном проекте «Наша новая школа», «Федеральной целевой программе развития образования на 2011- 2015 годы», «Концепции федеральных государственных образовательных стандартов общего образования».

Одним из приоритетных направлений образовательной политики, связанной с инновационными преобразованиями, является создание системы профильного обучения в старших классах общеобразовательной школы.

В «Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования» профильное обучение рассматривается, как многостороннее комплексное средство повышения качества, эффективности и доступности общего образования, которое позволяет за счет изменений в структуре, содержании, организации образовательного процесса и дифференциации, в большей мере учитывать интересы, склонности и способности обучающихся, создавать возможности для ориентации в системе образования старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования.

В связи с этим, основа профессиональной деятельности педагога профильной школы лежит в плоскости целого ряда изменений: структуры, содержания, организации образовательного процесса. Следовательно, становится актуальной роль инновационных функций в осуществлении профессиональной деятельности педагога профильной школы.

Проблема реализации профильного обучения в масштабах страны оказалась достаточно сложной. Как отмечается в мониторинговом исследовании региональной практики профильного обучения, в условиях федерального эксперимента были детально проработаны лишь аспекты предпрофильной подготовки (информационная работа, профильная ориентация, предпрофильные курсы по выбору), остальные аспекты системы профильного обучения не получили должного развития и не доведены до стадии технологических, легко транслируемых методик [4].

В программе «Образование и развитие инновационной экономики: внедрение современной модели образования в 2009-2012 годы» отмечается, что к 2011 году завершается лишь организационный переход на принципы профильного обучения. Завершение методического и технологического его обеспечения, возможности построения школьником индивидуальных образовательных траекторий и планируется к 2015 году.

В концепции ФГОС общего образования второго поколения четко сформулирована направленность школьного образования на удовлетворение индивидуальных потребностей личности и повышение качества общего образования. Под качеством образования в этом документе понимается личностная успешность (полноценное и разнообразное личностное становление и развитие с учетом индивидуальных склонностей, интересов, мотивов и способностей), социальная успешность (органичное вхождение в социальное окружение и участие в жизни общества), профессиональная успешность (развитость универсальных и практических умений, готовность к выбору профессии).

Такое понимание также свидетельствует об инновационном характере результатов образовательной деятельности, в целом, и результатов профессиональной деятельности педагога, в частности.

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования второго поколения (Приказ МОиН РФ от 12.05.2012 № 413) сохраняет на старшей ступени два уровня обучения: базовый и профильный.

Лейтмотивом такой образовательной политики становится обеспечение социальной и профессиональной мобильности личности, готовности молодого человека решать постоянно возникающие новые, нестандартные проблемы.

В связи с этим, можно констатировать, что в ближайшие годы вопросы профильного обучения остаются актуальными для научного и педагогического сообщества страны. Для достижения результатов требуется дальнейшая работа, которая требует концентрацию всех ресурсов научно-образовательного сообщества страны в одном содержательном направлении и поиска неких компромиссных управленческих механизмов.

Профилизация старшей ступени школы обуславливает социальную значимость системы образования как института постоянной передачи культуры последующим поколениям, а также как механизма, обеспечивающего и предопределяющего становление и развитие личности с учётом его индивидуальных особенностей и возможностей.

Это предполагает иные требования не только к уровню и качеству образования ученика, но и к профессиональной квалификации и компетентности учителя профильной школы. Термины «профильная школа», «учитель профильной школы» определён в Концепции профильного обучения, в том числе, и для придания особого статуса учителю образовательного учреждения, которое создаёт условия для реализации профильного обучения.

На основе анализа, выявленной и изученной нами, научно-методической литературы можно утверждать, что основными профессиональными характеристиками учителя профильной школы являются:

- глубокое знание содержания предмета,
- эрудиция и педагогическое (методическое) мастерство,
- готовность и способность внедрять в учебный процесс технологии, обеспечивающие развитие творческих задатков учащихся и др.

Это, на наш взгляд, предполагает необходимость выявления дополнительных профессиональных характеристик учителя профильной школы, которые носят инновационный характер для учителя, и, прежде всего, речь должна идти об его умении осуществлять инновационные функции.

В связи с этим, одним из условий реализации профильного обучения является готовность учителя к качественным изменениям в своей профессиональной деятельности в условиях профильной школы, рассматриваемой нами как деятельности, имеющей инновационный характер, а значит, требует их готовности к осуществлению инновационной функции.

К таким изменениям относится овладение педагогом профильной школы основными *инновационными функциями*:

- *нормативно-правовой функцией* – владение нормативно-правовой базой организации профильного обучения в школе;
- *функцией проектирования* – это владение учителем способами проектирования профильного образовательного процесса;
- *содержательной функцией* – владение содержанием образования на профильном уровне;
- *организационной функцией* – это владение учителем способами организации профильного образовательного процесса с использованием технологий, соответствующих старшему школьному возрасту и задачам профильного обучения;
- *функцией оценивания* – это владение учителем способами применения разнообразных видов оценки учебных достиже-

ний учащихся в условиях профильного обучения (использование традиционных форм и форм аутентичного оценивания);

– *рефлексивной функцией* – это владение способами осуществления самоидентификации представлений о своей профессиональной деятельности и требований к ней, обусловленных целями и задачами профильного обучения;

– *функцией саморазвития* – это владение способами освоения новых знаний, умений, способов деятельности, актуализации компетенций, востребованных в условиях профильного обучения;

– *методической функцией* – это владение учителем методами обучения, эффективными в условиях профильного обучения.

Следует учитывать, что целый ряд функций учителя в общеобразовательной, не профильной школе, не востребован, а в профильной школе – он является необходимым набором функций учителя. К таким функциям относится, прежде всего, инновационная функция учителя, так как реализация профильного обучения носит для современной системы образования инновационный характер.

Функции, определяемые нами как инновационные для учителя профильной общеобразовательной школы, (содержательная, организационная, оценивания, методическая, рефлексивная, саморазвития), по названию соотносятся с функциями учителя для не профильной школы, а в содержательном плане они разнятся.

В современных требованиях к системе общего образования, которые определены в основополагающих государственных документах по образованию в РФ, дается жесткая констатация неэффективности российской системы образования, которая объясняется, прежде всего, тремя обстоятельствами:

а) проблемой негибкости и инерционности системы образования, что сопряжено с проблемой дефицита преподавательских и управленческих кадров, необходимых для инновационного времени;

б) фактическим отсутствием ответственности учебных заведений за конечные результаты образовательной деятельности, за качество современного образования;

в) сохранением ориентации образовательного процесса на трансляцию «готовых» знаний и применение традиционных методов обучения, что обуславливает слабую восприимчивость системы образования к внешним запросам и потребностям общества, которому присуща инновационная направленность.

Таким образом, глубокая институциональная перестройка системы образования требует изменения качества профессиональной готовности учителя к деятельности в новых условиях, делает актуальным исследование путей, средств, механизмов, формирования и развития у учителя качеств, характеризующих его профессиональную компетентность в условиях модернизации российского образования, в частности, в условиях профильного обучения в общеобразовательной школе.

Учитель всегда был и остается основным субъектом, призванным решать задачи развития образования, развития общества и экономики. Однако как показывает проведенное нами исследование значительная часть учителей, реализующих профильное обучение, не в достаточной мере владеет содержанием предмета и методикой его изучения на профильном уровне, технологиями исследовательской, проектной и познавательной деятельностью учащихся, новыми методами оценки их учебных достижений, методикой подготовки к новым формам итоговой аттестации учащихся и др.

В связи с этим возникает потребность в переосмыслении и модернизации целей, содержания, технологий формирования

профессиональной компетентности учителя профильной школы, развития его инновационных функций на этапе повышения квалификации (далее ПК) в учреждении дополнительного профессионального образования (далее ДПО).

Вопросы профессиональной компетентности, профессионализма и мастерства учителя рассматриваются в работах В.А. Адольфа, В.Н. Введенского, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, В.А. Сластенина, В.Д. Шадрикова и др.

Исследования Т.Г. Браже, С.Г. Вершловского, Е.А. Генике, С.А. Дружилова, Э.М. Никитина, Т.С. Паниной, С.М. Редлих и др. посвящены теории и практике профессионального становления, совершенствования и развития учителя в системе повышения квалификации.

Научно-педагогические положения о профильном обучении в общеобразовательном учреждении, разработанные учеными (В.В. Гузеев, Н.А. Заруба, А.Ж. Жафяров, Н.В. Немова, Т.Г. Новикова, А.А. Пинский, М.А. Пинский, и др.), способствуют исследованию проблем развития инновационных функций учителя профильной школы. Результаты данных исследований выступают основаниями для разработки направлений и путей повышения квалификации учителей профильной школы и направлены на развитие их творческого потенциала и методологического мышления, проектной и информационной культуры, готовности к самообразованию и др.

Однако, несмотря на фундаментальность и значимость обозначенных исследований, они в виду исторического времени их проведения или научных интересов авторов не затрагивали научного обоснования развития инновационных функций учителя профильной школы в дополнительном профессиональном образовании.

Проблема специальной подготовки учителя для работы в профильной школе поднимается в работах Т.П. Афанасьевой, Н.В. Немовой, Е.Л. Болотовой, Н.А. Заруба, С.С. Кривых, А.А. Макареня, И.С. Сергеева, С.С. Кравцова и др.

Инновационные направления, связанные с обновлением профессионального образования учителя профильной школы на гуманистической, ценностно-смысловой, личностно и компетентно-ориентированной основе нашли свое отражение в диссертационных исследованиях Н.А. Артеменко, З.К. Березкиной, В.В. Журавлевой, Ю.Ю. Мелиховой и др.

На наш взгляд, в этих исследованиях недостаточно освещены вопросы, связанные с поиском и разработкой научно-методических аспектов повышения квалификации в направлении развития инновационной функции учителя профильной школы, базирующихся на современных подходах и направленных на формирование профессиональной компетентности учителя профильной школы на этапе ПК в учреждении ДПО. В частности, развития его инновационных функций деятельности в условиях профильной школы.

В связи с этим, актуальной, на наш взгляд, для исследования является проблема развития инновационных функций учителя профильной школы и определяется наличием объективных *противоречий*:

– между потребностью современной школы в учителе, способном реализовывать инновационные задачи профильного обучения и недостаточным уровнем его профессиональной готовности к этому;

– между возникновением в профессиональной деятельности учителя инновационных функций в связи с появлением профильного обучения и недостаточной разработанностью научно обоснованных методических рекомендаций для обеспечения этого направления деятельности.

Библиографический список

1. Баранников, А.В. Профильное обучение как инновационный фактор. Приоритетный национальный проект «Образование»: опыт учителей-победителей ПНПО и лучших классных руководителей – ресурс инновационного развития образования Подмосковья. – М., 2007.
2. Писарева, С.А. Профильное обучение как фактор обеспечения доступности образования: российское видение: рекомендации по результатам научных исследований / под ред. акад. Г.А. Бордовского. – СПб., 2006.
3. Пискунова, Е.В. Подготовка учителя к обеспечению современного качества образования для всех: опыт России: рекомендации по результатам научных исследований / под ред. акад. Г.А. Бордовского. – СПб., 2007.
4. Сергеев, И.С. Мониторинг региональной практики профильного обучения: результаты, оценки, выводы / И.С. Сергеев, С.С. Кравцов / Профильная школа. – 2010. – № 4, № 5 (179).

Bibliography

1. Barannikov, A.V. Profiljnoe obuchenie kak innovacionniy faktor. Prioritetniy nacionalniy projekt «Obrazovanie»: opit uchiteley-pobediteley PNPPO i luchshikh klassnikh rukovoditeley – resurs innovacionnogo razvitiya obrazovaniya Podmoskoviya. – M., 2007.
2. Pisareva, S.A. Profiljnoe obuchenie kak faktor obespecheniya dostupnosti obrazovaniya: rossiyskoe videnie: rekomendacii po rezul'tatam nauchnikh issledovaniy / pod red. akad. G.A. Bordovskogo. – SPb., 2006.

3. Piskunova, E.V. Podgotovka uchitelya k obespecheniyu sovremennogo kachestva obrazovaniya dlya vseh: opit Rossii: rekomendacii po rezul'tatam nauchnykh issledovaniy / pod red. G.A. Bordovskogo. – SPb., 2007.
4. Sergeev, I.S. Monitoring regional'noy praktiki profil'nogo obucheniya: rezul'tatih, ocenki, vkhodiv / I.S. Sergeev, S.S. Kravcov // Profil'naya shkola. – 2010. – № 4, № 5 (179).

Статья поступила в редакцию 09.11.12

УДК 378.14

Caryova M.I., Stecenko I.A. FORMATION OF INFORMATION COMPETENCE OF SYSTEM OF CONTINUOUS EDUCATION. In work the content of category «information competence» is considered. Main objectives of training according to the system and information concept, the competences connected with information competence are allocated. It is analysed influences of information of education on the basis of a kompetentnostny approach in process formation of information competence of graduates.

Key words: information, information competence, higher education, continuous education, information competences, information technologies.

М.И. Царёва, соискатель, ст. преп. каф. информатики Таганрогского гос. педагогического института им. А.П. Чехова, г. Таганрог, E-mail: smargo@mail.ru; И.А. Стеценко, д-р пед. наук, доц., декан фак-та информатики и управления Таганрогского гос. педагогического института им. А.П. Чехова, г. Таганрог, E-mail: istetsenko@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В работе рассматривается содержание категории «информационная компетентность». Выделены основные цели обучения в соответствии с системно-информационной концепцией, компетенции, связанные с информационной компетентностью. Проанализировано влияния информатизации образования на основе компетентного подхода в процессе формирования информационной компетентности выпускников.

Ключевые слова: информация, информационная компетентность, высшее профессиональное образование, непрерывное образование, информационные компетенции, информационные технологии.

Формированию и развитию педагога-профессионала как активного субъекта образовательного процесса сегодня придается большое значение, в частности в разрабатываемых профессиональных стандартах педагогической деятельности. В связи с этим разрабатываются новые подходы к определению целей, задач и принципов профессионального образования, обосновывается необходимость пересмотра содержания образования, разрабатываются новые формы, средства и методы обучения с позиций компетентностного подхода. Компетентность определяется как новообразование субъекта деятельности, формирующееся в процессе профессиональной подготовки, представляющее собой системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющих успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности. Состояние и перспективы развития образовательной среды показывают настоятельное требование подходить к ним с позиций современной теории коммуникации и использования информационных и коммуникационных средств. Именно они стоят в основании формирования нового информационного общества, определяют динамику развития сетевых технологий, оказывают влияние на технические (аппаратно-программные) средства и определяют широкую практику внедрения компьютерно-опосредованной коммуникации во все сферы жизни, в том числе и в образование.

Внедрение новых информационных коммуникационных технологий в учебный процесс вузов приобретает значение основы для становления принципиально новой формы образования, опирающейся на детальную самооценку, поддерживаемую технологическими средствами, самообразовательную активность человека и уровень информационной компетентности [1].

По мнению О.Е. Лебедева, одним из изменений в обществе, которое существенно влияет на характер социальных требований к системе образования, в том числе и к вузу, заключается в развитии процессов информатизации [2].

И.А. Зимняя выделяет понятие «компетенции в области информационных технологий», в их состав входят: прием, переработка, выдача информации; преобразование информации (чтение, конспектирование), массмедийные, мультимедийные технологии, компьютерная грамотность; владение электронной, Интернет-технологией [3].

М.Б. Лебедева и О.Н. Шилова оперируют понятием ИКТ-компетентность, рассматривая ее как ключевую компетенцию современного человека, проявляющуюся в деятельности при ре-

шении различных задач с привлечением компьютера, средств телекоммуникации, Интернета и т.д. [4].

В сфере образования актуальна проблема формирования информационной компетентности специалистов.

Специфической особенностью информационной компетентности является непрерывность. Начальные умения закладываются в школе и продолжают своё развитие в вузе по нарастающей.

Наиболее полно реализовать поставленную цель призвана образовательная область «Информатика». Учитывая размытость границ научной области информатики, и невозможность в рамках школьного образования осветить весь спектр ее направлений, актуальной представляется разработка такой концепции преподавания, где наиболее ярко выделены те направления, которые послужат развитию учащихся, помогут сформировать их системное мировоззрение, и позволят им овладеть современными информационными технологиями [5].

Приоритетными направлениями изучения информатики в школе являются информационные процессы и информационные технологии. Теоретическая часть курса строится на основе раскрытия содержания информационной технологии решения задачи, через такие обобщающие понятия как: информационный процесс, информационная модель и информационные основы управления.

Предлагаемая концепция школьного курса информатики, названная системно-информационной, базируется на идеях системного анализа и использовании для их реализации компьютерных технологий. Системно-информационная концепция определяет информатике интегрирующую роль среди всех школьных дисциплин. За счет организации междисциплинарных связей, возникающих в процессе решения на уроках информатики разноплановых задач, появляется возможность закреплять и углублять знания, полученные по другим предметам. При этом акцент делается на развитии мышления, которое определяет способность человека оперативно обрабатывать информацию и принимать обоснованные решения. Следует заметить: развитие мышления является целью преподавания любого школьного предмета, но ни в одном из них не применяется системный подход. Информатика, позволяющая аккумулировать знания из разных предметных областей, – это именно та дисциплина, в которой реально можно воплотить идею развития системного мышления у каждого учащегося.

Практическая же часть курса направлена на освоение навыков использования средств информационных технологий, являющееся значимым не только для формирования функциональной грамотности, социализации школьников, последующей деятельности выпускников, но и для повышения эффективности освоения других учебных предметов. В связи с этим, а также для повышения мотивации, эффективности всего учебного процесса, последовательность изучения и структуризация материала построены таким образом, чтобы как можно раньше начать применение возможно более широкого спектра информационных технологий для решения значимых для школьников задач.

Программой предполагается проведение практических работ, направленных на отработку отдельных технологических приемов, и практикумов – интегрированных практических работ, ориентированных на получение целостного содержательного результата, осмысленного и интересного для учащихся.

В качестве основных целей обучения в соответствии с системно-информационной концепцией выделяются следующие:

- формирование информационной культуры школьника, уровень которой определяют по системе базовых знаний, отражающих вклад информатики в формирование современной научной картины мира; по знаниям и умениям работы с информацией на основе системного подхода; умениям применять, анализировать, преобразовывать информационные модели реальных объектов и процессов;
- развитие логического мышления, творческого и познавательного потенциала школьника, его коммуникативных способностей на базе современного компьютерного инструментария;
- приобретение опыта использования информационных технологий в индивидуальной и коллективной, в том числе проектной деятельности;
- воспитание ответственного отношения к соблюдению этических и правовых норм информационной деятельности;
- развитие и формирование информационной компетентности;
- освоение знаний, составляющих основу научных представлений об информации, информационных процессах, системах, технологиях и моделях;
- овладение умениями работать с различными видами информации с помощью компьютера и других средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), организовывать собственную информационную деятельность и планировать ее результаты;
- развитие познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей средствами ИКТ;
- воспитание ответственного отношения к информации с учетом правовых и этических аспектов ее распространения; избирательного отношения к полученной информации;
- выработка навыков применения средств ИКТ в повседневной жизни, при выполнении индивидуальных и коллективных проектов, в учебной деятельности, дальнейшем освоении профессий, востребованных на рынке труда.

Определим цели обучения на базовом уровне:

- формирование у учащегося системы базовых знаний по информатике;
- освоение базовой информационной технологии работы в операционной системе, в графическом редакторе, в текстовом процессоре, в табличном процессоре, в системе управления базой данных;
- освоение коммуникационной технологии в глобальной сети Интернет;
- формирование знаний по техническому обеспечению информационной технологии;
- освоение информационной технологии моделирования и среде графического редактора, в текстовом процессоре, и системе управления базой данных.
- ознакомление с основами алгоритмизации и программирования;
- формирование фундамента информационной культуры учащегося;
- развитие системного мышления, познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей учащегося;

Библиографический список

1. Стеценко, И.А. Проблемы информатизации профессионального образования / И.А. Стеценко, М.И. Царёва. – LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH, 2012.
2. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – №5.
3. Зимняя, И.А. Иерархическо-компонентная структура воспитательной деятельности // Воспитательная деятельность как объект анализа и оценивания: сб. статей / под общ. ред. И.А. Зимней. – М., 2003
4. Лебедева, М.Б. Что такое ИКТ-компетентность студентов педагогического университета и как ее формировать // Информатика и образование. – 2004. – №3.
5. Кузьминов, Я.И. Профессиональный стандарт педагогической деятельности (проект) // Вестник образования. – 2007. – № 7.

- закрепление приобретенных на предыдущих уровнях обучения системы базовых знаний в образовательной области «Информатика»;

- приобретение профессиональных навыков использования информационных технологий в индивидуальной и коллективной учебной, в том числе проектной, деятельности с соблюдением этических и правовых норм;

- закрепление и расширение исследовательских умений при компьютерном моделировании объектов и процессов.

Особое внимание необходимо уделять формированию и развитию информационной компетентности у студентов. Представляется, что необходимо так изменить содержание профессиональной подготовки, чтобы обеспечить будущему специалисту не только общеобразовательные и профессиональные знания, но и достаточный уровень информационной компетентности, а, следовательно, и информационной культуры. Предметная область «Информатика» должна занять место особого специализирующего «метапредмета» в некоторой совокупности изучаемых учебных дисциплин.

Продолжение формирования информационной компетентности происходит при обучении в вузе. Область профессиональной деятельности бакалавров: образование, социальная сфера, культура. Объекты профессиональной деятельности бакалавров: обучение, воспитание, развитие; образовательные системы.

Бакалавр по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование «История» готовится к следующим видам профессиональной деятельности: педагогическая; культурно-просветительская; научно-исследовательская. Конкретные виды профессиональной деятельности, к которым в основном готовится бакалавр, определяются высшим учебным заведением совместно с обучающимися, научно-педагогическими работниками высшего учебного заведения и объединениями работодателей.

По нашему мнению, информационная компетентность формируется при изучении дисциплин «Математика и информатика», «Компьютерные технологии в образовании», «Основы математической обработки информации».

Выделим компетенции, которые указаны в ФГОС ВПО, связанные с информационной компетентностью:

- способность использовать знания о современной естественнонаучной картине мира в образовательной и профессиональной деятельности, применять методы математической обработки информации, теоретического и экспериментального исследования (ОК-4);
- владение основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, наличие навыков работы с компьютером как средством управления информацией (ОК-8);
- готовность применять современные методики и технологии, в том числе и информационные, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса на конкретной образовательной ступени конкретного учебного учреждения (ПК-2);
- способность применять современные методы диагностирования достижений обучающихся и воспитанников, осуществлять педагогическое самоопределение обучающихся, подготовки их к сознательному выбору профессии (ПК-3);
- способность работать с информацией в глобальных компьютерных сетях (ОК-13);
- способность использовать возможности образовательной среды, в том числе информационной, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса (ПК-4).

Перечисленные компетенции входят в состав информационной компетентности. Формирование информационной компетентности учителя является важной составляющей его профессионализма. Системное, целостное представление об информационной компетентности, выделение ее структуры, обоснование критериев, функций и уровней ее сформированности позволяет целенаправленно и эффективно организовать учебный процесс в рамках образовательной деятельности, повысить уровень предметно-специальных знаний, принимать эффективные решения в учебной работе.

Bibliography

1. Stecenko, I.A. Problemih informatizacii professionalnogo obrazovaniya / I.A. Stecenko, M.I. Caryova. – LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH, 2012.
2. Lebedev, O.E. Kompetentnostniy podkhod v obrazovanii // Shkolniye tekhnologii. – 2004. – №5.
3. Zimnyaya, I.A. Ierarkhicheskoye-komponentnaya struktura vospitatel'noy deyatelnosti // Vospitatel'naya deyatelnost' kak objekt analiza i ocenivaniya: sb. statey / pod obsh. red. I.A. Zimney. – M., 2003
4. Lebedeva, M.B. Chto takoe IKT-kompetentnost' studentov pedagogicheskogo universiteta i kak ee formirovat' // Informatika i obrazovanie. – 2004. – №3.
5. Kuz'minov, Ya.I. Professionalniy standart pedagogicheskoy deyatelnosti (proekt) // Vestnik obrazovaniya. – 2007. – № 7.

Статья поступила в редакцию 02.11.12

УДК 159.99

Chernyaeva A.V. PROBLEMS COMMUNICATION-PERSONAL DEVELOPMENT OF CHILDREN PRESCHOOL AGE. The article considers the problem of communication – personal development of preschool children with a description of psychological conditions, in particular the influence of the style of upbringing on interpersonal relations of preschool children with their peers. The author analyses the situation and make decisions to improve on the optimization of psychological conditions of communication – personal development tools stone therapy older preschoolers.

Key words: psychological conditions, educational strategy of the family, status groups, interpersonal relationships preschoolers, stone therapy

A.B. Черняева, соискатель ВолГУ, г. Волгоград, E-mail: AMBA81@mail.ru

ПРОБЛЕМА КОММУНИКАТИВНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматривается проблема коммуникативно-личностного развития детей старшего дошкольного возраста с описанием психологических условий, в частности влияния стиля семейного воспитания на межличностные отношения детей дошкольного возраста со сверстниками. Автор анализирует состояние и принимает решения по оптимизации психологических условий коммуникативно-личностного развития старших дошкольников средствами камнетерапии.

Ключевые слова: психологические условия, воспитательная стратегия семьи, статусная группа, межличностные взаимоотношения дошкольников, камнетерапия.

Одной из первоочередных проблем педагогической психологии является выявление связей развития личности ребенка с его коммуникативными нарушениями в процессе межличностных взаимоотношений со сверстниками. Можно выделить две наиболее существенные причины особого внимания психологов к этой проблеме.

Первая причина состоит в научно-теоретическом осмыслении этой проблемы.

Данные современной отечественной и зарубежной психологии располагают большим количеством исследований, посвященных различным психологическим аспектам личностного развития дошкольников, в том числе согласованного воспитания личности и формирования продуктивной социально – ценностной самореализации на всех возрастных этапах. Эти аспекты анализировались в контексте специфики старшего дошкольного возраста как важного периода коммуникативно-личностного развития.

Эти аспекты анализировались в контексте специфики старшего дошкольного возраста как важного периода коммуникативно-личностного развития.

Многие вопросы, касающиеся взаимного влияния процессов происходящих в семье и коммуникативно-личностных особенностей у детей, в течение ряда лет привлекали внимание представителей различных сфер науки: медицины (А. И. Захаров, М. Клаус, Дж. Кеннел, М. Льюис, М. Оден, У. Серз, М. Серз), педагогики (А. Бертин, Н. А. Гительсон, Е. О. Комаровский), в том числе психологов (Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, И.М. Марковская, Н.А. Рождественская, Е.О. Смирнова, Н.Ю. Синягина, А.З. Шапиро). А.И. Захаровым была показана взаимосвязь семейного воспитания и невротизации у детей. А.Е. Личко и Э.Г. Эйдемиллером было установлено внутрисемейные отношения в семьях детей с высокой общей физической и вербальной агрессивностью, негативизмом характеризуются нарушением воспитательно-развивающих, хозяйственно-бытовых, супружеских аспектов внутрисемейных отношений. Связь семьи и её влияние на формирование личности ребёнка, обсуждалась в работах зарубежных авторов: А. Адлера, Дж. Боулби, Дж. Болдуина, А. Бандуры, Т.А. Думитрашк, П.К. Керша, Р.У. Ричардсона, В.Сатир, Р. Хесса, В. Шипмана, А. Фрейд, З. Фрейда, Э. Эриксона и других. В данных работах наблюдается тенденция к выявлению степени связи развития

коммуникативных навыков и становления личности дошкольников от характеристики личности родителя.

В более развернутом смысле процесс коммуникативно-личностного становления старшего дошкольника: его поступков, внутреннего стремления приобретения собственного опыта, мировоззрения, направленности характера, способностей, интересов и предпочтений является частью личностного развития, формируемого под влиянием оценок и контроля взрослого, когда старший дошкольник начинает замечать ошибки в своей деятельности и в работе других и в то же время выделять образцы для подражания [1, с. 119]

По утверждению А.В. Петровского, возрастное развитие личности, предполагает наличие двух типов психологических закономерностей, при этом источником выступает противоречие между потребностью личности в персонализации (потребностью быть личностью) и объективной заинтересованностью референтных для человека общностей принимать лишь те проявления индивидуальности, которые соответствуют задачам, нормам, ценностям и условиям развития данных общностей.

С одной стороны закономерности развития личности являются неотъемлемой частью жизнедеятельности индивида в результате вхождения в новые референтные группы, выступающие в качестве институтов его социализации (семья, детский сад, школа, трудовой коллектив и т.д.) и следствием изменения его социальной позиции внутри относительно стабильной группы.

С другой стороны, по утверждению А.В. Петровского, переход на следующую возрастную стадию детерминирован особенностями развития общества, что стимулирует формирование у ребенка соответствующей мотивации. Развитие личности связано с ее самоопределением, с типом и способом разрешения противоречий с социальной действительностью, собственной жизнью, окружающими людьми [2, с. 25].

По авторитетному мнению Л.И. Божович, становление личности ребёнка в дошкольный период, характеризуется не однозначностью, амбивалентностью, двойственностью, что проявляется в переживаниях дошкольника интереса к взаимодействию со взрослыми, сверстниками и одновременно неуверенностью в себе, боязнь вступить в непосредственный контакт с ними. Такое состояние наблюдается в случаях отсутствия у детей достаточного опыта общения и часто ведет к негативным последствиям в личностном развитии ребенка [3, с. 113].

Опираясь на концепцию коммуникативной деятельности М.И. Лисиной важной составляющей изучение общения старшего дошкольника со сверстниками можно считать проблему взаимодействия и общения детей друг с другом. Согласно данной концепции, в целостной практике ребенка имеется тесная связь общения со всеми другими видами деятельности и с его общей жизнедеятельностью. Данный подход заключается в содержательных качественных особенностях общения детей с ровесниками, где общение рассматривается как сложная деятельность, имеющая свои структурные компоненты (потребности, мотивы, цели, задачи и т.д.) [4, с. 145].

Второе направление исследований связано с изучением межличностных отношений детей (Я.Л. Коломинский, А.Д. Кошелева, Т.А. Репина, Т.В. Сенько и др.). В рамках данного подхода выделяются социометрические исследования, направленные на выявление существующих в группе детей предпочтений. Было установлено, что в старших возрастных группах детского сада уже существует относительно устойчивая и дифференцированная система межличностных отношений.

В данном случае речь идет о психологических условиях, в процессе которых актуализируются потенциальные возможности, выражающиеся в коммуникативно-личностном развитии сопровождающиеся формированием социальной идентичности и выраженной тенденции к продуктивным личностным преобразованиям в построении успешной коммуникации.

Психологические условия коммуникативно-личностного развития старшего дошкольника, в настоящее время являются объектом пристального внимания в психологии, в связи с увеличением за последние десятилетия суицидальных склонностей детей и подростков, что на наш взгляд может быть связано с нарушениями в коммуникативной успешности, которая по нашему мнению, может быть детерминирована воспитательной стратегией семьи.

Сложность и многоаспектность психологических условий как предмета исследования коммуникативно-личностного развития побуждает психологов и педагогов к выработке комплексной методологии, способной охватить их как общие, так и специфические особенности.

Вместе с тем, признание важности родителей как потенциальных носителей паттернов общественного сознания добродетелей, идеалов, знаний, морали в контексте культурной картины социума неоспоримо.

Н.А. Гительсон отмечает, что современное развитие социума столкнулось со сложной проблемой утраты традиционных оснований, а переориентации общества на семейные ценности, высветила актуальность восстановления и укрепления родительского и семейного статусов, воспитания семейно-родительских качеств.

Следовательно, изменение взглядов на детство и развитие ребенка как периода интенсивного становления предпосылок психофизиологического развития, способностей ребенка к коммуникативной деятельности, а также интенсивным развитием теории в психолого-педагогическом образовательном пространстве по нашему мнению актуализирует влияние воспитательной стратегии семьи на взаимоотношения старших дошкольников.

На наш взгляд воспитательная стратегия семьи отражает синонимичные в психологической литературе многомерные понятия «стиль родительского воспитания», «тип семейного воспитания», «родительская позиция», но имеет собственную интерпретацию обусловленную включением симбиоза стилей нескольких воспитывающих взрослых.

Таким образом, опираясь на определение А.Я. Варги, **воспитательная стратегия семьи** понимается нами как интегративно – интерактивная целостная система воспитывающих взрослых, включающая в себя разнообразие чувств по отношению к ребенку, поведенческие стереотипы, практикуемые в общении с ребенком, особенности восприятия и понимания характера ребенка, его поступков, детерминированная совокупностью когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов.

Детальное рассмотрение воспитательных стратегий семьи, а также данные эмпирических исследований коммуникативной деятельности и социометрического статуса в отечественной науке послужили основанием для предположений о том, что изучение психологических условий коммуникативно – личностного развития старших дошкольников позволит разработать психолого – педагогическую методику, обеспечивающую психологическое сопровождение оптимизации взаимоотношений старшего дошкольника.

Таким образом, можно обозначить **вторую причину**, которая связана с практическим психолого-педагогическим смыслом.

Психические и личностные особенности детей, специфическая социальная ситуация развития ставят задачу поиска и раз-

работки таких форм психологической работы, которые позволили бы создать условия, необходимые для их позитивного личностного развития и коммуникации.

По авторитетному мнению Е.О. Смирновой, детско-родительские отношения эмоционально значимы, как для ребенка, так и для родителя. В семейных отношениях, с одной стороны, родитель должен уберечь ребенка от опасности, позаботиться о ребенке, а с другой, – дать ребенку опыт самостоятельности во взаимодействии с внешним миром, научить его заботиться о себе самом. Особенность родительского отношения к ребенку заключается в том, что оно меняется в зависимости от возраста ребенка.

Изучение типов семейного воспитания является чрезвычайно важным как для понимания факторов, влияющих на становление личности ребенка, так и для организации психолого-педагогической практики. О значимости данной проблемы свидетельствует тот факт, что многие авторитетные психологические теории не обошли вниманием эту проблему, рассматривая взаимоотношения родителей и ребенка как важный источник детского развития. Это свидетельствует о том, что существует внутренняя зависимость личностного развития ребенка от определенной системы его воспитания.

Таким образом, отец и мать могут правильно, на научной психолого-педагогической основе организовать воспитание своих детей.

Психологическая практика ставит задачи такого совершенствования содержания и методов психолого-педагогического сопровождения воспитательного процесса с детьми, которое будет оказывать положительное влияние на развитие личности ребенка и вместе с тем позволит создать условия необходимые для преодоления нередко встречающихся у дошкольников коммуникативных проблем в межличностных взаимоотношениях со сверстниками.

В связи с этим нами была предпринята попытка организовать экспериментальное исследование, которое проводилось в 2009 – 2011 годах на базе МОУ детские сады № 160, № 180, № 244 г. Волгограда, имеющее под собой основания разработки и апробации развивающей программы, направленной на психологическое сопровождение коммуникативно-личностного развития через оптимизацию психологических условий его структурных компонентов детско-родительских отношений и взаимоотношений старшего дошкольника.

Для выполнения поставленных задач было проведено психологическое исследование в 2009 – 2011 годах. Испытуемыми выступили дети старших групп в возрасте от 6 лет 2 мес. до 7 лет 3 мес. и родители. Общая численность испытуемых составила 340 человек.

В нашем исследовании психологических условий структурных компонентов коммуникативно-личностного развития старших дошкольников в процессе семейного воспитания использовались методики диагностики семей: «Родительское сочинение» В.В. Столина (адаптация Ф.И.Ташёвой); опросник «АСВ для родителей детей в возрасте 3-10 лет» А.Г. Эйдемиллера; «Социометрия» Я.Л. Коломинского; Схема наблюдения за особенностями взаимодействия и общения детей в группе Т.А. Репиной; Беседа с родителями; Анализ журнала регистрации консультативной и диагностической работы психолога МОУ Д/с № 244. Статистическая обработка полученных данных проводилась с использованием метода ранговой корреляции Спирмена метода парного t-критерия Стьюдента, критерия Фишера.

Выбор данного исследовательского инструментария был обусловлен взаимодополняемостью методик, что с нашей точки зрения определено возможностью проверки значимых параметров и учета корреляционных связей между собой на основании результатов теоретического исследования.

Реализация программы психолого-педагогического сопровождения оптимизации взаимоотношений дошкольников основывалась на комплексной системе организационных, диагностических, обучающих и развивающих мероприятий и включала три основных этапа.

На первом этапе реализовывались организационные и диагностические мероприятия.

Проведя анализ результатов диагностики, обобщив все полученные в ходе исследования данные, мы подошли к выводу, что детско-родительские отношения сказываются как на уровне благополучия старших дошкольников, так и на их отношении к сверстникам, что подтверждает статистическая проверка влияния стиля семейного воспитания в формировании межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста со сверстниками [5, с. 353].

Результаты проведенного исследования показали, что для воспитания ребенка, имеющего неблагоприятный статус в груп-

пе характерно недостаточное использование в стиле воспитания требований, санкций, запретов, предъявляемых ребенку и предпочтение в нем детских качеств, следовательно, воспитательная стратегия семьи определяется высоким удовлетворением его потребностей. Такое воспитание может сопровождаться неразвитостью родительских чувств, проекцией на старшего дошкольника нежелательных качеств самого ребенка и воспитательной неуверенностью родителя. Данные исследования показали, что родители детей из статусной группы «пренебрегаемых» сверстниками в большей степени проецируют на него собственные нежелательные качества. Причиной такого воспитания ребенка нередко бывает то, что в ребенке родитель видит черты характера, которые чувствует, но не признает в самом себе, истинные или мнимые качества у ребенка, такие как агрессивность, склонность ко лжи, негативизм, различные протестные реакции, несдержанность, с которыми родитель «ведя борьбу» извлекает эмоциональную выгоду для себя. Это может быть следствием неразвитости родительских чувств, которое также более характерно для воспитания ребенка из статусной группы «пренебрегаемых».

При воспитании детей из статусной группы «звезд» родители удовлетворяют потребности ребенка, применяют достаточное количество запретов при минимальных санкциях. Стиль воспитания «звезд», характеризуется гармоничностью: устойчивостью, умеренным удовлетворением потребностей ребенка, при предъявлении определенных требований, запретов, санкций, предпочтением в ребенке качеств характерных для его возраста.

Воспитательный процесс детей из статусной группы «предпочитаемых» может сопровождаться расширением сферы родительских чувств и неустойчивостью стиля воспитания. Это может проявляться в том, что родители такого ребенка стремятся к максимальному и некритическому удовлетворению любых потребностей. Они балуют, стремятся избежать наказаний за проступки, так как не верят в их эффективность. Воспитательная неуверенность родителя проявляется в перераспределении власти в семье между родителями и ребенком в пользу последнего. Девочки способны в большей степени, чем мальчики в такой ситуации добиться для себя больших прав и меньших обязанностей.

Можно сделать вывод, что межличностные отношения старших дошкольников взаимосвязаны с воспитательной стратегией семьи, а именно негармоничный тип стиля воспитания детей статусных групп «пренебрегаемых» и «отвергнутых» предполагает использование минимального количества требований, запретов, санкций. Такое воспитание может сопровождаться неразвитостью родительских чувств, проекцией на ребенка нежелательных качеств самого ребенка и воспитательной неуверенностью родителя. Для воспитания детей, «звезд» и «предпочитаемых» применяют гармоничный стиль семейного воспитания.

Анализ результатов психодиагностических исследований семей позволил сделать вывод о том, что в психологическом сопровождении нуждаются не только дети, но и их родители: им нужно помочь овладеть навыками, которые способствовали бы развитию позитивных детско-родительских отношений.

Второй этап включал комплекс психолого-педагогических мероприятий, направленных на развитие личностной и коммуникативной сферы.

Психологическое сопровождение основывалась на предположении о том, что межличностные взаимоотношения дошкольников находятся в зависимости от особенностей стиля семейного воспитания. Таким образом, мы видим основную задачу в создании условий, направленных на улучшение взаимоотношений дошкольников к сверстникам посредством расширения знаний детей и их родителей и организация определенной деятельности, где возможно формирование тех или иных умений и навыков.

В родительских группах практикуются разнообразные методы психологического сопровождения: дискуссия, анализ семейных ситуаций, поступков, действий детей и родителей, их коммуникаций в решении проблем, а также специальные упражнения на развитие навыков общения. Основной задачей в родительских группах является изменение неадекватных родительских позиций, улучшение воспитательной стратегии семьи за счет расширения осознанности мотивов воспитания в семье и оптимизации форм родительского воздействия в процессе воспитания детей.

В детских группах использовалась авторская программа «Семь Я». Цель программы – развитие доброжелательного отношения к окружающим, эмоционального благополучия ребенка через прочувствования эмоциональных и физических состояний людей и своего поведения.

В процессе психологического сопровождения используются специально разработанные приемы и методы игровых занятий, содержание которых соответствует исследовательским задачам. На занятиях детям предлагается большой набор средств камнетерапии, в ходе которых реализуется прием содействующий достижению эмоциональной децентрации, активизирующий ресурсы и принадлежность к базовой группе семья.

Изучение смыслообразующего значения психотерапевтических возможностей работы с камнем позволяет нам в рамках подхода аналитической психологии К.Г.Юнга выделить камнетерапию как самостоятельный метод психологического сопровождения, направленный на преодоление внутренних проблем и способствующий развитию собственного «Я».

Камнетерапия представляет собой невербальную и вербальную формы психокоррекции, где основной акцент делается на творческом самовыражении ребенка, благодаря которому на бессознательно-символическом уровне происходит отреагирование внутреннего напряжения и поиск путей развития. Эти образы проявляются в символической форме в процессе создания творческого продукта – композиции из камней.

Метод базируется на сочетании невербальной (процесс построения композиции) и вербальной экспрессии ребенка (рассказ о готовой композиции, сочинение истории, раскрывающий смысл композиции). Служит дополнением к другим методам психотерапевтической работы. Камнетерапия может проводиться с детьми начиная с четырехлетнего возраста.

Созданный ребенком «образ внутреннего мира» отражается во внешнем пространстве в виде символической картины, то есть происходит отреагирования существующих нерешенных проблем.

Игры с камнем позволяют активизировать воображение и выразить возникающие при этом образы. Играющий ребенок может осмыслить содержание бессознательного, создавая каменные образы, так как они способствуют включению неосознаваемых психических содержаний в сознание. Ребенок «отрабатывает» свои символы, свои проблемы и таким образом преодолевает внутренний кризис. С точки зрения юнгианской психологии, происходит самоисцеление, самоисцеление ребенка.

Игры с камнем являются прекрасным средством обогащения сенсорного опыта и средством творческого самовыражения, в процессе занятий ребенок не зависит от своего предыдущего опыта, социального давления и ориентирован на успех, то есть действия не могут быть отнесены к правильным или неправильным, что позволяет ему раскрепоститься и проявить себя.

На третьем этапе осуществлен анализ результатов реализации программы психологического сопровождения на начало и конец экспериментального исследования и соответствия результатов соотношению статусного положения детей в группах показал, что количество «предпочитаемых» увеличилось на 40% и составило 60%, в то же время снизилось количество «пренебрегаемых» на 27% и «отверженных» на 13%.

Родители, принявшие участие в совместных занятиях со своими детьми, при ответах на вопросы опросника «АСВ для родителей детей в возрасте 3-10 лет» менее критично оценили ребенка [6, с. 603].

Программа психологического сопровождения по результатам внедрения оказалась достаточно эффективной. Однако работа должна быть рассчитана на продолжительный срок, её качество зависит от подбора программного материала, учёта возрастных и индивидуальных особенностей детей, предметно-развивающей среды, тесного взаимодействия психолога с семьей.

При обсуждении проблемы коммуникативно-личностного развития детей старшего дошкольного возраста возникает необходимость анализа соотношения связи научно-теоретического осмысления психологических условий, в частности обоснование воспитательной стратегии семьи и практического смысла совершенствования содержания и методов психолого-педагогического сопровождения воспитательного процесса с детьми средствами камнетерапии.

Авторская программа «Семь Я» показала качественное преобразование структуры коммуникативной деятельности дошкольников, что согласно концепции М.И. Лисиной составляет основу развития личности ребенка.

Практическое значение данного исследования состояло в том, что его результаты позволили в определенной степени обосновать психологические условия коммуникативно-личностного развития детей старшего дошкольного возраста, помогли организаторам оптимизировать психолого-педагогического сопровождения воспитательного процесса, создали предпосылки для углубленного изучения этой фундаментальной проблемы.

Библиографический список

1. Савина, Е.А. Родители и дети: психология взаимоотношений / под ред. Е.А. Савиной, Е.О. Смирновой. – М., 2003.
2. Петровский, В.А. Отчуждение как феномен детско-родительских отношений / В.А. Петровский, М.В. Полевая // Вопросы психологии. – 2001. – № 1.
3. Божович, Л.И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности / под ред. Д.И. Фельдштейна. – М., 1995.
4. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка / под ред. А.Г. Рузской. – М., 1997.
5. Черняева, А.В. Взаимоотношения детей дошкольного возраста со сверстниками из семей с различным стилем воспитания // Теоретические и практические аспекты развития современной науки: материалы II международной научно-практич. конф. – М., 2011.
6. Chernyaeva, A. Non-standard approach to psychological activities of modern children/ A Chernyaeva// European Science and Technology: 2dn International scientific conference. Bildungszentrum Rdk e.V. Wiesbaden 2012, 30-31 January 2012/ European Science and Technology: materials of the international research and practice conference, Wiesbaden, January 31st, 2012/publishing office «Bildungszentrum Rodnik e.V.». – с. Wiesbaden, Germany, 2012. – Vol. II.

Bibliography

1. Savina, E.A. Roditeli i deti: psikhologiya vzaimootnosheniy / pod red. E.A. Savinoy, E.O. Smirnovoy. – M., 2003.
2. Petrovskiy, V.A. Otchuzhdenie kak fenomen detsko-roditel'skikh otnosheniy / V.A. Petrovskiy, M.V. Polevaya // Voprosih psikhologii. – 2001. – № 1.
3. Bozhovich, L.I. Izbranniye psikhologicheskie trudi. Problemih formirovaniya lichnosti / pod red. D.I. Fel'dshyteyna. – M., 1995.
4. Lisina, M.I. Obshchenie, lichnost' i psikhika rebyonka / pod red. A.G. Ruzskoy. – M., 1997.
5. Chernyaeva, A.V. Vzaimootnosheniya detey doskol'nogo vozrasta so sverstnikami iz semej s razlichnim stilem vospitaniya // Teoreticheskie i prakticheskie aspekty razvitiya sovremennoy nauki: materialih II mezhdunarodnoy nauchno-praktich. konf. – M., 2011.
6. Chernyaeva, A. Non-standard approach to psychological activities of modern children/ A Chernyaeva// European Science and Technology: 2dn International scientific conference. Bildungszentrum Rdk e.V. Wiesbaden 2012, 30-31 January 2012/ European Science and Technology: materials of the international research and practice conference, Wiesbaden, January 31st, 2012/publishing office «Bildungszentrum Rodnik e.V.». – с. Wiesbaden, Germany, 2012. – Vol. II.

Статья поступила в редакцию 02.11.12

УДК 37

Shakhbanov Sh.N., Saypuyeva E.B. PRECONDITIONS OF PREPARATION OF FUTURE TEACHERS TO BIOETHICAL EDUCATION OF SCHOOL STUDENTS. On the basis of the analysis of scientific and pedagogical literature preconditions of preparation of students of pedagogical higher education institution – future teachers to implementation of bioethical educational activity locate in school, the terms framework of studied area develops.

Key words: preconditions, vocational training, modern teacher, bioethics, bioethical education.

Ш.Н. Шахбанов, аспирант ФГБОУ ВПО «Дагестанский гос. педагогический университет»,
E-mail: shamil_83@mail.ru; **Э.Б. Сайпиева**, канд. биол. наук, проф., проректор по научно-методической работе ДИПГПК, E-mail: shamil_83@mail.ru

ПРЕДПОСЫЛКИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К БИОЭТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ

На основе анализа научно-педагогической литературы обосновываются предпосылки подготовки студентов педагогического вуза – будущих учителей к осуществлению биоэтической образовательной деятельности в школе, развивается терминологический аппарат исследуемой области.

Ключевые слова: предпосылки, профессиональная подготовка, современный учитель, биоэтика, био-этическое воспитание.

Решение исследовательской задачи – обоснования необходимости подготовки будущих учителей к биоэтическому воспитанию школьников, потребовало выявления предпосылок этого явления.

Экологическое (и его ядро – биоэтическое воспитание) образование признается в настоящее время в качестве одного из действенных средств решения современных проблем человека и окружающей среды, общества и природы, здорового образа жизни самого человека и др. Однако функционирующие системы такого воспитания вызывают нарекания у специалистов и общественности из-за невысокой их эффективности. Потребность скорейшего преодоления различного рода препятствий на пути к достижению целей биоэтического воспитания (организационного, научного, содержательного, дидактического характера и др.) обусловила необходимость обращения к этой проблеме с позиций общенаучного, гуманистического, культурологического и компетентностного подходов.

Биоэтика понимается нами как новое междисциплинарное научное направление, результат взаимопроникновения естественных и гуманитарных наук, результат гуманизации естествознания. Добавим одну мысль: по-настоящему гуманна та наука, которая беспощадно указывает нам на наши недостатки, пороки и заблуждения, помогая тем самым, их преодолению, а по-настоящему гуманна лишь тот учитель, для которого «биоэтические идеалы» и «интеллектуальная честность» превыше всего. Биоэтика – это нравственный регулятив по отношению ко всем

проявлениям жизни. Отсюда, биоэтическое воспитание – это цель, процесс и результат становления личности, обладающей (и владеющей) названным регулятивом.

В качестве важнейшей предпосылки подготовки современного учителя к биоэтическому воспитанию школьников выступают кардинальные изменения, произошедшие в нормативно-правовой базе функционирования современной школы.

В понятия «современная школа» и «современный учитель» мы вкладываем следующее содержание. Прилагательное «современный» трактуется в нашем исследовании как «относящийся к одному времени, к одной эпохе с кем-, или чем-нибудь; стоящий на уровне своего века, не отсталый» [1, с. 731].

Современная школа – это образовательное учреждение общего образования, реализующее основную образовательную программу среднего (полного) общего образования базового и углубленного уровней и отвечающее современным требованиям со стороны государства (ФГОС СОО), общества, личности в части качества общеобразовательной подготовки.

Современный учитель (работник (специалист) в области образования; специальность – отдельная отрасль науки, техники, мастерства или искусства, то же, что профессия [1, с. 731] – обучающийся или выпускник педагогического колледжа или вуза, работник учреждения общего образования, обладающий профессиональными компетенциями (знаниями, умениями, навыками, ценностями), соответствующими требованиям современной школы.

В июне текущего года вступил в силу Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования, который включает в себя совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы среднего (полного) общего образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию. Стандарт устанавливает требования (личностные, метапредметные, предметные) к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы. Каждая группа требований, особенно личностных и предметных, так или иначе, ориентирует образовательный процесс в школе на формирование экологической культуры школьников, нравственную (ценности, мотивы, смыслы, отношения) основу которой составляет биоэтика. Более того, в стандарте полноправное место занял предмет «Экология». В данной связи, современный учитель (физики, химии, биологии, географии, экологии, физической культуры, ОБЖ, информатики) должен обладать компетенциями, позволяющими осуществлять ему через предметную деятельность те или иные аспекты биоэтического воспитания школьников.

В нашей стране, базовые принципы функционирования школы, заложенные в законодательстве об образовании, ФГОС создают основу для развития современных теоретических и практических подходов к экологическому образованию и биоэтическому воспитанию. Недаром Д.С. Лихачев назвал экологическую проблему – нравственной, этической. По его мнению, требованием времени становится не просто чувство моральной ответственности, но крайне необходима научно-прикладная разработка проблем этики в различных областях [2]. Психолого-педагогической наукой в основном сформирована теоретико-методологическая база для осуществления экологического образования, модернизации профессионального педагогического образования и подготовки учителей к данному виду деятельности, но многие вопросы, связанные с прикладными аспектами биоэтического воспитания подрастающего поколения, остаются нерешенными.

Осуществленный нами анализ литературы [3 и др.], посвященной вопросам биоэтического характера, позволил выделить несколько ключевых проблем:

- категориальный аппарат биоэтики требует развития и большей смысловой определенности;
- биоэтические проблемы реально существуют, как и необходимость их решения;
- назрела необходимость биоэтического воспитания детей и подростков;
- в практике функционирования педагогических систем различного уровня – от федерального до регионального и отдельного учреждения или педагога – отсутствует целенаправленная, системно представленная работа по биоэтическому воспитанию обучающихся. В лучшем случае, в отдельных вузах в рамках курсов специализации изучается курс «Основы биоэтики» [4], который в зависимости от получаемой студентами специальности носит социальную, медицинскую или правовую окраску;
- подавляющее большинство школьных (и вузовских) педагогов не готовы к осуществлению биоэтического воспитания школьников.

Отсюда, важнейшей предпосылкой подготовки будущего учителя к биоэтическому воспитанию школьников, с одной стороны, являлся теоретический и практический опыт (и проблемы), накопленный психологической и педагогической науками

по экологическому образованию, а, с другой – крайне недостаточный опыт по изучению феномена биоэтического воспитания и условий подготовки студентов в системе высшего профессионального педагогического образования.

Обращает на себя внимание еще одна тенденция, складывающаяся в современном российском образовании – это параллельное развитие культурологического и компетентного подходов к построению образовательных систем и процессов.

Современные ориентации отечественного образования на формирование «человека культуры», «человека профессиональной культуры» и одновременно «прагматика», «компетентного специалиста», обуславливают необходимость принципиально иного подхода к формированию целей и содержания образования. А именно – раскрывать их не в понятиях «знание» и «умение», а в понятиях культуры или компетентности. Отсюда биоэтическое воспитание – это не только (не столько) процесс формирования гармонически развитой и профессионально компетентной личности, а становление личности, руководствующейся в своих действиях экоцентрической (биоцентрической) моралью, оценивающей потребности каждого живого существа по справедливости и учитывающей их в своей деятельности. Вычлениению биоэтического воспитания в качестве нравственного приоритета экологической педагогики, происходит под влиянием развивающихся социально-педагогических процессов-предпосылок. В современной российской школе необходимы не только процессы демократизации, обновления учебного процесса, но и возникает необходимость актуализации общечеловеческих нравственных ценностей: совести, добра, справедливости, милосердия, духовности, человеческого достоинства, т.е. всего того, что составляет гуманитарный базис образования, который совпадает во многих аспектах с базисом биоэтического воспитания.

Данные, полученные в результате проведенного теоретического анализа предпосылок, во-первых, подтвердили наше предположение о необходимости (обязательности) подготовки будущих учителей к биоэтическому воспитанию школьников и, во-вторых, позволили пересмотреть некоторые традиционные этические принципы и императивы и сформировать новые:

- 1) принцип биоэтизации морали, предполагающий что отношение людей ко всему живому должно детерминироваться не только материально-экономическими, правовыми или административными предписаниями, но и нравственными нормами, приобретает форму «биоэтического долга» и «биоэтической совести»;
- 2) принцип благоговения перед жизнью, выступающий сегодня только принципом биоэтики, должен выдвигаться как необходимый общеэтический принцип;
- 3) принцип моральной биоэтической свободы и ответственности, определяющийся степенью познания их социоприродных закономерностей и возможного овладения и «манипуляции» ими;
- 4) биоэтический императив – принцип, представляющий объективное требование – поведения (включая народонаселение, производство, потребление пищи) людей, ответственных за использование достижений научно-технического прогресса.

Таким образом, выбор стратегии и путей развития современного образования и ключевых аспектов подготовки современного учителя предполагают осмысление и решение актуальных биоэтических проблем, которые возникают из факта вмешательства современной науки в глубинные биологические процессы.

Библиографический список

1. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М., 1994.
2. Лихачев, Д.С. Экология – проблема нравственная // Наше наследие. – № 1.
3. Золотухина-Аболина, Е.В. Современная этика: учеб. пособие для студентов – М., 2005.
4. Шахбанов, Ш.Н. Основы биоэтики: программа элективного курса / Ш.Н. Шахбанов, Э.Б. Сайпуева. – Махачкала, 2011.

Bibliography

1. Ozhegov, S.I. Tolkoviyj slovarj russkogo yazihka / S.I. Ozhegov, N.Yu. Shvedova. – M., 1994.
2. Likhachev, D.S. Ehkologiya – problema nravstvennaya // Nashe nasledie. – № 1.
3. Zolotukhina-Abolina, E.V. Sovremennaya ehika: ucheb. posobie dlya studentov – M., 2005.
4. Shakhbanov, Sh.N. Osnovih bioetiki: programma ehlektivnogo kursa / Sh.N. Shakhbanov, Eh.B. Sayipueva. – Makhachkala, 2011.

Статья поступила в редакцию 02.11.12

УДК 796.011.3+373

Shvaleva T.A. REALIZATION OF PLAYING TECHNOLOGY IN PHYSICAL UPBRINGING OF CHILDREN UNDER SCHOOL AGE. Some changes took place in the system of preschool education. Educators got wide opportunities for innovation search, working out new technologies and introduction of experimental research into practice of preschool educational establishments. Playing technology makes pedagogical conditions for upbringing, development and education of children because today children must be not only healthy, but also physically and intellectually developed, with the great reserve of creative potential which has complex character.

Key words: playing technology, playing model, complex tasks, moving abilities, physical qualities, moving skills.

Т.А. Швалева, канд. пед. наук, доц., зав. каф. физической культуры и спорта, Хакасский гос. университет им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан, E-mail: shvaleva-t@mail.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ ИГРОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Игровая технология создает педагогически творческие условия для воспитания, развития и обучения детей, так как сегодня они должны быть не только здоровыми, но и физически и интеллектуально развиты, с большим запасом творческого потенциала, носящего комплексный характер.

Ключевые слова: игровая технология, игровые модели, комплексные задания, двигательные способности, физические качества, двигательные умения и навыки.

Многими учеными (В.К. Бальсевич, Л.Н. Волошина, Т.И. Осокина, А.П. Усова и др.) доказано, что игровые занятия с дошкольниками создают благоприятные условия для их активного, личностного развития, порождая новое отношение к предмету игровой деятельности, где целевой установкой являются способы реализации двигательных заданий.

Исследованиями А.В. Кенеман и Д.В. Хухлаевой доказано, что наблюдения за детьми в процессе занятий дают возможность педагогу уяснить индивидуально-типологические особенности детей, учитывать показатели силы, уравновешенности и подвижности нервных процессов. Как показатель уравновешенности – настроение детей, спокойное поведение при конфликтах, равномерность в протекании игровой деятельности и легкость перехода к другим видам деятельности, способность двигаться в быстром темпе это зависит от работы центральной нервной системы [1, с. 53]. По мнению Э.Я. Степаненковой, индивидуальные возможности детей развиваются в процессе обучения. Дети овладевают изучаемым материалом в процессе собственной активной деятельности при столь же активной направляющей работе взрослых. Таким образом, достигается результат в формировании механизма мотивационно-потребностного компонента: ценностных ориентаций, мотивов потребностей ребенка, готовности его использовать свои знания, умения и способности для решения двигательных задач [2, с. 295].

При обучении детей упражнениям игровая деятельность носит активный, творческий характер, вызывающий целостную реакцию организма. Она проходит с участием всех функциональных систем организма, при ведущей роли психических процессов и деятельности мозга. Она отличается сложностью и многообразием движений. Изменчивость игровых условий требует постоянного приспособления движений к новым условиям, совершенствует ловкость, развивает способность осваивать ранее неизвестные движения. Игровые задания протекают в рамках определенных целевых установок, достижение которых служит побуждающим мотивом действий играющих. Постоянная изменчивость и широкая вариативность условий – одна из самых характерных особенностей творческой деятельности ребенка. Каждое действие играющих носит ответный характер и является следствием отражения в его сознании изменений в окружающих условиях. Следовательно, постоянный выбор наилучшего решения является основным содержанием творческой игровой деятельности. Для действий играющих характерна свобода выбора и одновременно необходимость подчинять этот выбор определенным условиям, но эти ограничения не связывают инициативу, а лишь направляют выбор в определенное русло. Для творческой игровой деятельности типичны разнообразные взаимоотношения между играющими. Достижение целей игры обязательно предполагает сотрудничество между ними. Подчинение этому условию основано на соблюдении морально-этических норм поведения. Отмечая разнообразное содержание игровой деятельности, ее свойств, характера, следует подчеркнуть, что общим во всех играх является творчество. Твор-

ческая деятельность свойственна только человеку, она всегда социальна по содержанию и выражает свободу личности.

Разнообразные способы достижения цели в игровой ситуации, относительная самостоятельность действий, отсутствие жесткой регламентации предоставляют детям возможность широкого выбора способов деятельности, развития творческих, двигательных и умственных способностей [3, с. 14].

В связи с этим, актуальным является поиск эффективных средств создания педагогически целесообразной среды, включая факторы направленного воздействия на детский организм с целью физического, духовного и умственного развития.

Наиболее ценным и перспективным в свете обозначенных проблем представляет использование физического воспитания. Однако, есть основания считать, что воспитательный и развивающий потенциал игровых занятий все еще полностью не раскрыт. Так, до настоящего времени остаются не исследованные проблемы использования игровой технологии как метода обучения в физическом воспитании дошкольников. Это объясняется, в первую очередь, недостаточной разработанностью новых подходов к формированию содержания занятий игрового характера, а также отсутствием научно-разработанной игровой технологии как метода обучения физического воспитания дошкольников.

К наиболее известным авторам современных педагогических технологий за рубежом относятся Дж. Кэрролл, Б. Блум, Д. Брунер, Д. Хамблин, Г. Гейс, В. Коскарелли, которые рассматривают отдельные теоретические и практические аспекты инновационных процессов как процессов изменения в системе образования на основе различных педагогических технологий. Отечественная теория и практика осуществления технологических подходов к образованию отражена в научных трудах В.П. Беспалько, Ю.К. Бабанского, П.Я. Гальперина, Л.Я. Зориной. В исследованиях М.В. Кларина обобщаются и анализируются инновационные модели учебного процесса в современной зарубежной педагогике. Основы теории инновационных процессов в сфере воспитания изложены в диссертации С.Д. Полякова. Н.Ф. Талызиной, А.Г. Ривина, Л.Н. Ланда, П.М. Эрднивина. В научной литературе педагогические технологии могут быть представлены как технология обучения, технология образования и технология воспитания. Любая деятельность, отмечает В.П. Беспалько, может быть либо технологией, либо искусством. Искусство основано на интуиции, технология на науке. В нашей работе за основу игровой технологии взяли педагогическую технологию В.А. Сластенина. По его мнению, понятие «технология» можно представить как совокупность последовательно реализуемых технологий передачи информации, организации учебно-познавательной и других видообразующей деятельности, стимулирования активности воспитанников, регулирования и корректирования хода педагогического процесса, его текущего контроля [4, с. 371].

Выше приведенные положения о педагогических технологиях, позволяют сделать ряд заключений о том, что технология

является сложным многоаспектовым творческим процессом. Она определяет широкий комплекс действий, направленный на выбор способов, приемов, средств с учетом уровня развития способностей детей, их физического состояния. Мы предполагаем, что в основе игровой технологии лежит:

- представление о передаче информации, которое основывается на знаниях;
- стимулирование к активности действий детей в процессе обучения;
- организацию деятельности, обеспечивающей прочность знаний, умений и навыков;
- готовность детей к их актуализации в соответствии с требованиями и задачами;
- установка на формирование новых двигательных навыков и умений;
- прочность усвоения навыков;
- обеспечение системы контроля.

Однако, лишь в единичных случаях работ (Н.А. Ноткина, 1980, М. Рунова, 2000, Л.Н. Волошина, 2004) из списка рассмотренной нами литературы авторы напрямую затрагивают проблему формирования игровой технологии (ИТ). Современные требования к подготовке специалистов в области физического воспитания, а также опыт преподавания в вузе показывает, что при разработке технологии обучения необходимо уделять особое внимание формированию у будущего специалиста знаний об игровых технологиях.

Цель нашего исследования – создание структурированной игровой технологии как метод физического воспитания старших дошкольников.

Задачи исследования: разработать научно-методическое сопровождение технологии, разработать игровые модели, определить содержание моделирования, выявить и апробировать различные варианты игровых форм технологии и определить влияние их на двигательную подготовленность дошкольников и функциональное развитие и овладение детьми игровыми навыками.

Представляем разработанную нами структуру игровой технологии (ИТ). Она включает два блока: внешний и внутренний. Внутренний блок используется для управления процессом обучения и воспитания, а внешний – для построения такой технологии. Внешний блок включает: а) приоритетную цель; б) исходящие из нее задачи; в) организационно-педагогические условия; г) функции ИТ; д) результат применения ИТ. Внутренний блок составляет: а) моделирование содержания; б) новые подходы к обучению; в) организационно-методическую основу обучения игровым упражнениям; г) творческую направленность педагогическим процессом; д) виды игровых заданий. Все компоненты внешнего и внутреннего блоков взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Одним из компонентов технологии является моделирование содержания занятий, которое мы рассматриваем как процесс исследования объектов познания на их моделях. Разработанные различные игровые модели «Познайка», «Поиграйка» и «Всезнайка» построены на реально существующих предметах и явлениях, каждая из которых имеет свое назначение, задачи, содержание, технологию обучения, форму обратной связи, методическое обеспечение. Игровые модели построены с учетом физиологических закономерностей формирования двигательных навыков. Игровые задания все систематизированы и имеют свою нумерацию и иллюстративный материал. Содержание модели «Познайка» составляют теоретические сведения о ценностях физической культуры и спорта, здоровом образе жизни, о строении тела человека, о гигиене и др. В основу модели «Поиграйка» заложена базовая школа движений. Модель «Всезнайка» способствует комплексному развитию детей.

Мы представляем модель: «Всезнайка». В ее игровое пространство поместили комплексные задания с целью проверки и закрепления знаний из других видов дошкольных методик: развитие речи, формирование математических представлений во взаимосвязи с задачами физического воспитания. Например, из серии занятий «Школа Ма-ка-ка». Стихотворный текст, связанный с сюжетом занятия соответствовал двигательным действиям и вызывал не только восторг и удовольствие, но и заставлял детей фантазировать и выполнять творчески задания. На занятии «Геометрические фигуры» дети закрепляли знания о круге, линии, квадрате, кривой, а также совершенствовали основные виды движений и прыжковые упражнения в разных сочетаниях, развивали ориентировку во времени и в пространстве, преодолевали препятствия разного характера.

В содержание модели мы включаем *игры-задания*, которые основаны на групповом двигательном решении, развивающие сообразительность и творчество на занятиях. Например,

в движении дети выполняли упражнения каждой подгруппой по заданию воспитателя, а на сигнал название предмета: «буква А» или цифра «10», игроки каждой колонны должны двигательным образом изобразить этот предмет. На следующий сигнал педагог говорит название другого предмета «лесенка» или «дерево» и т.д. Чья подгруппа быстрее выполнит задание [5, с. 26].

Использование карточек-заданий. На карточке нарисованы предметы: мяч, площадка, сетка, стойки. Детям нужно из этих предметов составить игровое задание и имитировать. На другой изображены классики, плитки, скакалка и т.д. Такие задания способствовали развитию творчества у детей; формировали наглядно-действенное и наглядно-образное мышление. Реально-условная ситуация таких заданий помогала ребенку создать и воспроизвести соответствующий ему жизненный или сказочный образ.

Составление «классификационное дерево», направлено на развитие логического мышления. Оно позволяло наглядно представить родо-видовую иерархию понятий. Выполняя эстафету, дети собирали (с помощью дидактического материала) дерево для понятий «человек» (родовое), «мужчина» и «женщина», «ребенок», «девочка», «мальчик», «бабушка», или части тела и т.д. В другом случае дети собирали дерево «дом» (земля, дерево, бревно, гвозди, стекла, стены, крыша) и др. Выполнение таких игровых заданий способствовало развитию у дошкольников логического мышления и творческого воображения [5, с. 37].

Схемы-задания предназначены для развития самостоятельности. Например, на карточке изображено 10 рукавичек, на каждой свой рисунок. Задание: ребенок в эстафете по «дороге прыгая с кочки на кочку» должен собрать парные рукавички с кочек с одинаковым рисунком. На другой карточке изображены цифры в хаотичном порядке, ребенку необходимо, прыгая через «лужи», расположенные в разных местах спортивного зала собрать «цифры» по порядку [5, с. 38].

Комбинированные задания. На карточке изображено два рисуночных задания: первое – выполнение физического упражнения, второе – математическое. Первое – набивание мяча об пол, второе – вписать цифрой в нарисованный телефон количество набитых мячей об пол. Цифры помогают вписать воспитатель [5, с. 40].

В итоге, использования таких заданий в физкультурных занятиях, у детей повышался интерес и творческая инициатива, а также развивалась самостоятельность в решении двигательных задач. Наши исследования подтверждают, что использование этих моделей направлено на развитие физических, умственных и творческих способностей у детей. Особенностью наших занятий является использование новых подходов к обучению, которые в ходе экспериментальной работы выявили положительные результаты. Это касается не только сюжетных занятий. Одним из вариантов нового подхода к обучению явилось использование трафаретов, которые дети одевали на себя. Они представляют дидактическим материалом, на котором нарисованы в одном случае – буквы (когда занятие связано с методикой развития речи), в другом – цифры, в третьем изображены предметы или явления природы, характерные для времени года. В четвертых, на трафаретах нарисован различный инвентарь для видов спорта: баскетбол, футбол, волейбол, ракетка, шарик, шайба и др. В пятом – части тела человека и люди разного возраста. Например, представляем на трафаретах времена года – «зима», на одном трафарете изображены санки, на другом елка, на третьем – коньки, лыжи и т.д. Дети играют в «Догонялки» и на сигнал «Зима!» построить круг из предметов, относящихся к зиме.

Другим вариантом нового подхода является внедрение в образовательный процесс игротехники. Например, «Птичий базар» или «Городской лабиринт», которое построено на ориентировку в пространстве, где дети находили месторасположение различных построек города (парк, магазин, рынок, дорога, фонтан и т.д.) и от них путь к своему дому или детскому саду. В третьем случае, использовали задания-ответы, которые прогнозировали результаты обучения.

Одним детям предлагали помощь в усвоении заданий, другим способствовали укреплению веры в себя и принятие самостоятельных решений в двигательных задачах, третьим, в выработке сдержанности, регулировании поведения в коллективе. Учитывая анатомо-физиологические задатки, особенности анализаторных систем, повышенной чувствительности к музыке, движениям позволяло выявлять склонности детей в каждом отдельном случае. На основании этих показателей мы определяли задачи, содержание и методы индивидуальной работы с ребенком.

Итак, можно сделать вывод, во-первых, разработанное нами научно-методическое сопровождение игровой технологии и ее

модели, успешно решают задачи физического воспитания. Во-вторых, применение новых подходов в обучении ускорили процесс формирования двигательных навыков и умений и воспитание физических качеств. В-третьих, на занятиях дети закрепили теоретические знания из других методик дошкольного воспитания: развивали речевые и изобразительные навыки, расширяли простейшие математические действия, учились счету, т.е. такие занятия способствовали комплексному развитию детей. По нашему мнению, данный материал можно применять

в массовом опыте дошкольного образовательного учреждения.

Проведенная опытно-экспериментальная работа исследования показала свою эффективность. Создание и реализация игровой технологии и ее игровых моделей в занятиях позволяют статистически достоверно улучшать в экспериментальной группе следующие характеристики: функциональные показатели ($p < 0,05-0,001$); двигательную подготовленность ($p < 0,01-0,001$); сформированность навыков владения отдельными игровыми элементами ($p < 0,05$).

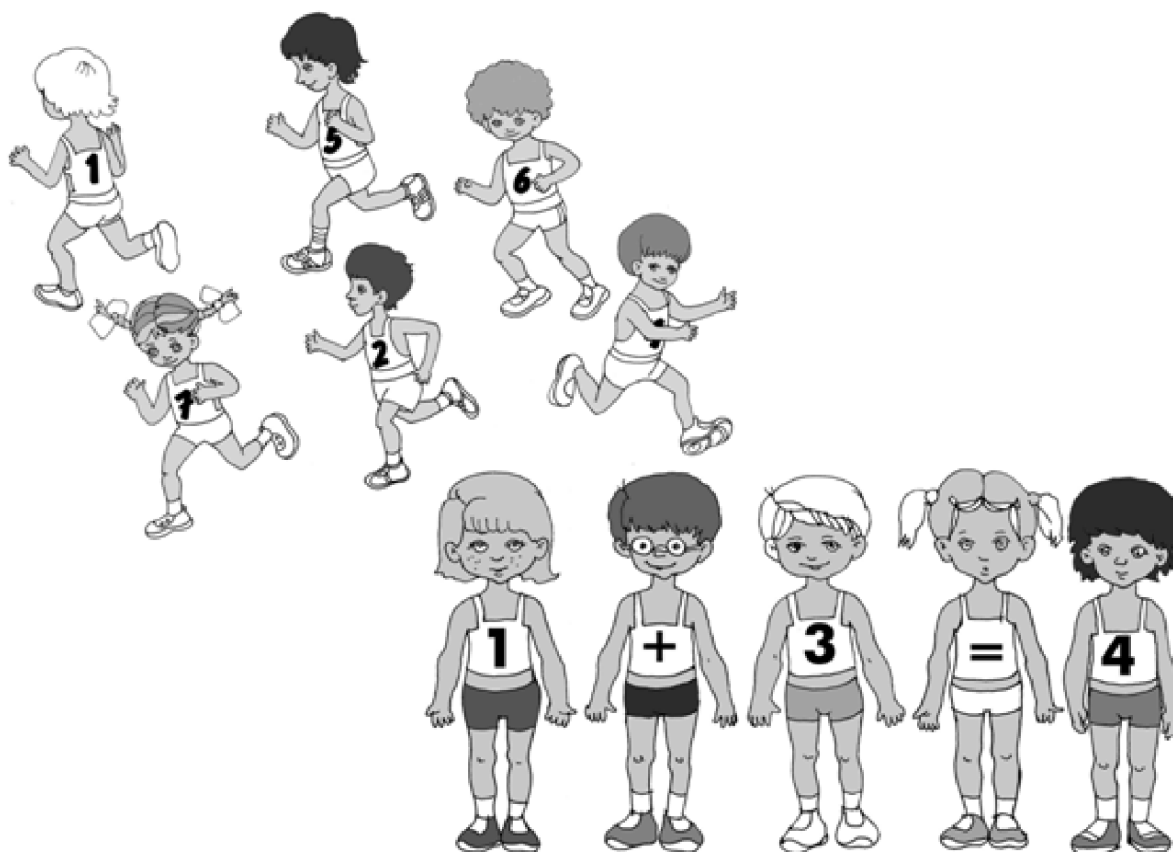
ПРИЛОЖЕНИЕ

Подвижная игра «Листопад»

Цель: развитие координационных способностей, закрепление знаний о форме листьев деревьев. **Содержание:** На груди у одних детей трафареты с листочками березки, у других – рябины, у третьих, клена. После выполнения игровых заданий, на сигнал ведущего (или окончания музыкального сопровождения) игроки быстро бегут к своему «дереву». Выигрывает та команда, «дереву» которой быстрее всех соберет свои «листочки». Игра повторяется несколько раз.

Карточка–задание № 4 «Поймай цифры»

Цифры бегают по кругу быстро, ловко друг за другом. «Единичка» прискакала, «Тройка» следом прибежала. «Плюсик» втерся между ними, а что получится за ними?



Подвижная игра «Кто где живет?»

Цель: формирование ориентировки в пространстве, коммуникативных способностей, закрепление знаний о домашних и диких животных. На детях надеты трафареты с изображением животных: домашних и диких. Дети играют в догонялки. По сигналу воспитателя, играющие должны построиться в два круга, взявшись за руки или убежать в свои «Домики». В одном круге строятся дети с изображением диких, а в другом – домашних животных. Чей круг быстрее соберет своих животных. В другом случае в одном «доме» собираются дикие животные, а в другом домашние.

Игра «Поймай буквы!» или «Чья команда вперед составит слово»

1. Мы играем в догонялки, ловим буквы на площадке. «Миша», «Саша» – стройся в ряд, мы умеем все читать. (Рис. 2)

Игра «Порядковый счет». Задание №7

Игровое задание «Порядковый счет»

По порядку разложи и обратно убеги, кто из вас не ошибется, тот и в счете не сойдет. Впереди конец пути, ждут медали к чьей груди! (Рис. 3)

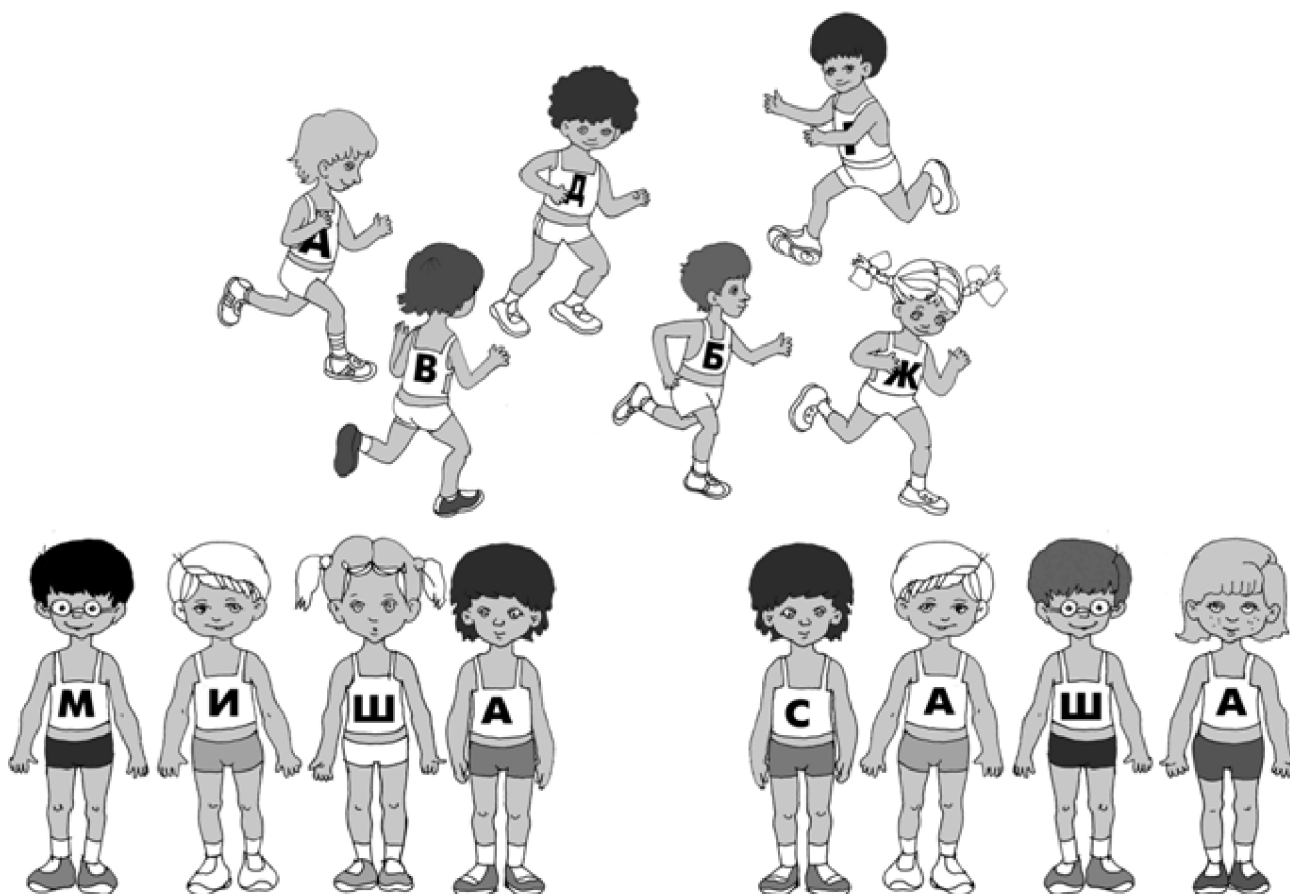


Рис. 2.

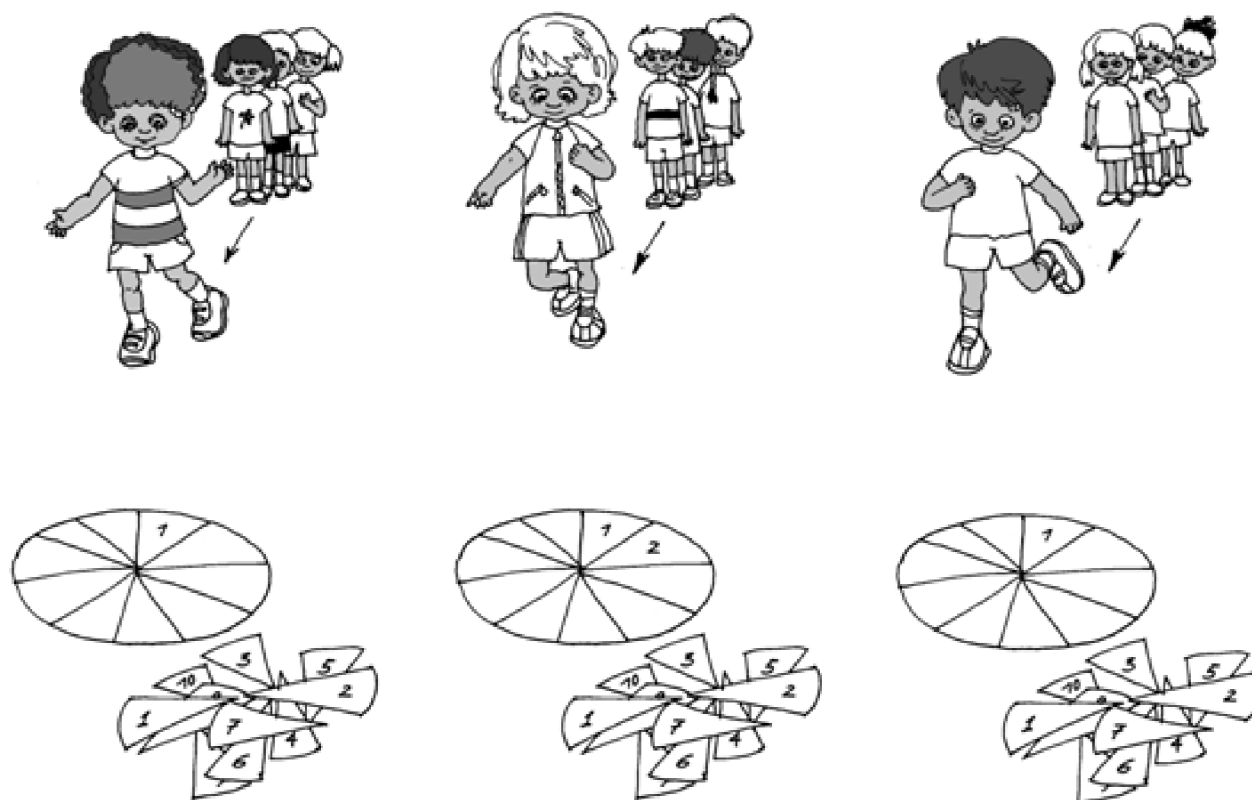


Рис. 3.

Библиографический список

1. Кенеман, А.В. Теория и методика физического воспитания дошкольного возраста: учебник / А.В. Кенеман, Д.В. Хухлаева. – М., 1985.
2. Степаненкова, Э.Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка: учебное пособие. – М., 2007.
3. Швалева, Т.А. Теория игры и игрового метода: учебное пособие для студентов. – Абакан, 2007.
4. Сластенин, В.А. Педагогика / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М., 2007.
5. Швалева, Т.А. Игра. Творчество. Ребенок: учебное пособие для студентов. – Абакан, 2007.

Bibliography

1. Keneman, A.V. Teoriya i metodika fizicheskogo vospitaniya doshkol'nogo vozrasta: uchebnik / A.V. Keneman, D.V. Khukhlaeva. – M., 1985.
2. Stepanenkova, E.Ya. Teoriya i metodika fizicheskogo vospitaniya i razvitiya rebenka: uchebnoe posobie. – M., 2007.
3. Shvaleva, T.A. Teoriya igr i igrovogo metoda: uchebnoe posobie dlya studentov. – Abakan, 2007.
4. Slastenin, V.A. Pedagogika / V.A. Slastenin, I.F. Isaev, E.N. Shiyanov. – M., 2007.
5. Shvaleva, T.A. Igra. Tvorchestvo. Rebenok: uchebnoe posobie dlya studentov. – Abakan, 2007.

Статья поступила в редакцию 09.11.12

УДК 37.032

Shiryaev A.N. IMPLEMENTATION OF A SPECIAL COURSE AS A CONDITION OF FORMATION OF READINESS OF CADETS TO THE SERVICE AND COMBAT ACTIVITIES IN THE SPECIAL FORCES OF INTERNAL TROOPS. In article the special course as one of pedagogical conditions of formation of readiness of the cadet to SBD in divisions of a special purpose of internal troops is considered.

Key words: cadet, pedagogical condition, service and combat activities, special course, readiness formation.

А.Н. Ширяев, зам. начальника каф. огневой подготовки Новосибирского военного института внутренних войск им. генерала армии И.К. Яковлева МВД России, г. Новосибирск, E-mail: shiryaev-69@mail.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ СПЕЦКУРСА КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ КУРСАНТОВ К СЛУЖЕБНО-БОЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОДРАЗДЕЛЕНИЯХ СПЕЦИАЛЬНОГО НАЗНАЧЕНИЯ ВНУТРЕННИХ ВОЙСК

В статье рассматривается специальный курс как одно из педагогических условий формирования готовности курсанта к служебно-боевой деятельности в подразделениях специального назначения внутренних войск.

Ключевые слова: курсант, педагогическое условие, служебно-боевая деятельность, спецкурс, формирование готовности.

В ходе обучения курсантов идет процесс систематического накопления, переработки и использования разнородной информации, создающей предпосылки к интеграции знаний. В этих условиях интегративная сущность и содержание высшего военного образования предопределяются самой жизнью, изменением содержания и структуры, ее функций и задач. Качество профессиональной подготовки курсанта определяется не только знаниями и умениями, но и уровнем овладения служебно-боевой деятельностью¹ подразделений специального назначения, способностью решать интегративные служебно-боевые задачи.

В связи с этим в качестве одного из условий формирования готовности курсанта к СБД в подразделениях специального назначения, на наш взгляд, следует рассматривать проектирование и реализацию в образовательном процессе в военных образовательных учреждениях высшего профессионального образования² спецкурса «Служебно-боевая деятельность офицеров внутренних войск в подразделениях специального назначения» в основе которого интегративный подход.

Философский энциклопедический словарь трактует интеграцию как сторону процесса развития, которая связана с объединением в целое прежде разнородных частей и элементов [1]. Еще одно весьма близкое определение: интеграция – это объединение каких-либо частей в целое; термин употребляется для характеристики процессов взаимосвязи ранее автономных элементов в те или иные совокупности [2].

Таким образом, в общем смысле интеграция определяется как единство, объединение в целое каких-либо элементов, восстановление какого-либо единства [3]. В педагогических исследованиях под интеграцией понимается процесс формирования целостности знаний, способов и видов деятельности, ценностных отношений, а также результат этого. Известно, что понятие «интегративность» характеризует состояние, «интегральность» – свойство целостного образования, понятие «механизмы интеграции» – систему последовательно связанных звеньев, обеспечивающих процесс формирования целостности [4].

В педагогической литературе опубликованы работы, в которых раскрываются методологические, педагогические, дидактические аспекты проблемы интеграции: Б.С. Гершунский, В.С. Шубинский – воздействие интеграции на развитие педагогической науки [5; 6]; В.Н. Максимова, В.Н. Федорова – влияние происходящих в науке процессов интеграции на обучение [7]; Ю.С. Тюнников – методика выявления и показа интеграционных процессов в учебно-воспитательной работе [6]; А.А. Пинский – минимизация полипредметности через интеграцию учебных дисциплин [8]. В трудах А.П. Беляевой, М.Н. Берулавы, А.А. Кирсанова, Ю.С. Тюнникова рассмотрены противоречия, объективные закономерности, предпосылки, определяющие интеграционные процессы, принципы и типы интеграции, механизмы взаимодействия учебных дисциплин [4; 6; 9; 10].

Под интегративными учебными курсами нами понимаются те учебные курсы, которые изучаются с целью расширения и углубления межпредметных знаний, их обобщения и систематизации, а также формирования межпредметных учебно-познавательных умений и решения каких-либо иных образовательных проблем, основанных на проявлениях межнаучной интеграции.

И.Ю. Алексашина основную задачу построения интегрированного учебного курса видит в определении «фактора (интегратора) – доминанты, ведущей к организации определенных компонентов в систему, обнаружению специфических оснований возможных связей между ними. Вместе с тем «системообразующий фактор существенно меняет функциональное назначение знания». Таким образом, основанием построения интегрированного курса должна стать система ведущих идей, в отличие от линейного курса, который строится на системе понятий [3].

В связи с этим предполагается, что спецкурс «СБД офицеров ВВ в подразделениях СпН» должен включать в себя основные знания по различным дисциплинам, традиционно преподаваемым в военном институте. Причем эти знания должны быть организованы так, чтобы представлять собой систему, а не разрозненные отрывочные фрагменты.

Спецкурс «Служебно-боевая деятельность офицеров внутренних войск в подразделениях специального назначения» направлен: на углубление связей между предметами; систематизацию и обобщение знаний о СБД подразделений специального

¹ далее СБД

² далее ВОУВПО

ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН СПЕЦКУРСА
«Служебно-боевая деятельность офицеров внутренних войск в подразделениях специального назначения»

№ п/п	Наименование раздела, темы	Вид занятий				
		Лекция	Групповое	Практическое	Семинар	Всего
1.	РАЗДЕЛ 1 «Профессиональное становление и развитие офицера спецназа ВВ МВД России»		2	14		16
1.1.	Тема № 1. Структура СБД подразделений специального назначения		2			2
1.2.	Тема № 2. Целеполагание и планирование СБД подразделений специального назначения			2		2
1.3.	Тема № 3. Технологический этап деятельности. Реализация принятого решения			2		2
1.4.	Тема № 4. Анализ результатов СБД подразделений специального назначения			2		2
1.5.	Практикум по решению профессиональных задач			8		8
2.	РАЗДЕЛ 2 «Общая характеристика СБД подразделений специального назначения»	4	8	2	2	16
2.1.	Тема № 5. СБД подразделений специального назначения как социально-психологическое явление	2			2	4
2.2.	Тема № 6. Основные виды СБД подразделений специального назначения		8			8
2.2.1	Занятие 1. Управленческая деятельность офицера спецназа внутренних войск		2			2
2.2.2.	Занятие 2. Педагогическая деятельность офицера спецназа внутренних войск		2			2
2.2.3.	Занятие 3. Административно-хозяйственная деятельность офицера спецназа внутренних войск		2			2
2.2.4.	Занятие 4. Социально-правовая деятельность офицера спецназа внутренних войск		2			2
2.3.	Тема № 7. Профессионально обусловленные требования к личности офицера спецназа внутренних войск МВД России	2		2		4
3.	РАЗДЕЛ 3. Организация процесса СБД подразделений специального назначения	2	4	2		8
3.1.	Тема № 8. Особенности и перспективы развития профессии офицера спецназа внутренних войск МВД России в современных условиях	2				2
3.2.	Тема № 9. Основы самообразования и саморазвития офицеров спецназа внутренних войск МВД России		2			2
3.3.	Тема № 10. Профессиональное развитие и карьера офицера спецназа внутренних войск МВД России		2	2		4
ИТОГО		6	14	18	2	40

назначения; развитие целостного профессионального мышления за счет решения познавательных и практических задач, требующих комплексного применения знаний из различных дисциплин; личностную ориентацию профессиональной подготовки, обеспечивающую более тонкий подход при формировании у курсантов интереса к СБД в подразделениях специального назначения, собственно профессиональной мотивации.

При проектировании данного спецкурса мы исходили из того, что по отношению к некоторым военно-профессиональным дисциплинам он является интегративным, обобщающим курсом. Спецкурс основан на знаниях, приобретенных в процессе изучения дисциплины огневой подготовки, дисциплины служебно-боевого применения ВВ, дисциплины организации морально-психологического обеспечения, дисциплины математических методов в профессиональной деятельности и т.д., и способствует их расширению и углублению.

Цель этого спецкурса – сформировать у курсантов целостное представление о СБД подразделений специального назначения, навыки целесообразной организации практической деятельности, умения соотносить свои личностные качества с требованиями СБД подразделений специального назначения, целенаправленно осуществлять свое личностное и профессиональное развитие.

Для достижения этой цели мы выделили основные задачи спецкурса:

- сформировать у курсантов представления о структуре и видах СБД подразделений специального назначения;
- ознакомить курсантов с видами СБД подразделений специального назначения, задачами и методами их работы, а также с требованиями, которые эта деятельность предъявляет

к личности офицера спецназа; сформировать навыки самопознания и самооценки;

- сформировать у курсантов умения и навыки целесообразной организации практической деятельности;
- сформировать у курсантов представление о процессе их профессионального становления, обучить основам самовоспитания и проектирования профессиональной карьеры.

В основу спецкурса «Служебно-боевая деятельность офицеров внутренних войск в подразделениях специального назначения» нами положена следующая совокупность ведущих идей:

- идеи предметности, развития, изменчивости и системной организации СБД в подразделениях специального назначения;
- идея целостности теории и практики;
- идея о том, что СБД в подразделениях специального назначения – это часть жизни офицера спецназа, во многом определяющая его социальный статус, образ жизни, характер;
- идея об универсальном обобщенном характере организации процесса практической деятельности;
- организация процесса практической деятельности: этапы организации деятельности, постановка цели и задач, анализ ситуации, принятие решения, реализация конкретных действий, анализ результатов и их корректировка;

Проектирование спецкурса «Служебно-боевая деятельность офицеров внутренних войск в подразделениях специального назначения» осуществлялось на основе проблемно-комплексной теории отбора содержания образования, способствующей обеспечению связи процесса обучения с реальной действительностью, способностью ориентироваться в ней, созданием технологий разрешения профессиональных проблемных ситуаций.

Выделенные нами основные идеи и понятия обуславливаются как методическими требованиями, так и содержанием процесса военно-профессиональной подготовки курсанта к СБД в подразделениях специального назначения, что, в свою очередь, способствует организации целостности процесса преподавания военно-профессиональных и специальных дисциплин. Включение в содержание спецкурса элементов содержания гуманитарных дисциплин позволяет создать широкое образовательное поле, в котором курсант может получить целостное представление о месте и роли СБД подразделений специального назначения в системе общественных отношений, выделить существенные особенности этой деятельности и соответствующие им качества личности, что в целом может способствовать формированию в дальнейшем индивидуального стиля данной деятельности.

Поставленные задачи потребовали построения определенной логики изложения спецкурса «Служебно-боевая деятельность офицеров внутренних войск в подразделениях специального назначения», в котором мы выделили три основных раздела, составляющих программу спецкурса. Данный спецкурс включает три раздела, составляющих 40 часовую программу: раздел 1 – «Профессиональное становление и развитие офицера спец-

наза ВВ МВД России», раздел 2 – «Общая характеристика СБД подразделений специального назначения», раздел 3 – «Организация процесса СБД подразделений специального назначения».

Таким образом, реализация спецкурса «Служебно-боевая деятельность офицеров внутренних войск в подразделениях специального назначения» раскрывает перед курсантом целостную картину СБД в подразделениях специального назначения, дает знания о наиболее общих способах ведения СБД, показывает место, занимаемое военно-профессиональными знаниями и умениями и их роль в СБД подразделений спецназа. Заметим также, что спецкурс является условием актуализации знаний курсантов о СБД подразделений специального назначения, он способствует их активному расширению, актуализации потребности в самосовершенствовании, самореализации через СБД подразделений специального назначения, порождает стремление к самооценке, сопоставлению своих способностей с требованиями СБД подразделений спецназа. Тем самым реализация спецкурса «Служебно-боевая деятельность офицеров внутренних войск в подразделениях специального назначения» может стать действенным педагогическим условием формирования готовности курсанта к СБД в подразделениях специального назначения.

Библиографический список

1. Философский энциклопедический словарь. – М., 1999.
2. Кемеров, В.Е. Современный философский словарь. – М.; Екатеринбург, 1996.
3. Алферов, А.М. Социально-психологический анализ набора курсантов в ТАИИ // Научно-технический сборник. – Тула, 2003. – № 20.
4. Беловолов, В.А. Профессиональная деятельность офицера ВВ МВД России как психолого-педагогическое явление / В.А. Беловолов, С.В. Бунин, Е.М. Левин // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 10.
5. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций). – М., 1998.
6. Шубинский, В.С. Человек как цель воспитания // Педагогика. – 1992. – № 3, 4.
7. Максимова, В.Н. Аксиологическая теория в контексте проблемы качества образования // Педагогика. – 2002. – № 2.
8. Дик, Ю.И. Интеграция учебных предметов / Ю.И. Дик, А.А. Пинский, В.В. Усанов // Советская педагогика. – 1987. – № 9.
9. Берулава, М.Н. Интеграция содержания общего и профессионального обучения в профтехучилищах: теоретическо-методологический аспект / под ред. А.А. Плинского. – Томск, 1988.
10. Кирсанов, А.А. Личностно-ориентированная профессиональная подготовка специалистов. – М., 1994.

Bibliography

1. Filosofskiy ehnciklopedicheskiy slovarj. – M., 1999.
2. Kemerov, V.E. Sovremenniy filosofskiy slovarj. – M.; Ekaterinburg, 1996.
3. Alferov, A.M. Socialjno-psihologicheskij analiz nabora kursantov v TAIL // Nauchno-tehnicheskij sbornik. – Tula, 2003. – № 20.
4. Belovolov, V.A. Professionalnaya deyatel'nostj oficera VV MVD Rossii kak psihologo-pedagogicheskoe yavlenie / V.A. Belovolov, S.V. Bunin, E.M. Levin // Sibirskij pedagogicheskij zhurnal. – 2010. – № 10.
5. Gershunskiy, B.S. Filosofiya obrazovaniya dlya XXI veka (v poiskakh praktiko-orientirovannikh obrazovatel'nykh koncepcij). – M., 1998.
6. Shubinskiy, V.S. Chelovek kak celj vospitaniya // Pedagogika. – 1992. – № 3, 4.
7. Maksimova, V.N. Aksiologicheskaya teoriya v kontekste problemih kachestva obrazovaniya // Pedagogika. – 2002. – № 2.
8. Dik, Yu.I. Integraciya uchebnykh predmetov / Yu.I. Dik, A.A. Pinskiy, V.V. Usanov // Sovetskaya pedagogika. – 1987. – № 9.
9. Berulava, M.N. Integraciya sodержaniya obshchego i professional'nogo obucheniya v proftekhuchilishakh: teoreticheskoye-metodologicheskij aspekt / pod red. A.A. Plinskogo. – Tomsk, 1988.
10. Kirsanov, A.A. Lichnostno-orientirovannaya professional'naya podgotovka specialistov. – M., 1994.

Статья поступила в редакцию 14.11.12

УДК 372.851

Shcherbinina S.G. ROLE IN THE DEVELOPMENT CHARACTERISTICS EXPLANATION OF UNDERSTANDING.

This paper analyzes in detail the concept of «explanation» in the philosophical, psychological and pedagogical literature, as a factor of understanding. It determines the effect of kinds of explanations on the achievement of the various characteristics of understanding.

Key words: explanation, types of explanation, understanding the characteristics of the phases of understanding.

С.Г. Щербинина, аспирант АГАО им. В.М. Шукина, преп. КГБОУ СПО «Барнаульский торгово-экономический колледж», г. Барнаул, E-mail: sn.bcro@mail.ru

РОЛЬ ОБЪЯСНЕНИЯ В РАЗВИТИИ ХАРАКТЕРИСТИК ПОНИМАНИЯ

В статье подробно анализируется понятие «объяснение» в философской и психолого-педагогической литературе, как один из факторов понимания. Определяется влияние видов объяснения на достижение различных характеристик понимания.

Ключевые слова: объяснение, виды объяснения, характеристики понимания, фазы понимания.

Объяснение как философское понятие рассматривается в качестве важнейшей функции человеческого познания.

Объяснение предназначено для раскрытия сущности изучаемого объекта, а постижение сущности объекта или явления означает его понимание.

Объяснение – это рассуждение, выявляющее основания определенного факта, гипотезы, закона или отдельной теории. В большинстве случаев объяснение выглядит дедуктивным умозаключением, в котором объясняемое оказывается логическим выводом из принятых посылок. Но хотя всякое объяснение опи-

рается на логический вывод, не всякий вывод можно считать объяснением (примерами могут служить тавтологические выводы и порочные, логические круги).

Объяснение является одним из факторов понимания.

А.М. Сохор [1, с. 13], связывая *понимание* и *объяснение*, считает, что тот, «кто понимает объяснение, постоянно и легко переходит от реального объекта к его «идеальной» модели (именно «идеальная» модель объекта создается абстракциями) и обратно», может повторить все познавательные операции объясняющего и осознать, почему произведены именно эти операции и в такой последовательности. М. Вебер [2] ввел термин «объясняющее понимание», в котором воплощается как рациональное, так и иррациональное начало. Предметом объясняющего понимания является момент связи значения и смысла, единичного и всеобщего, единство образа и понятия, то есть образа, обогащенного мыслью [3, с. 39].

В плане осмысления термина «объяснение» представляет интерес работа Е.И. Лященко и В.В. Крылова [4], в которой речь идет о видах объяснения при обучении математике. Ими описаны следующие виды объяснения: «объяснение – обоснование», «объяснение решения задачи», «объяснение – раскрытие смысла» и «объяснение – верификация» [5]. Вместе с тем, отмечают авторы, выделенные виды объяснения редко встречаются в «чистом» виде, чаще они применяются в различных сочетаниях. Однако выделение видов объяснения позволит преподавателю создать условия для достижения характеристик понимания учебного материала обучающимися, переходу от одной фазы понимания к другой, более высокой, а также будет способствовать развитию теоретического мышления обучающегося. Чтобы рассматривать объяснение как важнейший фактор понимания, мы должны рассмотреть характеристики понимания и определить влияние видов объяснения на достижение различных характеристик понимания.

А.А. Смирнов, В.В. Знаков к характеристикам понимания относят: *глубину, отчетливость, полноту*. Некоторые же психологи и педагоги выделяют еще четвертую характеристику понимания – *обоснованность*.

Глубина понимания характеризуется тем, насколько глубоко и разносторонне человек анализирует существенные связи и отношения понимаемой ситуации или явления. Чем шире круг предметов, явлений, с которым связывается понимаемое, чем более они существенны, тем глубже понимание.

Отчетливость понимания – от его зарождения до завершения формирования – включает несколько ступеней развития:

1. Предварительное осознание связей и отношений, подлежащих пониманию. На этой ступени большую роль играют недостаточно вербализуемые формы знания, образующие личностное знание – вера, убеждения, мнения и т.д.

2. Смутное понимание: оно сопровождается чувством знакомости, но не доходит до вербализации, осознанного узнавания понимаемого материала.

3. Следующая ступень – субъективное ощущение понятности, которое тем не менее трудно выразить в словесных формулировках.

4. Наконец, окончательное понимание, при котором человек становится способным ясно выразить и определить понимаемое.

Полнота понимания проявляется в множественности вариантов интерпретации понимаемых фактов, в осознании человеком того, что понимаемое может быть включено во многие контексты. В результате оказываются возможным неодинаковые понимания одних и тех же фактов, событий, явлений.

Обоснованность понимания выражается в осознании оснований, в силу которых наше понимание предмета или явления надо считать правильным.

Процесс достижения понимания обучающимися изучаемого материала, согласно М.Е. Бершадскому, состоит из четырех взаимосвязанных фаз:

предпонимание – состояние готовности обучающегося к пониманию. Решающим условием понимания обучающимся новой информации является его прошлый когнитивный и эмоционально-ценностный опыт. Он создает необходимую базисную платформу для понимания. В опыте обучающегося необходимо выделить: ассоциации, представления, эмпирические и научные понятия, знание которых необходимо для понимания новой информации;

генетическое понимание – понимание закономерностей возникновения и развития нового знания в науке, создающее основу для формирования новых когнитивных схем, расширяющих возможности обучающегося по восприятию и преобразованию разнообразных видов информации;

структурное понимание – образование понятийной структуры с присущими ей связями и операциями, разрешенными в ней. В результате предметом понимания становится структура нового знания, взаимосвязи между ее элементами;

системное понимание – включение формируемого понятия и образованной понятийной структуры в общую систему понятий, описывающей изучаемую предметную область; обогащение когнитивного опыта обучающегося.

Начальной базой процесса понимания служит такой вид объяснения, как «объяснение – обоснование», а его операции являются операциями таких фаз понимания, как предпонимание и генетическое понимание. К операциям «объяснения – обоснования» авторы отнесли: выделение существенных характеристик понятия; выяснение логической природы связей этих характеристик; подбор и реализация групп примеров, которые позволяют конкретизировать общие положения. Они видят педагогическую и методическую ценность такого объяснения – обоснования в том, что если обучающийся *самостоятельно* выполнит перечисленные действия, то он будет достаточно свободно *понимать* логическую структуру компонентов знания. Здесь у обучающихся закладывается *полнота* понимания учебного материала. Кроме того, эти операции связаны с мыслительной операцией конкретизации, то есть их самостоятельное выполнение обучающимися будет способствовать развитию мышления.

Следующий вид объяснения – «объяснение решения задачи», где под решением задачи понимается результат и процесс решения относится, в основном, к фазе генетического понимания и создает фундамент для фазы структурного понимания, особенно в том случае, когда обучающийся в процессе объяснения постигает общий прием или алгоритм решения целого класса аналогичных задач. Е.И. Лященко и В.В. Крылов в процессе решения задачи выделяют эвристическую и исполнительскую деятельность. Как показывает практика обучения, объяснение эвристической деятельности в процессе решения задачи встречается крайне редко. Основное внимание в процессе решения задачи отводится объяснению реализации всех шагов исполнительской деятельности. Иногда при объяснении решения задачи обучающийся воспользуется и объяснением-обоснованием, чтобы пояснить, почему реализовал именно этот план решения и какими теоретическими сведениями воспользовался. Подобный результат имеет в своей основе такие операции мышления, как обобщение и абстрагирование, и создает условия для развития способности обучающегося к рефлексии учебной деятельности.

Рассмотрим другой вид объяснения – «объяснение-раскрытие смысла». Е.И. Лященко и В.В. Крылов рассматривают этот вид объяснения как «обеспечивающий понимание» [4, с. 20], служащий созданию условий для достижения *отчетливости* понимания [4, с. 21]. Объяснение, раскрывающее смысл факта, устанавливающее содержательные связи между понятиями, различные интерпретации изучаемого явления и др., может быть осуществлено с помощью *диалога*. В организации диалога, способствующего раскрытию смысла факта, раскрытию содержательных связей и возможных интерпретаций, ведущая роль отводится преподавателю, вопросы которого направляют объяснение обучающегося. Указанный вид объяснения по своему содержанию относится, в основном, к фазе структурного понимания.

С первыми двумя видами объяснения мы встречаемся чаще всего, с третьим видом объяснения на практике мы встречаемся реже.

Рассмотрим данный вид объяснения на примере задаваемых вопросов при объяснении смысла утверждения о связи поведения функции со знаком ее производной. При осуществлении диалога, педагогом раскрывается как можно больше содержательных связей, скрытых в структуре этого определения. На методическом языке это значит, как можно более полно ответить на вопрос: «О чем говорится в данном рассуждении?».

Данное утверждение гласит: «Если функция возрастает на промежутке и имеет на нем производную, то производная неотрицательна; если функция убывает на промежутке и имеет на нем производную, то производная неположительна».

Перед проведением объяснения в форме диалога на занятии, педагогу необходимо актуализировать знания у обучающихся по таким понятиям как «угловой коэффициент прямой», «тангенс угла наклона прямой», «угловой коэффициент касательной» и «геометрический смысл производной».

Для того чтобы обучающиеся могли выдвинуть гипотезу данного утверждения, лучше чтобы функция $y=f(x)$ была представлена графически на промежутке $[a; b]$. На первоначальном

этапе объяснения педагогом берется промежуток возрастающей функции.

Педагог: что значит функция в данной точке имеет производную?

Обучающиеся: в данной точке можно провести касательную.

Педагог: чему будет равен угловой коэффициент этой касательной?

Обучающиеся: угловой коэффициент касательной равен $\tan \alpha$. Педагог: проведите несколько касательных к графику функции и попытайтесь определить общее свойство угловых коэффициентов проведенных прямых.

Обучающиеся: угловые коэффициенты этих прямых положительные, так как углы наклона этих прямых – острые.

Педагог: каков тангенс этих углов?

Обучающиеся: $\tan \alpha$ является величиной положительной.

Педагог: вспомните геометрический смысл производной – коэффициентом касательной к графику убывающей функции.

Обучающиеся: угол наклона всех проведенных прямых тупой, следовательно $\tan \alpha$ является величиной отрицательной.

Педагог: вспомните геометрический смысл производной и сделайте вывод о взаимосвязи производной с поведением графика функции.

Проведенный диалог помогает установить связи между многими понятиями и объединить их в одну структуру – утверждение о связи поведения функции со знаком ее производной. Выказывание гипотезы говорит о том, что обучающийся перешел от формы понимание-узнавание к форме понимание-гипотеза. Если гипотеза будет обоснована обучающимися самостоятельно и они смогут осознанно воссоздать утверждение, то это будет говорить о достижении последней формы понимания: понимание-объединение.

Наконец, Е.И. Лященко и В.В. Крылов выделяют такой вид объяснения, как объяснение–верификация, рассматривая его как соединяющее объяснение–обоснование и объяснение, раскрывающее смысл [4, с. 22]. Объяснение–верификация используется как в случае осуществления проверки положений науки сопоставлением их с наблюдаемыми фактами, так и в случае рассмотрения достаточного условия для показания области пригодности данного факта. Данный вид объяснения служит для создания условий достижения глубины понимания.

Приведем самый простой пример объяснения–верификации, используемого для осуществления проверки положений науки сопоставлением их с наблюдаемыми фактами (на примере математики). Изучая уравнение касательной, обучающиеся получили задание: «Обоснуйте, что к графику функции

$y=5+2 \sin x$ может быть проведена касательная в точке с абсциссой $x=\pi/2$. Найдите её уравнение». Как показывает практика, чаще всего при выполнении задания обучающиеся работают по алгоритму: вспоминают уравнение касательной к графику функции: $y - f(x_0) = f'(x_0)(x - x_0)$, где x_0 – абсцисса точки касания. В результате вычисления соответствующих значений получается $y=7$ – уравнение касательной к графику функции в точке с абсциссой x_0 . Далее следует вопрос преподавателя: «На каком шаге решения задачи Вы убедились, что касательная существует?». Ответ на этот вопрос предполагает объяснение–обоснование: существование производной функции $y=2 \cos x$ для всех действительных чисел позволяет сделать вывод о дифференцируемости функции на \mathbb{R} , а следовательно, и в точке с абсциссой $x=\pi/2$, что геометрически и означает существование касательной к графику функции в точке с абсциссой $x=\pi/2$. Следующий вопрос преподавателя: «Как ещё можно убедиться, что именно данная прямая является касательной к графику функции в точке с абсциссой $x=\pi/2$?». Отвечая на этот вопрос, учащиеся предлагают построить график функции $y=5+2 \sin x$, построить касательную к графику функции в точке $(\pi/2; 7)$ и записать уравнение этой прямой, используя две точки, ей принадлежащие. Одна из точек – общая точка графика функции и касательной – $(\pi/2; 7)$, а другая находится из построения. Далее они убеждаются, что полученное уравнение построенной прямой совпадает с уравнением касательной. Объяснение рассмотренной ситуации проверки совпадения полученных уравнений прямой и есть объяснение–верификация.

Объяснение–верификация, используемое в случае рассмотрения достаточного условия для показания области пригодности данного факта, может быть рассмотрено на примере нахождения точки минимума функции $y=|x-1|+2$.

Объяснение–верификация, в основном, относится к фазе структурного понимания, в процессе которого обучающийся устанавливает связи между новым и известным ранее знанием, выясняет структуру нового знания, постигает его смысл. Использование верификации способствует достижению *обоснованности понимания*, преодолению формализма знаний: обучающийся не принимает новое знание на веру, как догму, а убеждается, что оно согласуется с уже имеющимся у него прежним знанием и опытом.

Таким образом, объяснение является важнейшим фактором и механизмом понимания, позволяющим создавать условия для развития всех перечисленных характеристик понимания: глубины, полноты и отчетливости, продвижению обучающегося на всё более высокую ступень понимания.

Библиографический список

1. Сохор, А.М. Объяснение в процессе обучения: элементы дидактической концепции. – М., 1988.
2. Вебер, М. Избранные произведения / пер. с нем.; сост., общ. ред. и послесл. Ю.Н. Давыдова; предисл. П.П. Гайдено; коммент. А.Ф. Филиппова. – М., 1990.
3. Закирова, А.Ф. Герменевтическая интерпретация педагогического знания // Педагогика. – 2004. – № 1.
4. Лященко, Е.И. Виды объяснений при обучении математике / Е.И. Лященко, В.В. Крылов // Методические аспекты реализации гуманитарного потенциала математического образования: сб. науч. работ, представленных на 53-е Герценовские чтения / под ред. В.В. Орлова. – СПб., 2000.
5. Брейтигам, Э.К. Достижение понимания, проектирование и реализация процессного подхода к обеспечению качества личностно развивающего обучения / Э.К. Брейтигам, И.В. Кисельников. – Барнаул, 2011.

Bibliography

1. Sokhor, A.M. Objyasnenie v processe obucheniya: ehlementih didakticheskoy konceptii. – M., 1988.
2. Veber, M. Izbranniye proizvedeniya / per. s nem.; sost., obsh. red. i poslesl. Yu.N. Davihdova; predisl. P.P. Gayidenko; komment. A.F. Filippova. – M., 1990.
3. Zakirova, A.F. Germenevticheskaya interpretaciya pedagogicheskogo znaniya // Pedagogika. – 2004. – № 1.
4. Lyathenko, E.I. Vidi objyasnenij pri obuchenii matematike / E.I. Lyathenko, V.V. Krihlov // Metodicheskie aspekti realizacii gumanitarnogo potenciala matematicheskogo obrazovaniya: sb. nauch. rabot, predstavlenih na 53-e Gercenovskie chteniya / pod red. V.V. Orlova. – SPb., 2000.
5. Breytigitam, E.K. Dostizhenie ponimaniya, proektirovanie i realizaciya processnogo podkhoda k obespecheniyu kachestva lichnostno razvivayuthego obucheniya / E.K. Breytigitam, I.V. Kiselnikov. – Barnaul, 2011.

Статья поступила в редакцию 16.10.12

УДК 159.923.2

Vostokova Y.I. **SELF-APPRAISAL IN THE STRUCTURE OF PROFESSIONAL SELF-CONSCIOUSNESS OF THE STUDENTS OF THE CORRESPONDENCE FORM OF TRAINING.** The article considers the influence of the self-evaluation on the operation of the structural components of professional self-consciousness, the process of their development in students of the correspondence form of training depending on the profile of employment of the learner, the conditionality of the adequacy of the self-assessment of the results of development of professional self-consciousness.

Key words: self-appraisal, professional self-appraisal, professional self-consciousness, an image «self-professional», the stage of vocational training, employment profile.

Ю.И. Востокова, преп. каф. общей и педагогической психологии ФГБОУ ВПО «АГПИ»,
г. Арзамас, E-mail: vostokova_julia@mail.ru

САМООЦЕНКА В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ СТУДЕНТА ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ

В статье рассмотрено влияние самооценки на функционирование структурных компонентов профессионального самосознания, процесс их развития у студента заочной формы обучения в зависимости от профиля трудоустройства обучающегося, обусловленность адекватности самооценки от результата развития профессионального самосознания.

Ключевые слова: самооценка, профессиональная самооценка, профессиональное самосознание, образ «Я-профессионал», стадии профессионального обучения, профиль трудоустройства.

Интенсивное развитие современного общества предъявляет высокие требования к субъекту профессиональной деятельности, которому необходимо не только обладать профессиональными компетенциями согласно установленным стандартам, но и быть способным к мобилизации собственных ресурсов развития, осознанию необходимости и возможностей самосовершенствования. В связи с этим, центральным образованием личности профессионала как осваивающего, так и реализующего профессиональную деятельность, является профессиональное самосознание.

Современной наукой исследуются проблемы, связанные с формированием и развитием будущего профессионала в период обучения в вузе [1; 2]. Проблема развития профессионального самосознания студента изучается в направлении развития его отдельных компонентов, особенностей, факторов и условий его развития на разных стадиях профессионального обучения.

Однако остается открытым вопрос, каким образом развивается профессиональное самосознание субъекта, который реализует профессиональную деятельность и, одновременно с этим, получает профессиональное образование. Более сложная ситуация складывается, когда реализуемая и осваиваемая профессии находятся в разных классах, типах (по классификации Е.А. Климова [3]). При этом профессиональное самосознание в период обучения обладает определенными особенностями, которые отличают субъекта, осваивающего профессию, и субъекта, который ее реализует.

Таким образом, исследование развития профессионального самосознания студента при взаимодействии с профессиональной практической деятельностью, а так же в случае отсутствия опыта практической деятельности, является важным направлением для практики непрерывного профессионального образования.

В нашем исследовании профессиональное самосознание понимается как психолого-акмеологический феномен, составляющий акмеологический потенциал личности, область самосознания субъекта, который детерминирует профессиональное развитие личности, функционирует через содержательное наполнение образа «Я – профессионал» в реальном и идеальном измерениях его когнитивной, аффективной и референтно-рефлексивной подструктур посредством действия самооценки.

В период профессионального обучения формируется профессиональная самооценка как составляющая общей самооценки студента. Профессиональная самооценка способствует разрешению противоречий между идеальными и реальными элементами образа «Я – профессионал» в структуре компонентов профессионального самосознания студента.

В когнитивном компоненте профессиональная самооценка способствует регуляции осознания студентом динамики его профессионального развития через темпоральное соотношение образов «Я – профессионал».

Содержательно когнитивный компонент является отражением той сферы профессиональной деятельности, которую осваивает студент в процессе обучения. Одновременно с этим, образ «Я – профессионал» студента характеризуется противоречивостью при сопоставлении идеализированных представлений о профессии вне ее практической реализации. Поэтому в условиях осуществления профессиональной деятельности в процессе профессионального обучения образ «Я – профессионал» когнитивного компонента профессионального самосознания студента будет более определенным и ясным. Однако если профессиональная деятельность реализуется не в сфере осваиваемой профессии, в данном компоненте будет наблюдаться искажение знаний о себе, особенно если профессиональная самооценка студента неадекватна. В случае ее адекватности,

если учебно-профессиональная ситуация актуальна и значима, студент-заочник будет стремиться к саморазвитию.

В аффективном компоненте профессиональная самооценка регулирует сопоставления реального и идеального элементов образа «Я – профессионал», содержание которого составляют синтез самоотношений к себе как профессионалу, к субъектам профессиональной деятельности и к профессиональной деятельности в целом.

Содержательно развитие данного компонента напрямую зависит от реализации трудовой деятельности студента или отсутствия таковой. В ситуации наличия трудоустройства параллельно с обучением, самоотношение студента по всем трем позициям будет более выраженным и осознанным, чем в случае отсутствия практической деятельности, так как есть уже реальное осуществление себя как профессионала в непосредственной профессиональной деятельности, взаимодействие с ее субъектами. Однако при реализации профессиональной деятельности, не соответствующей получаемой профессии, развитие образа «Я – профессионал» будет искажено. При значимости учебно-профессиональной деятельности для студента идеальный образ «Я-профессионал» аффективного компонента будет сильно отличаться от реального, частично сформированного в рамках другой сферы деятельности, что может способствовать развитию или препятствовать ему. В данной ситуации адекватность самооценки субъекта детерминирует значимость и направление изменений самоотношений студента-заочника.

Основание референтно-рефлексивного компонента профессионального самосознания, впервые обозначенного в наших работах, составляет образ «Я – профессионал глазами других людей», который содержит в себе отраженные знания студента о его восприятии социумом с точки зрения действительного и желаемого. Действие профессиональной самооценки в регулировании противоречия между реальными и идеальными элементами образа и его возникновение в целом будет актуализироваться референтностью окружения, которое транслирует обратную связь субъекту. Поэтому при условии реализации профессиональной деятельности в процессе профессионального обучения образ «Я – профессионал глазами других людей» будет формироваться и в профессиональной, и в учебно-профессиональной сферах, поэтому в отличие от студента, не включенного в профессиональную деятельность по профилю обучения, более широким будет референтное окружение. В ситуации, если профессиональная деятельность реализуется студентом в сфере осваиваемой профессии, то принципиальной разницы в функционировании и развитии данного компонента может и не быть или она может выступать в качестве дополнительного положительного мотиватора. В обратном случае, референтность социального окружения из другой области профессиональной деятельности может искажать развитие образов «Я – профессионал» студента, что в целом будет нарушать гармоничное развитие и совершенствование его профессионального самосознания. Роль самооценки в обоих случаях состоит в опознании значимости для личности мнения окружающих.

Таким образом, возникающие противоречия в развитии элементов образа «Я-профессионал» регулируются профессиональной самооценкой, а взаимодействие компонентов профессионального самосознания опосредуется самооценкой студента. Она не только регулирует внутреннее функционирование профессионального самосознания, но и сопровождает процесс его внешнего осуществления в сферах профессионального развития, профессиональных отношений и профессиональной деятельности. В период профессионального обучения в учебно-воспитательном процессе вуза создаются определенные условия для востребованности этих сфер и их развития.

Развитие профессионального самосознания характеризуется гетерохронностью на каждой стадии профессионального обучения. Однако в силу отличия существующих форм профессионального обучения (очная, заочная и др.) и индивидуальности профессионального становления, целесообразно рассматривать стадии развития профессионального самосознания студента в зависимости от изменения форм и содержания его учебно-профессиональной деятельности (учебные и производственные практики, специализация в учебных дисциплинах), так как именно посредством данной деятельности изменяется профессиональное самосознание.

В целом, развитие профессионального самосознания студента по завершению профессионального обучения можно считать оптимальным, если:

- в когнитивном компоненте идеальный образ «Я – профессионал» отражает адекватное перспективное направление развития, реальный образ «Я – профессионал» дифференцирован, тождественен данности, глубоко содержателен;
- в аффективном компоненте отражается положительное профессиональное самоотношение, отношение к субъектам профессионального взаимодействия (принятие «других»), к профессиональной деятельности;
- в референтно-рефлексивном компоненте – осознанным выраженным адекватным восприятием несоответствия элементов образа «Я – профессионал».

Однако развитие компонентов профессионального самосознания на каждой стадии профессионального обучения зависит от наличия/отсутствия опыта профессиональной деятельности и профиля трудоустройства студента-заочника. Рассмотрим данные особенности на каждой стадии профессионального обучения.

Первая стадия обучения занимает тот период времени, когда студент знакомится с учебно-профессиональной деятельностью, адаптируется к ней, приобретает первые, как правило, внешние знания о себе в профессиональном контексте и профессии в целом. Развитие всех компонентов профессионального самосознания находится на начальном этапе, кроме студентов, работающих по профилю осваиваемой профессии, у которых опыт профессиональной деятельности способствовал формированию первичных образов «Я – профессионал».

У студентов, не имеющих опыта трудоустройства, в начале профессионального обучения темпоральные элементы образа «Я – профессионал» и элементы образа «Я – профессионал глазами других людей» не сформированы или неадекватны, аспекты самоотношения в образе «Я – профессионал» не дифференцированы.

У студентов, работающих по профилю осваиваемой профессии, темпоральные элементы образа «Я – профессионал» сформированы частично, противоречивы, формальны, идеальный образ тождествен субъективному эталону профессии, аспекты самоотношения в образе «Я – профессионал» слабо дифференцированы, противоречивы, элементы образа «Я – профессионал глазами других людей» поверхностны, более сформированы идеальные представления.

У студентов, работающих не по профилю осваиваемой профессии, в начале профессионального обучения элементы образа «Я – профессионал» реального профиля трудоустройства и профиля подготовки не совпадают, элементы образа «Я – профессионал глазами других людей» содержательно подменяются под влиянием референтного окружения.

Вторая стадия характеризуется появлением первых учебных и производственных практик, что способствует осознанию внутреннего соответствия/несоответствия себя с профессией (формируется реальная профессиональная самооценка), опосредуемые пробой практической деятельности, формируются и дифференцируются образы «Я – профессионал». Поэтому на данной стадии возможен первый кризис развития профессионального самосознания, позитивное разрешение которого способствует профессиональному развитию на следующей стадии.

У студентов, не имеющих опыта трудоустройства, на данной стадии формируются содержательно поверхностные реальные элементы образа «Я – профессионал», идеальные элементы ориентируются на формальный образ профессии, дифференцируются и развиваются аспекты самоотношения к себе как профессионалу, субъектам профессионального взаимодействия, в идеальном элементе развиваются все аспекты самоотношения, формируются реальный и идеальный элементы образа «Я –

профессионал глазами других людей», ориентированные на референтное учебно-профессиональное окружение.

У студентов, работающих по профилю осваиваемой профессии, на второй стадии обучения идеальные элементы образа «Я – профессионал» пересматриваются с учетом компетентностной модели профессионала, развивается темпоральное самовосприятие, в образе «Я – профессионал» дифференцируются и корректируются аспекты самоотношения к себе как профессионалу, субъектам профессионального взаимодействия и профессиональной деятельности, идеальный и реальный элементы, реальные элементы образа «Я – профессионал глазами других людей» наполняются новым содержанием, корректируются идеальные элементы.

У студентов, работающих не по профилю осваиваемой профессии, формируются формальные идеальные и более глубокие реальные элементы образа «Я – профессионал» и противоречивые аспекты самоотношения к себе как профессионалу, субъектам профессионального взаимодействия, профессиональной деятельности в профиле получаемой профессии; идеальный и реальный элементы образа «Я – профессионал глазами других людей» содержательно корректируются.

Третья стадия обучения связана с более глубоким осознанием себя как профессионала, освоением конкретных методов и способов практической работы, осознанием ближайших перспектив профессионального развития, что обуславливает второй кризис развития профессионального самосознания. Позитивное разрешение данного кризиса способствует последующей благоприятной профессиональной адаптации.

У студентов, не имеющих опыта трудоустройства, на третьей стадии обучения формируются адекватные, отражающие перспективное развитие элементы образа «Я – профессионал», дифференцируется темпоральное содержание, дифференцируются и развиваются все аспекты образов «Я – профессионал» и «Я – профессионал глазами других людей».

У студентов, работающих по профилю осваиваемой профессии, целостный, структурированный, идеальный образ «Я – профессионал» – результат соединения идеальных представлений с компетентностной моделью профессионала. Все аспекты самоотношения образа «Я – профессионал», его идеальный и реальный элементы осознаны. Реальный и идеальный элементы образа «Я – профессионал глазами других людей» дифференцированы, адекватны.

У студентов, работающих не по профилю осваиваемой профессии, на данной стадии в профиле получаемой профессии формируются элементы образа «Я – профессионал», отражающие перспективное развитие, дифференцируется темпоральное соотношение элементов образа, характеризующихся противоречивостью, развиваются аспекты самоотношения к себе как профессионалу, субъектам профессионального взаимодействия, профессиональной деятельности, дифференцируются идеальные и реальные элементы образа «Я – профессионал» аффективного компонента и образа «Я – профессионал глазами других людей» социального компонента.

Таким образом, содержание и функционирование каждого компонента профессионального самосознания в период профессионального обучения зависят от наличия или отсутствия параллельной профессиональной деятельности студента, их соответствия профилю и направленности осваиваемой профессии, которые в каждом из случаев имеют свои особенности. Взаимодействие всех компонентов профессионального самосознания регулируется действием самооценки студента, профессиональной самооценки как ее составляющей.

Следовательно, самооценка студента-заочника вне зависимости от условий развития профессионального самосознания (наличия/отсутствия опыта профессиональной деятельности, профиля трудоустройства) определяет необходимость и направление профессионального совершенствования, выступая, таким образом, механизмом его развития.

Исследование особенностей развития структурных компонентов профессионального самосознания, понимание специфики его изменения и совершенствования без отрыва от производства в период обучения в вузе, анализ индивидуальных свойств и характеристик самооценки студента-заочника и ресурсных возможностей его профессионального опыта в процессе профессионального обучения позволит оптимизировать процесс профессиональной подготовки данной категории обучающихся.

Библиографический список

1. Варданян, Ю.В. Психологические основы развития субъектных свойств студента // Гуманитарные науки и образование. – 2010. – № 1(1).

2. Щелина, Т.Т. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения студентов в системе высшего гуманитарного образования // Вестник образования и науки. Педагогика. Психология. Медицина. – 2012. – Вып. 2(4).
3. Климов, Е.А. Психология профессионала. – М.; Воронеж, 1996.

Bibliography

1. Vardanyan, Yu.V. Psikhologicheskie osnovy razvitiya subyektivnykh svoystv studenta // Gumanitarnye nauki i obrazovanie. – 2010. – № 1(1).
2. Thelina, T.T. Psikhologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie professional'nogo samoopredeleniya studentov v sisteme vshshogo gumanitarnogo obrazovaniya // Vestnik obrazovaniya i nauki. Pedagogika. Psikhologiya. Medicina. – 2012. – Vihp. 2(4).
3. Klimov, E.A. Psikhologiya professionala. – M.; Voronezh, 1996.

Статья поступила в редакцию 30.11.12

УДК 614.253.8

Knyazeva O.V. MODEL OF THE FORMATION OF PSYCHOLOGICAL READINESS OF MEDICAL COLLEGE STUDENTS TO INTERACT WITH THE ELDERLY. The author presents a model of the formation of the psychological readiness of medical college students to interact with the elderly, where the model structure is disclosed, comprising a set of interrelated components incorporated in the target, organization and activity, and diagnostic-effective units.

Key words: competence approach, model, psychological readiness.

О.В. Князева, соискатель АГПИ им. А.П. Гайдара, г. Арзамас, E-mail: shcool2006@yandex.ru

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С ПОЖИЛЫМИ ЛЮДЬМИ

Автором представлена модель формирования психологической готовности студентов медицинского колледжа к взаимодействию с пожилыми людьми, где раскрывается структура модели, включающая совокупность взаимосвязанных компонентов, объединенных в целевой, организационно-деятельностный и диагностико-результативный блоки.

Ключевые слова: компетентностный подход, модель, психологическая готовность.

Современная Россия находится на пути инновационного развития, в котором важная роль принадлежит среднему профессиональному образованию, ориентированному на выполнение социального заказа общества по обеспечению рынка труда квалифицированными специалистами, обладающими определенными знаниями, умениями, технологиями, способными легко адаптироваться к профессиональной деятельности, развивая трудовую, экологическую, духовно-нравственную культуру, безопасность жизнедеятельности и здоровье. Этот процесс связан с изменением содержания образовательной парадигмы, и в частности парадигмы СПО и с внедрением компетентностного подхода.

Компетентностная модель будущего специалиста предполагает наличие таких аспектов, как интеллектуальный, психологический, духовный, социологический, физический и др., которые определяют профессиональную компетентность как системно-интегральное понятие.

Наблюдающееся в последние годы значительное старение населения России стало общегосударственной проблемой. Во многих документах Министерства здравоохранения и социального развития РФ подчеркивается, что одним из необходимых условий улучшения и поддержания достойного качества жизни людей пожилого возраста является создание в медико-социальных учреждениях условий для сохранения и укрепления здоровья граждан пожилого и престарелого возраста.

Таким образом, в сфере медицинского обслуживания возрастает потребность в специалистах, обладающих не только высокой общей и профессиональной медицинской культурой, но также способных к оказанию медико-социальной помощи и готовых к позитивному взаимодействию с пациентами пожилого и старческого возраста.

Опираясь на основные методологические положения исследовательской теории по проблемам компетентностного подхода и на свой многолетний педагогический опыт работы со студентами медицинского колледжа, автор данной статьи предприняла попытку создания модели формирования психологической готовности студентов медицинского колледжа к взаимодействию с пожилыми.

Разработанная автором модель включает как основополагающие теоретические подходы, так и технологические приемы формирования профессиональной компетенции в области основ гериатрии, психологии и медицинской терминологии в качестве средства профессиональной коммуникации.

В педагогической науке метод моделирования обоснован в трудах В.Г. Афанасьева, М.В. Кларина, А.П. Панфиловой, Б.А. Глинского, И.Б. Новик др.

По мнению А.П. Панфиловой, «модель – это воспроизведение или описание какого-либо явления или процесса, она может быть статической, то есть отображающей структуру оригинала, и может быть динамической, то есть отображающей поведение, функционирование оригинала» [1, с. 25].

В.П. Беспалько, В.М. Монахов, Д.В. Чернилевский, М.А. Чошанов и др. констатируют возможность использования модели в образовательном процессе с целью сделать этот процесс управляемым, гарантирующим достижение позитивного результата [2-5].

Анализ исследований, посвященных сущности модели, позволяет говорить о том, что любая модель представляет собой систему элементов, воспроизводящих определенные стороны, связи, функции предмета исследования. В нашем случае таким предметом является формирование психологической готовности студентов медицинского колледжа к взаимодействию с пожилыми.

На основе вывода о необходимости целенаправленной педагогической деятельности сотрудников средне-профессиональных учреждений по формированию психологической готовности студентов медицинского колледжа к взаимодействию с пожилыми, в исследовании нами предложено соответствующее определение изучаемого процесса. Согласно этому определению формирование психологической готовности студентов к взаимодействию с пожилыми предполагает целенаправленную деятельность педагогического коллектива по обеспечению возможностей для удовлетворения студентами потребности в установлении и поддержании позитивных эмоциональных контактов как с пожилыми, так и со сверстниками; формированию у них позитивного опыта межличностного взаимодействия в повседневной жизнедеятельности и в ходе обучения ему; оказанию индивидуальной помощи в улучшении межличностного взаимодействия со значимыми людьми.

Процесс формирования психологической готовности студентов медицинского колледжа к взаимодействию с пожилыми базируется на идее гуманистического образования (Ш.А. Амонашвили, Л.С. Выготский, Б.С. Гершунский и др.) и построен на основе контекстного обучения, системного, личностно-деятельностного и интегративного подходов к формированию психологической готовности будущих медицинских сестер к взаимодействию с пожилыми.

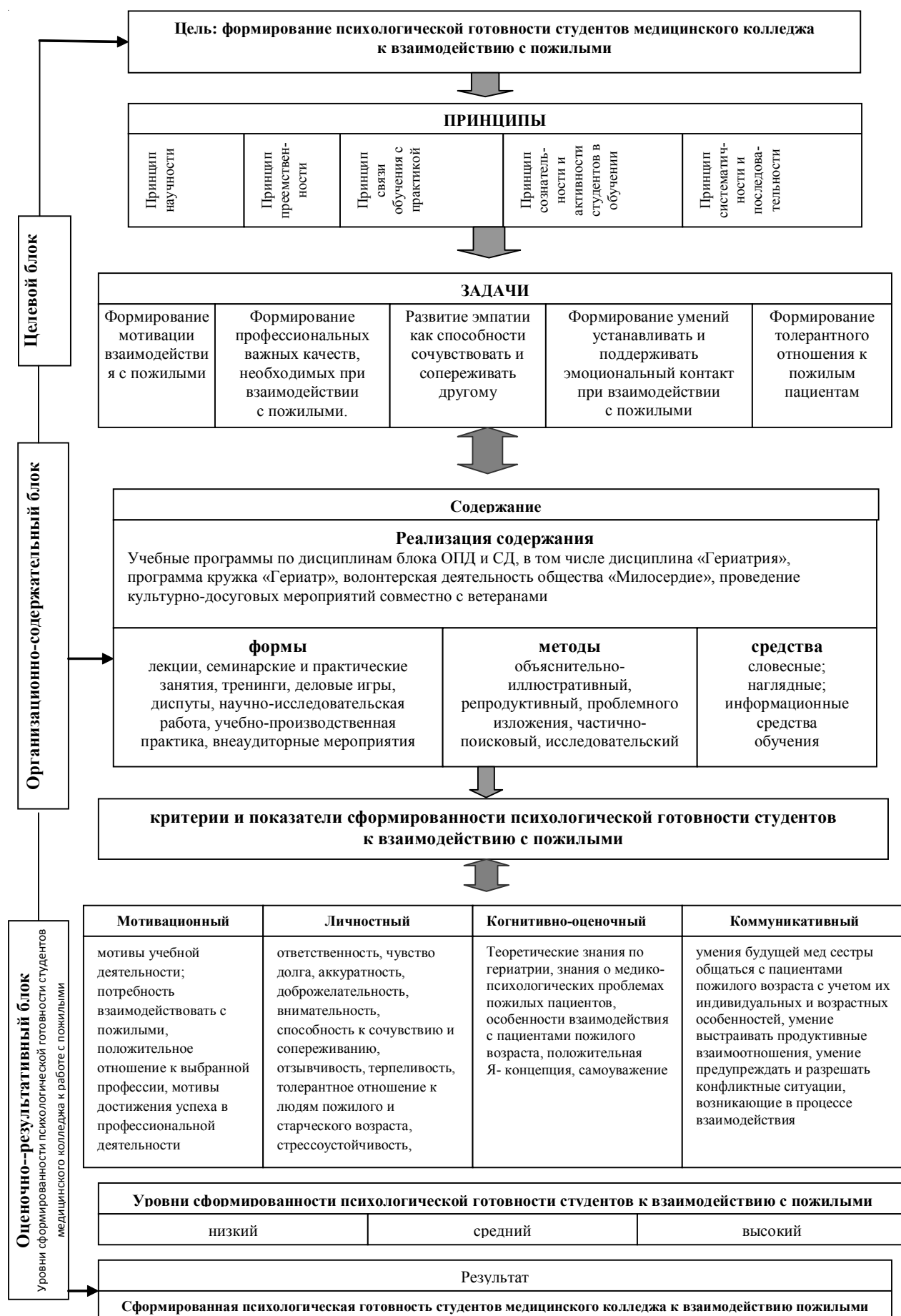


Рис. 1. Модель формирования психологической готовности студентов медицинского колледжа к взаимодействию с пожилыми.

Педагогическая модель формирования психологической готовности студентов медицинского колледжа к формированию психологической готовности будущих медицинских сестер к взаимодействию с пожилыми разрабатывалась нами с позиций системного подхода.

Разработкой системного подхода к анализу педагогических явлений занимались С.И. Архангельский, В.П. Беспалько, Т.А. Ильина, Ф.Ф. Королев, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, Н.Ф. Талызина и другие педагоги. Педагогическую систему они определяют как множество взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов, подчиненных целям воспитания, образования подрастающего поколения и взрослых людей.

В соответствии с этим, нами предпринята попытка определить модель формирования психологической готовности студентов медицинского колледжа к взаимодействию с пожилыми, как система планомерного создания условий по формированию у студентов позитивного опыта межличностного взаимодействия в повседневной жизнедеятельности и в ходе обучения ему, для коррекции негативного и освоения позитивного опыта общения студентов с пациентами, в том числе пациентами пожилого и престарелого возраста в процессе общения и совместной деятельности. Модель включает совокупность взаимосвязанных компонентов, объединенных в целевой (цель, принципы и задачи формирования психологической готовности студентов медицинского колледжа к взаимодействию с пожилыми), организационно-деятельностный (направления деятельности и формы эффективного ее осуществления) и диагностико-результативный (показатели психологической готовности к взаимодействию с пожилыми и результат) блоки.

Первый блок модели – целевой – представлен единством цели, задач и принципов формирования психологической готовности студентов к взаимодействию с пожилыми образовательном процессе медицинского колледжа, комплексное решение которых обеспечивает достижение цели: формирование психологической готовности студентов медколледжа к взаимодействию с пожилыми (рис. 1).

Г.А. Суворова выделяет два аспекта целеобразования – цель как задача и как результат, отмечая их единство [6, с. 64]. Цель, согласно результатам ее исследований, формируется на основе взаимодействия мотивов, жизненного опыта, нормативно одобренного способа деятельности и условий. Этот вывод обозначает связь целевого блока с другими блоками модели.

Одновременно следует заметить, что цель может изменяться в зависимости от достигнутого результата и от усилий, которые человек при этом затрачивает. Процесс целеобразования детерминирован тремя факторами: реальными достижениями личности в деятельности, уровнем ее притязаний и социальными факторами (влиянием социального окружения) [7].

Первой задачей нашей модели является формирование у студентов медицинского колледжа мотивации к взаимодействию с пожилыми через стимулирование познавательных и профессиональных интересов, ориентацию на достижение высоких результатов в профессиональной деятельности, что приведет к формированию внутреннего стимула, к осознанию себя как профессионала.

Для студента медицинского колледжа внешними стимулами (со стороны социума) формирования отдельных мотивов и объединения их в мотивационную установку к взаимодействию с пожилыми могут быть следующие: желание соответствовать высокому профессиональному уровню какого-либо конкретного медицинского работника; возрождение в последние годы такого явления, как милосердие, а также набирающего силу волонтерского движения помощи престарелым и одиноким людям.

В работах Б.Г. Ананьева, К.М. Дурай-Новиковой, Е.А. Климова, Н.В. Кузьминой и др., прослеживается связь формирования психологической готовности к профессиональной деятельности с формированием профессионально-значимых качеств. Поэтому мы можем предположить, что при формировании у студентов медицинского колледжа психологической готовности к взаимодействию с пожилыми, формирование таких профессионально важных качеств, как: ответственность, стрессоустойчивость, чуткость, аккуратность, доброжелательность и приветливость и др. приобретает особую актуальность. Это стало основой конкретизации второй задачи нашей модели.

Мы согласны с мнением психологов, что успех понимающего общения зависит от индивидуальных свойств личности и эмпатии как качества личности, выражающегося в сочувствии, сопереживании, соучастии, основывающихся на генетически обусловленных способностях в чувствовании, эмоциональном отклике другому [8]. Следовательно, третьей задачей стало развитие такого профессионально важного личностного обра-

зования, как эмпатия – это способность сочувствовать и сопереживать другому.

Важной для нас является выявленная Соловьевой А.В. и Шиманской О.В. [9] взаимосвязь общения, наличия коммуникативных умений и профессиональной компетентности будущего специалиста в работе с людьми пожилого возраста. Эта взаимосвязь заключается в том, что именно умение общаться, умение установить эмоциональный контакт, базирующиеся на знании психологических особенностей процесса общения, учитывая медико-социальные проблемы пожилого человека, определяет коммуникативную и профессиональную компетентность специалиста, формирует психологическую готовность будущей медицинской сестры к профессиональной деятельности. На основании этого мы сформировали четвертую задачу модели: формирование умений устанавливать и поддерживать эмоциональный контакт при взаимодействии с пациентами пожилого возраста.

В ряде исследований, к сожалению, отмечается, что в последнее время сложился негативный стереотип восприятия пожилых, который достаточно распространен среди медицинских работников, и, что особенно важно, среди студентов – будущих медицинских сестер. Признавая наличие позитивных свойств у пожилого человека, молодые люди, тем не менее, не заносят их в его актив, существующие негативные геронтологические стереотипы носят скрытый, завуалированный характер и относят пожилого человека к категории «отработанного ресурса». Вследствие этого, нами была поставлена последняя задача модели – формирование толерантного отношения к людям пожилого и старческого возраста.

Кроме этого, при разработке модели формирования психологической готовности студентов к работе с пожилыми, нами использовались следующие дидактические принципы:

1. Принцип научности.
2. Принцип преемственности.
3. Принцип связи обучения с практикой.
4. Принцип сознательности и активности студентов в обучении.
5. Принцип систематичности и последовательности.

Перечисленные аспекты и направления позволили нам определить следующие пути организации процесса формирования психологической готовности студентов медицинского колледжа к взаимодействию с пожилыми:

- учебная программа дисциплины «Сестринское дело в гериатрии»;
- исследовательская работа кружка «Гериатр»;
- учебно-производственной практикой в МЛПУ города и Центре соц.помощи пожилым и инвалидам;
- волонтерская деятельность в обществе «Милосердие»
- организация культурно-досуговых мероприятий с ветеранами здравоохранения и города.

Освоением включения «Сестринское дело в гериатрии» в модель является то, что овладение этой дисциплиной является обязательным компонентом профессиональной подготовки будущей медицинской сестры, а возможность указанной дисциплины позволяют сформировать психологическую готовность студентов к взаимодействию с пожилыми благодаря ярко выраженной профессиональной направленности, нацеленности на организацию квалифицированной сестринской помощи пожилому пациенту, на удовлетворение его основных потребностей с учетом возрастных изменений как в медицинско-социальном, так и в психологическом плане. В модели запланированы исследовательская работа в кружке «Гериатр», волонтерская деятельность в обществе «Милосердие», организация культурно-досуговых мероприятий с ветеранами здравоохранения и города, которые согласно нашим предположениям, будут способствовать закреплению и обобщению знаний по вопросам гериатрии, формировать профессионально-важные качества личности и развивать коммуникативные навыки, так необходимые при взаимодействии с людьми пожилого возраста.

Обобщенный анализ научных трудов и личный опыт работы в медицинском колледже позволил нам остановиться на следующих формах организации процесса профессиональной подготовки: различные типы лекций (лекция-беседа, проблемная лекция и т.д.); семинарские занятия (семинар-беседа, семинар-конференция), практические занятия в форме тренингов; самостоятельная и исследовательская работа студентов; учебно-производственные практики, формирующие у студентов положительный образ будущей профессии.

Изучение классификаций методов Ю.К. Бабанского, И.Я. Лернера, Н.Н. Скаткина, А.В. Хуторского и др. позволило включить в модель формирования психологической готовности

студентов к взаимодействию с пожилыми в соответствии с характером познавательной деятельности обучающихся по усвоению содержания образования в качестве основных следующие методы: объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемное изложение, частично-поисковый или эвристический и исследовательский (М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер). Данные методы наиболее полно соотносятся с предметом нашего исследования – формированием психологической готовности студентов медицинского колледжа к взаимодействию с пожилыми, поскольку их применение позволяет преподавателям мед.колледжа сообщать студентам необходимую информацию, используя информационные средства обучения (объяснительно-иллюстративный метод); отработать коммуникативные навыки, выработать способы практических действий по осуществлению взаимодействия с пожилыми и таким образом косвенно формировать профессиональную мотивацию, стремление к самостоятельному поиску дополнительной информации (репродуктивный метод); ставить и разрешать перед студентами целостные проблемы, показывая тем самым ход мысли в процессе познания (метод проблемного изложения); привлекать к выполнению самостоятельных шагов поиска решения проблемы, развивая при этом ответственность, аккуратность, самостоятельность мышления, исследовательско-творческие умения (частично поисковый метод); включать в процесс самостоятельного исследования, приобретения студентами знаний, умений делать выводы и применять добытые знания на практике (исследовательский метод).

Формы и методы дополняются средствами, с помощью которых формируется психологическая готовность студентов к взаимодействию с пожилыми. Научные разработки А.А. Вербицкого, В.В. Давыдова, М.А. Давыдовой, Ю.Н. Кулюткина, И.Я. Лернера, А.В. Хуторского и др., посвященные классификациям средств обучения, позволили нам утвердить в качестве средств модели следующие: словесные, наглядные и информационные средства обучения.

Использование данных форм, методов и средств формирования психологической готовности студентов медицинского колледжа к взаимодействию с пожилыми позволяют преподавателям более эффективно организовать учебно-образовательный процесс по поэтапному формированию данной готовности, что более подробно будет представлено во второй главе исследования.

Следующий блок модели формирования психологической готовности к взаимодействию с пожилыми – это оценочно-результативный. Под результатом в общепедагогическом смысле Ю.К. Бабанским, В.И. Загвязинским, В.А. Петровским и др. понимается некий итог проделанной работы, имеющий общественный и личностный смысл [10-12].

Данный блок взаимосвязан со всеми блоками представленной модели, но более всего соотносится с целевым, согласно которому основное назначение модели – это сформировать у студентов психологическую готовность к взаимодействию с пожилыми. Это свойство формируется как единство компонентов, так и по отдельным компонентам готовности (мотивационный, личностный, когнитивно-оценочный и коммуникативный).

Учитывая компонентный состав психологической готовности студентов медицинского колледжа к взаимодействию с пожилыми, позволит нам определить критерии и показатели психологической готовности студентов к взаимодействию с пожилыми:

– **мотивационный критерий** (показатели – мотивы учебной деятельности, мотивы достижения успеха в профессиональной деятельности, положительное отношение к выбранной профессии, потребность взаимодействовать с людьми пожилого возраста);

– **личностный критерий** (показатель – проявление студентами профессионально важных качеств: ответственность, аккуратность, доброжелательность, толерантное отношение к пожилому человеку внимательность, способность к сочувствию и сопереживанию, эмоциональная отзывчивость, терпеливость, стрессоустойчивость, эмпатия и др.);

– **когнитивно-оценочный критерий** (показатель – совокупность профессиональных знаний и знаний в области психологии пожилого и старческого возраста, специфики медико-

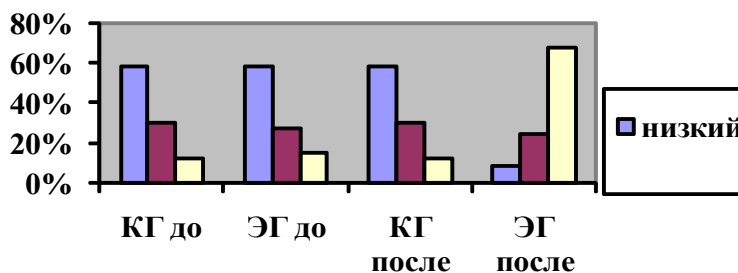


Рис. 2. Показатели психологической готовности

социальной работы с пожилыми, особенности взаимодействия с пациентами пожилого возраста, а также о характере профессионально-коммуникативной деятельности медицинского работника, положительная Я-концепция и принятие своего «Я», самоуважение и адекватная самооценка)

– **коммуникативный критерий** (показатели – умения будущей мед сестры общаться с пациентами пожилого возраста с учетом их индивидуальных и возрастных особенностей, умение выстраивать продуктивные взаимоотношения, умение предупреждать и разрешать конфликтные ситуации, возникающие в процессе взаимодействия).

Данные критерии не исчерпывают всего многообразия качественных характеристик психологической готовности студентов к взаимодействию с пожилыми, но в контексте проблематики нашего исследования являются наиболее значимыми для разработки уровней сформированности психологической готовности студентов к взаимодействию с пожилыми.

На основании вышеизложенных критериев и показателей сформированной психологической готовности студентов к взаимодействию с пожилыми, учитывая выявленную сущность и компонентный состав психологической готовности студентов к взаимодействию, согласно структурно-уровневому подходу (М.С. Каган, П.И. Пидкасистый, Г.И. Щукина и др.), мы определили низкий, средний и высокий уровни сформированности психологической готовности студентов медицинского колледжа к взаимодействию с пожилыми.

Все перечисленные уровни сформированности у студентов психологической готовности к взаимодействию с пожилыми взаимосвязаны, и поэтому могут иметь промежуточные позиции. Вместе с тем имеется в виду, что каждый предшествующий уровень является как бы подготовительным по отношению к последующему, более высокому, а каждый из последующих может включать в себя все предыдущие.

В результате сравнения уровней психологической готовности будущих воспитателей к профессиональному взаимодействию с психологом до и после эксперимента было установлено, что уровень психологической готовности в экспериментальной группе повысился. В контрольной группе показатели психологической готовности к профессиональному взаимодействию с психологом почти не изменились (рис. 2).

Можно констатировать, что в процессе эксперимента произошли существенные сдвиги в уровне сформированности психологической готовности к профессиональному взаимодействию с психологом у студентов экспериментальной группы. Высокий уровень психологической готовности выявлен у 68% студентов экспериментальной группы (на начало эксперимента он составлял 15%), у студентов контрольной группы высокий уровень психологической готовности к профессиональному взаимодействию с психологом – 13% (на начало эксперимента 12%).

Таким образом, опыт работы педагогов ГБОУ СПО НО «Арзамасского медицинского колледжа» по формированию психологической готовности студентов к взаимодействию с пожилыми, свидетельствует о том, что реализация на практике продуманной, научно обоснованной модели подготовки будущих медицинских сестер способствует повышению уровня профессиональной компетентности, развитию коммуникативных навыков, а также развитию таких профессионально значимых качеств, как стрессоустойчивость, толерантность, эмпатия и др.

Библиографический список

1. Панфилова, А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / под общ. ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М., 2006.
2. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М., 1995.
3. Монахов, В.М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. – Волгоград, 1995.

4. Чернилевский, Д.В. Технология обучения в высшей школе. – М., 1996.
5. Чошанов, М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения. – М., 1996.
6. Суворова, Г.А. Психология деятельности: учебное пособие. – М., 2003.
7. Яковлев, И.П. Интеграционные процессы в высшей школе. – Л., 1980.
8. Дьяченко, М.И. Краткий психологический словарь: личность, образование, профессия / под ред. М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск, 2006.
9. Соловьева, А.В. Особенности взаимодействия медицинского персонала с пожилыми пациентами / А.В. Соловьева, О.В. Шиманская // Медсестра. – 2010. – № 2.
10. Бабанский, Ю.К. Педагогика: учеб. пособие. – М., 1989.
11. Загвязинский, В.И. Теория обучения: современная интерпретация. – М., 2001.
12. Петровский, В.А. Основы педагогики и психологии высшей школы. – М., 1989.

Bibliography

1. Panfilova, A.P. Igrovoe modelirovanie v deyatel'nosti pedagoga: uchebnoe posobie dlya studentov vshshikh uchebnykh zavedeniy / pod obsh. red. V.A. Slastenina, I.A. Kolesnikovoy. – M., 2006.
2. Bespal'ko, V.P. Pedagogika i progressivnye tekhnologii obucheniya. – M., 1995.
3. Monakhov, V.M. Tekhnologicheskie osnovy proektirovaniya i konstruirovaniya uchebnogo processa. – Volgograd, 1995.
4. Chernilevskiy, D.V. Tekhnologiya obucheniya v vshshey shkole. – M., 1996.
5. Choshanov, M.A. Gibkaya tekhnologiya problemno-modul'nogo obucheniya. – M., 1996.
6. Suvorova, G.A. Psikhologiya deyatel'nosti: uchebnoe posobie. – M., 2003.
7. Yakovlev, I.P. Integratsionnye processy v vshshey shkole. – L., 1980.
8. D'yachenko, M.I. Kratkiy psikhologicheskii slovar': lichnost', obrazovanie, professiya / pod red. M.I. D'yachenko, L.A. Kandibovich. – Minsk, 2006.
9. Solovjeva, A.V. Osobennosti vzaimodeystviya medicinskogo personala s pozhillimi pacientami / A.V. Solovjeva, O.V. Shimanskaya // Medsestra. – 2010. – № 2.
10. Babanskiy, Yu.K. Pedagogika: ucheb. posobie. – M., 1989.
11. Zagvazinskiy, V.I. Teoriya obucheniya: sovremennaya interpretatsiya. – M., 2001.
12. Petrovskiy, V.A. Osnovnyy pedagogiki i psikhologii vshshey shkolih. – M., 1989.

Статья поступила в редакцию 03.12.12

УДК 37.01

Margaryan L.I. **MULTICULTURAL EDUCATIONAL AREA OF CHILDREN'S ART SCHOOL: PECULIARITIES OF CONTENT AND STRUCTURE.** The article considers peculiarities of educational area of children's art school, reveals its content and structural components, grounds multicultural, creative and activity, multi-art, multi-communicative, integrative feature of the area.

Key words: multicultural education, educational area, multicultural educational area, children's art school.

Л.И. Маргарян, директор МУ ДОД «ДШИ № 1», г. Копейск, E-mail: dshi1kgo@mail.ru

ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ДЕТСКОЙ ШКОЛЫ ИСКУССТВ: ОСОБЕННОСТИ СОДЕРЖАНИЯ И СТРУКТУРЫ

В статье рассматриваются особенности образовательной среды детской школы искусств, выявляются ее содержание и структурные компоненты, обосновывается поликультурный, творческо-деятельностный, полихудожественный, поликоммуникативный, интегративный характер данной среды.

Ключевые слова: поликультурное образование, образовательная среда, поликультурная образовательная среда, детская школа искусств.

Проблеме создания поликультурной среды в различных типах образовательных учреждений сегодня придается очень большое значение в связи с расширением национального состава учащихся российских школ и усилением этнических тенденций в образовании, вызванных миграционными процессами, как внутри страны, так и за ее пределами. Поликультурное образование признается учеными одной из самых перспективных образовательных стратегий, однако разрабатывается она, как правило, применительно к системе общего и профессионального образования. Возможности дополнительного художественного образования детей и, в частности, детских школ искусств в реализации поликультурного образования остаются практически не раскрыты, что обуславливает актуальность настоящего исследования.

Следует признать, что обучение детей способам реализации художественной деятельности имеет ярко выраженную специфику, глубоко отличающуюся от способов обучения в общеобразовательной школе. Детские школы искусств, целью которых является приобщение учащихся к ценностям культуры и освоение языка различных видов искусств, обладают широкими возможностями для реализации поликультурного образования, а образовательная среда данных учреждений имеет свои особенные свойства, обуславливающие своеобразие форм и методов воздействия на учащихся.

Содержательную основу понятия «поликультурная образовательная среда» составляют два более общих понятия, которые выступают «родовыми» по отношению к исходному – «по-

ликультурное образование» и «образовательная среда». Рассмотрим каждое из них.

На сегодняшний день в педагогической науке нет единого понимания термина «поликультурное образование». Ряд исследователей трактуют его как процесс формирования индивида, готового к активной созидательной деятельности в развивающейся многонациональной среде, умеющего жить в мире и согласии с представителями разных национальностей, рас, верований (Б.М. Горохов, Н.Б. Крылова В.В. Макаев, З.А. Малькова, Г.В. Палаткина, Л.Л. Супрунова и др.). Другие ученые подчеркивают направленность поликультурного образования на сохранение и развитие всего многообразия культурных ценностей, существующих в данном сообществе, и на передачу этого наследия молодому поколению (Л.И. Алексеева, А.К. Бердиев, Г.И. Гайсина, Х.Х. Галимов, Н.С. Гончарова, Т.В. Поштарова и др.). Многие авторы связывают поликультурное образование с проявлениями толерантности, то есть с готовностью воспринимать другую культуру, другой образ жизни как средство противостоять национальной розни и способствовать взаимопониманию между народами (Н.Д. Гальскова, Л.Л. Парамонова, В.В. Сафонова, Э.А. Соколова и др.).

Анализ определений поликультурного образования показывает, что, несмотря на все многообразие рассматриваемых в нем аспектов, в укрупненном плане доминируют два ракурса его изучения, связанных с взаимодействием культур и взаимодействием субъектов как носителей культур в образовательном процессе. Мы полагаем, что в контексте поликультурного образова-

ния изучение культур является педагогическим средством, а целью – формирование толерантной личности, готовой к реальному взаимодействию с представителями разных культур и национальных сообществ в различных сферах социально-практической деятельности.

Образовательная среда в научно-педагогических исследованиях также трактуется по-разному. Ученые рассматривают ее как «совокупность социальных, культурных, а также специально организованных психолого-педагогических условий, в результате взаимодействия которых с индивидом происходит становление личности» [1, с. 4]; «систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [2, с. 28]; «педагогически организованную систему условий, влияний и возможностей для удовлетворения иерархического комплекса потребностей личности и трансформации этих потребностей в жизненные ценности, что обеспечивает активную позицию учащихся в образовательном процессе, обуславливает их личностное развитие и саморазвитие» [3, с. 41].

Обобщение приведенных выше определений показывает, что образовательная среда предполагает наличие специально созданных условий, которые оказывают педагогически направленное воздействие на учащихся с целью корректировки траектории их личностного развития. Поскольку целью поликультурного образования является формирование индивида, способного эффективно взаимодействовать с представителями разных культур и разных национальностей, то поликультурную образовательную среду можно определить как совокупность педагогических условий, обеспечивающих становление такой личности.

Таким образом, следуя положениям Е.М. Карповой, А.А. Кожуровой, О.Л. Колоницкой, Л.С. Мовсесян, Л.Л. Супруновой и других ученых, мы трактуем поликультурную образовательную среду как совокупность условий, влияющих на формирование личности, её готовность к эффективному межэтническому и межкультурному взаимодействию, эмпатии, сохранению национальной идентичности и пониманию других культур и этнокультур, толерантному отношению к представителям других культур и этносов.

В структуру поликультурной образовательной среды ученые обычно включают несколько компонентов [4]:

- когнитивный, предполагающий освоение учащимися знаний, норм, принципов, традиций разнообразных культур;
- мотивационный, направленный на формирование у учащихся интереса к общению с представителями других культур, желания познакомиться с многообразием культур и субкультур;
- эмоционально-коммуникативный, ориентированный на развитие способности учащихся к идентификации, эмпатии, сопереживанию, соучастию, толерантности, рефлексии;
- поведенческо-деятельностный, предполагающий формирование у учащихся умений объективно оценивать ситуации, вырабатывать адекватные модели поведения.

Рассмотрим, как данные компоненты реализуются в поликультурной среде детской школы искусств.

Ученые отмечают, что одним из ключевых аспектов поликультурной образовательной среды является направленность на освоение культурных ценностей различных этносов и народов. Именно в процессе приобщения к культуре своего и чужого народа у учащихся формируются личностные качества, необходимые для успешной социализации и продуктивного взаимодействия в многонациональном обществе.

Следует подчеркнуть, что изучение продуктов художественной культуры и освоение многообразия культурных ценностей является основным содержанием обучения в системе дополнительного художественного образования, в частности, в детских школах искусств. Если в общеобразовательной школе культура является предметом изучения только лишь части гуманитарных дисциплин, таких как литература, история, русский и родной язык, музыка, рисование, и др., то в школах искусств этому посвящены *все предметы* образовательного цикла. Более того, содержание этих предметов не ограничивается изучением западно-европейской или отечественной культуры, а, как правило, охватывает и национальные культуры, включая также и произведения этнокультур. Так, например, учащиеся музыкального отделения школы искусств изучают музыку народов мира и произведения, представляющие региональное композиторское творчество; учащиеся хореографического отделения осваивают латиноамериканские, африканские, скандинавские, испанские, французские и многие другие танцы; в программу обучения всех отделений включено изучение регионального фольклора и т.д. Следовательно, образовательная среда школы искусств *зна-*

чительно является поликультурной и обладает широкими возможностями для реализации поликультурного образования.

Освоение образцов художественной культуры в детской школе искусств осуществляется не только теоретически, но, главным образом, *практически* – через исполнение произведений в классе музыкального инструмента, постановку танцевальных номеров в классе хореографии, рисование картин и этюдов в классе изобразительного искусства и т.п. Главным предметом изучения в школе искусств, ради которого дети приходят именно в данное образовательное учреждение, является конкретный вид искусства – музыка, живопись, танец и т.д. В отличие от уроков искусства в общеобразовательной школе, которые ставят целью первичное освоение элементарных навыков рисования, пения, музицирования и т.д., целевая направленность образовательного процесса в школе искусств связана с совершенствованием собственной творческой исполнительской деятельности учащихся и достижением значительного уровня мастерства в избранном виде искусства. Таким образом, спектр изучения продуктов художественной культуры различных этносов и народов в школе искусств существенно расширяется, охватывая и теоретический и практический ракурсы.

Нужно отметить, что формы практической деятельности учащихся в школе искусств весьма разнообразны и включают: коллективное творчество (репетиции оркестра, хора, танцевальных и театральных коллективов), групповые занятия (репетиции музыкальных и танцевальных ансамблей, занятия в классе изобразительного искусства, отработка групповых мизансцен в театральных постановках), парные (камерно-вокальные и камерно-инструментальные исполнительство, парные танцы, диалоговые мизансцены в театральных постановках), индивидуальные (занятия в классе музыкального инструмента, вокала, отработка индивидуальных партий в танцевальных и театральных постановках). Следовательно, поликультурная образовательная среда детской школы искусств является *творческо-деятельностной* и интегрирует коллективные, групповые, парные и индивидуальные формы учебной деятельности учащихся.

В школе искусств, как мы уже отмечали ранее, дети осваивают разные виды искусств – музыкальное, изобразительное, театральное, хореографическое и т.д. Очень часто в учебном процессе эти искусства интегрируются. Так, при обучении детей музыке часто используются ритмика, пластическое интонирование как элементы визуально-двигательных искусств; демонстрируются видеоряды живописных полотен известных художников, сопровождающие музыку и вызывающие нужные визуальные образные ассоциации; нередко осуществляется театрализация музыкальных произведений, имеющих программно-сюжетную основу, и их сценическое воплощение силами самих учащихся. Обучение детей в классе хореографии всегда осуществляется при музыкальном сопровождении и предусматривает характеристику музыкальных особенностей балетных постановок и хореографических номеров. Учебный процесс на театральном отделении школы искусств задействует все виды искусств, так как учитывает синтетическую природу театральной деятельности. В ходе театральных репетиций внимание учащихся акцентируется на выборе костюмов, декораций, хореографических номеров, музыкального сопровождения к спектаклю. Зачастую детям предлагается самим изготовить костюмы и подобрать музыку к спектаклю либо сделать это совместно с преподавателем и своими партнерами. Подготовка костюмов и декораций к спектаклю, выбор музыкального сопровождения предполагают серьезную и длительную предварительную работу по прослушиванию и отбору музыкальных номеров, просмотру моделей одежды, поиску необходимых элементов антуража и т.п. Это в той или иной мере обуславливает изучение особенностей не только избранного ребенком основного вида искусства, но и других, сопутствующих ему искусств. То есть образовательная среда детской школы искусств становится *полихудожественной*.

Важной особенностью образовательного процесса в детской школе искусств является публичное представление результатов учебной деятельности учащихся. Поскольку основное содержание образования в детской школе искусств связано с освоением языка искусства и форм художественно-творческой деятельности, естественным и закономерным итогом обучения становится публичное представление и оценка результатов творчества детей. Формы такого представления многообразны и издавна реализуются в детских школах искусств – это академические концерты, исполнительские конкурсы, творческие смотры, выставки достижений, театрализованные представления, фестивали искусств и т.д.

В процессе подготовки данных мероприятий, как правило, участвуют не только дети, но и преподаватели, а также родители

ли и другие члены семей учеников, которые выполняют организационную работу, выступают в качестве слушателей и зрителей. Коллективное общение и сопереживание участникам выступлений создает эффект межличностной аттракции, творческой эмпатии, формирует чувство коллективной ответственности, способствует установлению более тесных отношений в ученическом коллективе. За счет этого значительно повышается коммуникативный потенциал образовательной среды школы искусств.

Кроме того, подобные мероприятия, как правило, получают широкий общественный резонанс и вызывают живой интерес со стороны публики, способствуют установлению личностных и профессиональных связей школы с социально-культурным окружением, развивают социальное партнерство. Таким образом, в поликультурную среду школы искусств органично включаются не только субъекты образовательного процесса (учащиеся, педагоги, родители), но также «потребители» творческих услуг, представляющие социальное окружение (национальные культурные центры, образовательные учреждения, студии и центры детского творчества и пр.). Это, в свою очередь, делает поликультурную среду школы искусств *поликоммуникативной* и определяет ее направленность на межкультурное и межличностное взаимодействие.

Таким образом, обобщая все сказанное выше, можно утверждать, что образовательная среда детской школы искусств имеет ряд важных свойств, существенно отличающих ее от среды других образовательных учреждений. К этим свойствам относятся *поликультурный, творческо-деятельностный, полихудожественный и поликоммуникативный* характер данной среды. Названные факторы определяют ее *содержательный контекст* и реализуются в процессе теоретического и практического освоения учащимися образов национальных культур, представленных в разных видах искусств, что сопровождается установлением разнообразных коммуникативных связей, как с непосредственными субъектами образовательного процесса, так и с социальным окружением.

В структуре поликультурной образовательной среды детской школы искусств присутствуют все компоненты, указанные нами ранее – когнитивный, мотивационный, эмоционально-коммуникативный, поведенческо-деятельностный (применительно к школе искусств его логичнее назвать творческо-деятельностным). При этом их особенность состоит в том, что они не разде-

ляются друг от друга, а напротив, интегрируются на базе творческо-деятельностного компонента поликультурной среды. В процессе творческой деятельности детей, направленной на освоение продуктов художественной культуры разных этносов и народов, у учащихся формируется система знаний об этих культурах (когнитивный компонент), развивается мотивация к дальнейшему изучению этих культур и взаимодействию с их носителями (мотивационный компонент), проявляются разнообразные эмоции и чувства (эмоциональный компонент), устанавливаются межличностные связи и отношения в многонациональном ученическом коллективе (коммуникативный компонент). Самая главная особенность искусства – творческо-деятельностная природа – накладывает отпечаток и на сам процесс учебной деятельности детей, и на среду, где происходит освоение произведений искусства.

Подчеркнем, что образовательная среда школы искусств существенно отличается от среды общеобразовательной школы, в том числе тем, что в общеобразовательных школах существует четкое разделение между учебной и внеучебной сферами деятельности, которые связаны с решением совершенно разных задач. В учебной деятельности преимущественно решаются дидактические задачи, во внеучебной – воспитательные. В школе искусств это разделение значительно менее выражено. Благодаря огромному воспитательному потенциалу искусства, творческой природе учебной деятельности учащихся и публичному характеру представления ее результатов, и учебная и внеучебная сферы детской школы искусств реализуют как дидактические, так и воспитательные задачи.

Таким образом, можно выделить еще одну важную особенность поликультурной образовательной среды детской школы искусств – ее *интегративный* характер, объединяющий учебно-дидактические, художественно-творческие и воспитательные задачи, а также синтезирующий когнитивный, мотивационный, эмоционально-коммуникативный, творческо-деятельностный компоненты при доминировании последнего.

Из всего вышесказанного становится очевидным, что образовательная среда детской школы искусств обладает уникальными возможностями для реализации поликультурного образования и формирования поликультурной личности ребенка, чему способствует *поликультурный, творческо-деятельностный, полихудожественный, поликоммуникативный, интегративный* характер данной среды.

Библиографический список

1. Тарасов, С.В. Образовательная среда и развитие школьника. – СПб., 2003.
2. Ясвин, В.А. Тренинг педагогического взаимодействия в творческой образовательной среде / под ред. В.И. Панова. – М., 1997.
3. Панов, В.И. Одаренные дети: выявление – обучение – развитие // Педагогика. – 2001. – № 4.
4. Карпова, Е.М. Поликультурная среда клуба как средство социального воспитания старшеклассников: дис. ... канд. пед. наук. – Кострома, 2004.

Bibliography

1. Tarasov, S.V. Obrazovatel'naya sreda i razvitie shkol'nika. – SPb., 2003.
2. Yasvin, V.A. Trening pedagogicheskogo vzaimodeystviya v tvorcheskoy obrazovatel'noy srede / pod red. V.I. Panova. – M., 1997.
3. Panov, V.I. Odarennye deti: vihyavlenie – obuchenie – razvitie // Pedagogika. – 2001. – № 4.
4. Karpova, E.M. Polikulturnaya sreda kluba kak sredstvo social'nogo vospitaniya starsheklassnikov: dis. ... kand. ped. nauk. – Kostroma, 2004.

Статья поступила в редакцию 03.12.12

УДК 378:004.77

Bakhtina S.V., Chemekova N.R. DEVELOPMENT OF STRATEGIC THINKING: PEDAGOGICAL IDEAS OF HISTORY AND THE PRESENT (ON THE EXAMPLE OF CROSS-TECHNOLOGIES AND A.S. MAKARENKO AND V.A. SUKHOMLINSKY'S PEDAGOGICAL IDEAS).

The article is focused at a deep analysis of psychological and educational concepts of developing thinking in a frame of educational environment, possibilities of modern technologies in the process of formation of a strategic thinking of the university students. Nowadays, the paradigms based on the complete competence of specialists, not packed with knowledge, but aimed at any specialization and socialization, prepared for new life conditions. They prove, that the creation of psychological and educational conditions promotes to perfection and self-development, professional skills, strategic thinking of future specialists. All this is based on cross-technologies.

Key words: strategic thinking, cross-technologies, reflection, educational environment, psychological and educational concepts.

С.В. Бахтина, канд. пед. наук, доц. Марийского гос. университета, г. Йошкар-Ола, E-mail: basvet57@rambler.ru; **Н.Р. Чемякова**, канд. пед. наук, доц. Марийского гос. университета, г. Йошкар-Ола, E-mail: lmtf@mail.ru

РАЗВИТИЕ СТРАТЕГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ ИСТОРИИ И СОВРЕМЕННОСТИ (НА ПРИМЕРЕ КРОСС-ТЕХНОЛОГИЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ А.С. МАКАРЕНКО И В.А. СУХОМЛИНСКОГО)

В настоящей статье представлен анализ психолого-педагогических концепций развития мышления в рамках образовательного пространства, обосновываются возможности использования современных кросс-технологий при формировании стратегического мышления студентов в процессе обучения в вузе. Сегодня на смену парадигме, основанной на знаниях, умениях и навыках в качестве результата образования, приходит парадигма, построенная на компетентности специалиста, не наполненного знаниями, а социализированного, способного к успешной жизни в быстро меняющихся условиях. Доказано, что создание психолого-педагогических условий способствует совершенствованию и саморазвитию личностных качеств, профессиональных компетенций, стратегического мышления у будущих специалистов, включенных в обучение с помощью кросс-технологий.

Ключевые слова: стратегическое мышление, кросс-технологии, рефлексия, образовательное пространство, психолого-педагогические концепции.

Обозревая тенденции развития образовательных технологий, нельзя не отметить, что в последние десятилетия они претерпели определенные изменения – обратились к своим истокам: идеям гуманизма, значимости индивидуально-типологических особенностей обучающегося, концепциям механизмов мыслительной деятельности. В настоящее время наблюдается возрождение гуманистической педагогики психологии, отечественных и зарубежных культурно-педагогических традиций. Инструментами методологического обоснования этих тенденций стали идеи К.Д. Ушинского, Н.И. Пирогова, Н.А. Бердяева, А.С. Макаренка, А. Маслоу, К. Роджерса, Ш.А. Амонашвили, В.А. Сухомлинского. С этих позиций интерпретируется сущность обучения в контексте таких понятий как ценности и смыслы, культура, самоорганизация и самореализация, а также в контексте практического создания реальных условий для развития человека и поддержки его индивидуальности. Сегодня процесс целенаправленного воздействия на личность стали определять такие подходы, как внешнее побуждение к развитию (Б. Битинас), целенаправленное управление процессом развития личности (Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова), педагогически организованное восхождение ученика к культуре (Н.Е. Щуркова), введение обучающегося в режим саморазвития (Г.К. Селевко) и самоорганизации (С.В. Кульневич), перекрестное взаимодействие различных компонентов в процессе разнообразных видов деятельности (В.А. Филимонов, В.С. Чернявская). Везде наблюдается заметное смещение акцента педагога, организующего обучение и воспитание, в сторону личности, ее собственных усилий, т.е. происходит повышение статуса обучающегося как мыслящего субъекта.

В современном вузе успешность обучения зависит от сформированности у его участников мыслительных процессов. Студенту необходимо не просто приобрести знания, умения и навыки, развить устойчивые познавательные интересы и мотивы учения, потребность в постоянном самообразовании, но и овладеть стратегическим мышлением для дальнейшей творческой продуктивной профессиональной деятельности. Таким образом, на первый план выдвигаются задачи умственного развития студентов.

Сегодня в мировом и отечественном образовании прослеживается ряд концептуальных направлений:

- обращенность к человеку как к высшей ценности, эпицентру Вселенной, творцу и хранителю жизни, разума и культуры, ответственному за все содеянное на Земле и в космосе;
- возвращение образования в культуру, придание ему функций культуросберегающего процесса;
- усиление в образовании роли науки и теоретических знаний, интеллектуальных технологий как главных факторов прогресса во всех областях жизни, обеспечивающих достойные человека условия его бытия и развития;
- признание образования ключевым компонентом в системе мер, обеспечивающих прогресс в развитии человека, общества и государства.

В свое время эти идеи пропагандировались и отстаивались выдающимися советскими педагогами, такими как А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинским, а сегодня они легли в основу Федеральной концепции модернизации российского образования, в которой подчеркивается, что в педагогическом плане новое качество образования – это его ориентация не только на усвоение обучающимся определенной суммы знаний, но и на перспективное развитие его личности, его познавательных и созидательных

способностей. В.А. Сухомлинский видел цель образования в подготовке разносторонне развитой личности гражданина, воспитанной в традициях отечественной и мировой культуры, в современной системе ценностей, способной к активной социальной адаптации в обществе и самостоятельному жизненному выбору, к началу трудовой деятельности и продолжению профессионального образования, к самообразованию и самосовершенствованию [4].

В этом контексте личностно-ориентированный подход к обучению и воспитанию, сформулированный в середине 80-х годов XX столетия, разрабатывался преимущественно как субъектно-ориентированная организация и управление педагогом образовательной деятельностью ученика. Эта деятельность призвана развивать не только предметную и коммуникативную компетентность обучающегося, но и его самого как личность. На современном этапе развития образовательных систем стало очевидным, что личностно-ориентированный подход необходимо рассматривать с позиции обучающегося. Такая постановка вопроса согласуется с исследованиями И.С. Якиманской, Е.В. Бондаревской, А.Б. Орлова, показавших неоспоримость значения не только учета, но и специальной организации в процессе обучения и воспитания целого ряда индивидуально-психологических характеристик школьника: мотивации, адаптации, способности, коммуникативности, уровня притязаний, самооценки, когнитивного стиля учебной деятельности [1; 7]. В концепции личностно-ориентированного подхода личность рассматривается как субъект деятельности, которая сама, формируясь в деятельности и в общении с другими людьми, определяет характер этой деятельности и общения.

Сегодня в нашей стране активно развиваются технологии, которые связывают с «пятым технологическим укладом», в частности, гуманитарные технологии ситуационного центра, разрабатываемые межрегиональным и международным научным коллективом под руководством д.т.н., профессором В.А. Филимоновым (г. Омск). Они позволяют осуществлять системную интеграцию дисциплин, способствуя тем самым развитию междисциплинарных взаимосвязей [6]. Все эти подходы предполагают, что в центре обучения и воспитания находится сам обучающийся – его мотивы, цели, его неповторимый психологический склад. Исходя из интересов обучающегося, уровня его знаний, умений учитель определяет учебную цель занятия, формирует, направляет и корректирует весь образовательный процесс в целях развития личности обучающегося. Соответственно цель занятий при реализации кросс-технологий формулируется с позиции каждого конкретного ученика и всей группы в целом. Например, цель занятия может быть следующей: «Сегодня каждый из нас научится определять удельный вес вещества (решать данный вид задач)». Такая формулировка означает, что школьника понуждают отразить наличный, исходный, актуальный уровень знания и затем оценить свои успехи, свой личностный рост. В итоге он должен ответить себе, чему сегодня научился, чего не знал или не мог делать еще вчера. В соответствии с идеями кросс-технологий, в процессе обучения происходит переосмысление дидактических основ достижения качества подготовленности обучающихся. Обучение строится не на принуждении, а на активизации познавательной деятельности человека. По данной проблеме уже появились публикации исследователей и педагогов-практиков, затрагивающие отдельные аспекты организации обучения на основе кросс-технологий [5; 6].

Личностно-ориентированный подход предполагает учитывать в процессе обучения и воспитания национальные, половозрастные, индивидуально-типологические, статусные особенности обучающегося. Этот учет осуществляется через содержание и форму учебных заданий, через характер общения с учеником. Это стимулирует личностную, интеллектуальную активность ребят, поддерживает и направляет их образовательную деятельность без излишнего фиксирования ошибок, промахов, неудачных действий. Тем самым, подчеркивает Е.В. Бондаревская, осуществляется не только учет индивидуально-психологических особенностей учащихся, но и формирование, дальнейшее развитие психики школьников, их познавательных процессов, личностных качеств, деятельностных характеристик [1].

При всем многообразии подходов к школьному обучению и воспитанию полюсными вариантами, по мнению ряда психологов, являются традиционный и гуманистический. При традиционном подходе доминирует авторитарное обучение, в процессе которого ребенок узнает, что необходимо подчиняться правилам, нежелательно делать ошибки, оценки наиболее важны и что школа вызывает тревогу. При личностно-ориентированном гуманистическом подходе ребенок узнает, что его любознательность признается и поощряется, учитель дружелюбен и заботлив, процесс учения доставляет удовольствие, а учителя вызывают чувства уважения и любви.

И.С. Якиманская считает, что реализация личностно-ориентированной системы образования требует «векторов» в педагогике: от образования как традиционно построенного процесса (и в этом смысле жестко регламентированного), к учению, как индивидуальной деятельности школьника, к ее коррекции и педагогической поддержке. Образовательный процесс не столько задает вектор развития, сколько создает для этого все необходимые условия. Его задача – не планировать общую, единую и обязательную для всех линию психического развития, а помогать каждому ученику с учетом имеющегося у него опыта познания совершенствовать свои индивидуальные способности, развиваться как личность [7].

Проблема психолого-педагогической поддержки ученика сегодня является одной из перспективных и широко разрабатывается в современной науке. Наиболее интересными, на наш взгляд, являются работы О.С. Анисимова, А.С. Гусевой, А.А. Деркач, И.Н. Семенова, Н.Ю. Синягиной, Е.А. Яблоковой. Они рассматривают психологическое сопровождение ребенка как способность взрослого оценить и задействовать механизмы естественного развития школьника, не разрушать, а развивать его интерес, мотивацию к познанию. За основу берутся идеи личностно-ориентированного подхода, центром теории и практики которого является обеспечение свободного развития каждого. Соответственно, все образование, центрируясь на обучающемся, на его личности, и по содержанию, и по формам организации реализует одну цель – развитие человека.

В настоящее время концепцию кросс-технологий определяют как методологическую ориентацию в педагогической деятельности, позволяющей посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действия обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности, развития ее неповторимой индивидуальности. Таким образом, Кросс-технологии – это наукоемкая психолого-педагогическая парадигма, реализующая фундаментальные философские, психологические, педагогические идеи об образовании человека и процессах его индивидуально-личностного развития [6; 7].

Отличительные особенности состоят в том, что данная технология:

- ориентирует на человека (ребенка) как на главную ценность и цель образования;
- поддерживает и развивает субъективные свойства и индивидуальность ученика;
- порождает у учащихся личные смыслы учения и жизни, вводит их в мир культуры;
- пробуждает творческий потенциал личности;
- стимулирует обучающихся к самостоятельному решению собственных жизненных проблем в меняющемся социуме.

По нашему мнению, объективно существует довольно веская причина, позволяющая отнести кросс-технологии к числу высоких психолого-педагогических технологий:

- оно работает с очень сложным предметом – человеком. В своих потенциальных возможностях человек неисчерпаем, ибо он является разумным, чувствующим организмом, чья жизнь опосредуется законами природы, культуры и социума;
- кросс-технология является гуманистической технологией открытого типа. Она проектируется для работы с сознанием че-

ловека и процессами его индивидуально-личностного развития. Ее целью является развитие личностных структур, стратегического мышления (ценностей, смыслов, отношений, способностей к выбору, рефлексии, саморегуляции);

– кросс-технологии направлены на становление индивидуальности. Это процесс внутренний, не всегда доступный педагогическому наблюдению и анализу. Педагог имеет дело с развивающейся личностью, которая многого не знает о себе, находится в процессе поиска себя, своего «я». Главное в работе учителя – научить человека разбираться в себе, осознавать свои способности, достоинства и недостатки, помочь ученику решать возникающие проблемы, максимально опираясь на личностный потенциал;

– кросс-технологии опираются на собственные усилия личности. Технологическое обеспечение этого процесса требует от педагога понимания того, как «прорастивается» личность, как «созревают» его фундаментальные природные и социальные свойства во взаимодействии и взаимопроникновении, как происходит «наполнение» сознания культурным и ценностно-смысловым содержанием;

– кросс-технология опирается на субъективный опыт человека в процессе его развития и включения в жизнетворчество. Позиция педагога состоит в том, чтобы, опираясь на субъективный опыт обучающегося и его внутреннее стремление, помочь ему найти его индивидуальный путь развития.

В наших практических исследованиях мы применили систему кросс-технологий с целью осуществления успешной, эффективной, оптимальной адаптации первокурсников к жизни и учебе в вузе, что является залогом дальнейшего развития каждого студента как будущего специалиста. Выпускнику сельской школы сложнее поступить в высшее учебное заведение и адаптироваться к вузовской системе обучения, к новым взаимоотношениям. Сложность данного процесса связана с отсутствием равных стартовых возможностей у сельских абитуриентов, поступающих в вуз. Вместе с тем современная жизнь предъявляет к выпускникам школ, в том числе и сельских, качественно иные требования – необходимость быть конкурентоспособными на рынке труда, обладать высокой социальной мобильностью, большой социальной ответственностью, способностью принимать самостоятельные решения экономического, юридического и нравственного характера. Выделяется два аспекта адаптации студентов-первокурсников: адаптация к учебной деятельности и адаптация к новой учебной группе. Для адаптации в группе важно развивать умения и навыки межличностного общения, умение работать в коллективе. Неудачи в новом коллективе приводят первокурсника к разочарованию, вызывают неуверенность в себе, желание расстаться с новым коллективом. Адаптационный период и особенности его прохождения существенно определяют в дальнейшем морально-психологическое самочувствие первокурсников, дисциплинированность, отношение к учебе, активность жизненной позиции. Процесс адаптации первокурсников в вузе является одновременно условием развития адаптационных способностей будущего специалиста, что в дальнейшем поможет справиться начинающему учителю с трудностями первоначального этапа профессиональной деятельности.

Проведенное исследование показывает, что среди студентов первых курсов имеется три группы: активно адаптированные, дезадаптированные и пассивно-адаптированные.

К группе активно адаптируемых относятся 21,5% выпускников сельских образовательных учреждений и 27,9% выпускников городских образовательных учреждений. У студентов данной группы широкий круг общения. Главная цель – полная самореализация в новой социальной среде. Они строят отношения на основе норм и ценностей данной группы. Среди пассивно-адаптированных студентов 43,4% выпускников сельских школ и 47,3% выпускников городских школ. В данной группе студент принимает нормы и ценности по принципу «Я – как все». Группу дезадаптированных составляют в большем количестве сельские выпускники (35,1%) нежели городские (24,8%). Для этой группы первокурсников характерны трудности в общении, чувство неуверенности, непринятие норм и ценностей новой социальной среды. Результаты исследования показывают, что достаточно большое количество как сельских выпускников (78,5%), так и городских (72,1%) относятся к группам дезадаптированных и пассивно-адаптированных.

Поэтому на первоначальном этапе обучения первокурсникам необходимо создать условия для успешной адаптации. Важным фактором успешной адаптации является самопринятие и принятие других. Студенты с высоким уровнем самопринятия в целом довольны собой, считают себя интересными, привлекательными. 68,2% выпускников сельских школ и соответственно

75,1% городских находятся на высоком уровне самопринятия. Принятие других является важным личностным качеством для будущего учителя, который должен воспринимать учащегося со всеми его недостатками. При этом особенно важно проявлять толерантность в напряженной, конфликтной ситуации. 41,2% городских и 48,4% сельских студентов оценивают себя людьми сдержанными, замкнутыми, не желающими раскрываться перед другими, опасаясь за то, что подумают о нем другие. Умение принять окружающих влияет на комфортность и на процесс общения в новой социальной группе. 45,4% сельских и 35,2% городских выпускников чувствуют себя эмоционально некомфортно в новых условиях обучения. Необходимым качеством личности будущего учителя является интернальность, что связано со степенью независимости, самостоятельности и активности человека в достижении своих целей, с развитием личной ответственности за происходящие с ним события, умением планировать свои действия, прогнозировать результаты деятельности. Данное качество личности не сформировано у 65,6% сельских и 53,5% городских выпускников.

В профессиональной деятельности учителя важны лидерские качества: инициативность, организаторские способности. К сожалению, как показывают исследования, в структуре социально-психологической адаптации такая характеристика как доминирование находится на низком уровне у 68,9% бывших учеников сельских и 64,6% городских школ. Данный показатель свидетельствует о том, что у них преобладает низкий уровень инициативности. Организаторские способности не развиты у 68% сельских выпускников. Коммуникативные умения являются сердцевинной профессионализма учителя и тесно коррелируют с организаторскими. Результаты констатирующего исследования свидетельствуют о том, что у большинства студентов городских (71,5%), сельских (62%) и смешанных групп (67,1%) коммуникативные умения проявляются на среднем уровне или ниже среднего.

Показатель «умение стимулировать интерес, инициативу учащихся», коррелирует с показателем социально-психологической адаптации «доминирование». Умение перестраивать свою деятельность в случае непредвиденных обстоятельств коррелирует с эмоциональной комфортностью, умение проявлять выдержку, уверенность в своих действиях в конфликтных ситуациях – с самопринятием.

Важным условием эффективности процесса адаптации стала разработка и апробация программы, содержания, форм, методов, приемов и методик проведения занятий спецкурса «Самопознание и саморазвитие личности будущего учителя». Спецкурс является одним из важнейших условий успешной адаптации выпускников сельских школ к обучению на педагогических специальностях университета. При его разработке и апробации были учтены результаты психолого-педагогической диагностики, проведенной среди студентов.

Процесс преподавания данного спецкурса включает следующие этапы: диагностический, прогностический, технологический, рефлексивный.

1 этап – диагностический. Он связан с самопознанием студентом личностных качеств и способностей. Для этого первокурсникам предлагается комплекс диагностических методик на выявление уровней сформированности своих личностных качеств, способностей, необходимых для успешной адаптации к вузовскому процессу обучения и заполняют индивидуальную диагностическую карту;

2 этап – прогностический. На данном этапе первокурсники, составляя программу саморазвития с опорой на индивидуальные диагностические карты, определяют личностные качества и умения необходимые для дальнейшей работы над собой. Стимулированию процесса самопознания и активизации саморазвития личностных качеств и формированию первоначальных педагогических умений сельских выпускников способствовали: тренинги, работа в малых группах, ролевые игры, микропреподавание, анализ психолого-педагогических ситуаций, подготовка воспитательных мероприятий, творческие работы, опорные схемы, тихий опрос, запись ответов и выступлений по проблеме на диктофон;

3 этап – технологический. Во время лекционных, практических занятий первокурсники знакомятся с методами и приемами работы над собой, технологиями педагогического общения,

регуляцией эмоционального состояния, выхода из педагогических конфликтов.

4 этап – рефлексивный, способствующий процессу самопознанию, направленному на осмысление собственной практической деятельности студентов, с умением определять причины своих успехов и недостатков.

Преподавание данного спецкурса направлено на развитие коммуникативных, организаторских, эмоционально-экспрессивных, рефлексивных умений, способствует саморегуляции эмоционального состояния первокурсника. Важным фактором успешной учебной деятельности первокурсников является мотивация к педагогической профессии, которая в процессе проведения занятий спецкурса формировалась, закреплялась и развивалась. Одним из условий формирования устойчивой мотивации к педагогической деятельности является создание ситуации успеха в процессе включения первокурсников в различные виды деятельности.

В процессе апробации спецкурса «Самопознание и саморазвитие личности будущего учителя» прослеживается положительная динамика:

- в сформированности следующих личностных качеств и профессиональных умений у первокурсников: ответственность, чувство такта, организаторские умения, уверенность в себе, доминирование, лидерские качества. Значительно повысилась в экспериментальной группе комфортность, толерантность, коммуникативные умения, способность к сопереживанию. Данные результаты подтверждены, как экспертными оценками, так и самооценкой. Фактически до эксперимента наблюдался низкий уровень сформированности выше перечисленных качеств и умений первокурсников, после проведения эксперимента по всем показателям первокурсники вышли на средний уровень, а по таким показателям как эмоциональная комфортность, толерантность, эмпатия – на высокий уровень;

- в развитии коммуникативных и организаторских способностей;

- в социально-психологической адаптации по следующим показателям: выросло значение шкал «степень личной комфортности», «самопринятие», «принятие других», «доминирование» до среднего, а у некоторых студентов до высокого уровня; повысился показатель интернальности до статистически значимых значений

В результате исследования на основе корреляционного анализа выявлены взаимосвязи между адаптацией и эмоциональным комфортом, что вполне естественно, так как для успешной адаптации сельских выпускников необходимо создание на занятиях благоприятного эмоционального климата ($t=3,72$), ситуации успеха для преодоления страха неудач ($t=1,99$) и уверенности в себе ($t=3,09$), так как своевременная коррекция психологических состояний в ситуациях, возникающих в учебном процессе, послужат основой для ускорения и облегчения адаптации и целенаправленного формирования значимых черт личности будущего учителя.

Кроме того, выявлено, что с адаптацией коррелируют такие качества, как самопринятие ($t = 2,14$), принятие других ($t = 3,72$), инициативность ($t = 1,99$), умение выступать публично ($t= 3,03$).

Если не происходит развитие данных качеств, то к 5 курсу у студентов слабо формируются такие умения, как умение стимулировать интерес, инициативу и творчество учащихся на уроке, во внеклассной работе, умение вести беседу, полемику, дискуссию с учащимися.

Эффективность предложенного спецкурса «Самопознание и саморазвитие личности будущего учителя», проводимого с использованием кросс-технологий, доказана положительной динамикой развития и саморазвития личностных качеств и профессиональных умений студентов.

В федеральной концепции образования подчеркивается, что именно образование должно собрать воедино современные социально значимые ценности и общественные установки с передовыми отечественными традициями в новую ценностную систему общества.

Мы убеждены, что реализация кросс-технологий на современном этапе будет способствовать большей продуктивности инновационного педагогического опыта, основанного на идеях выдающихся российских педагогов.

Библиографический список

1. Бондаревская, Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования // Педагогика. – 1997. – № 4.
2. Макаренко, А.С. Проектировать лучшее в человеке. – Мн., 1989.
3. Платонов, К.К. Личностный подход как принцип психологии // Методологические и теоретические проблемы психологии. – М., 1969.

4. Сухомлинский, В.А. Как воспитать настоящего человека. – Киев, 1975.
5. Филимонов, В.А. Спинной мозг ситуационного центра // Ситуационные центры и перспективные информационно-аналитические средства поддержки принятия решений: сб. матер. междунар. науч.-практ. конф., 2009.
6. Чернявская, В.С. Кросс-технологии: развитие метакогнитивных стратегий с помощью информационных технологий / В.С. Чернявская, Н.Л. Слугина // В мире научных открытий. – 2012. – № 10.
7. Якиманская, И.С. Принципы построения образовательных программ и личностное развитие учащихся // Вопросы психологии. – 1999. – № 3.

Bibliography

1. Bondarevskaya, E.V. Gumanisticheskaya paradigma lichnostno-orientirovannogo obrazovaniya // Pedagogika. – 1997. – № 4.
2. Makarenko, A.S. Proektirovatj luchshee v cheloveke. – Mn., 1989.
3. Platonov, K.K. Lichnostniy podkhod kak princip psikhologii // Metodologicheskie i teoreticheskie problemih psikhologii. – M., 1969.
4. Sukhomlinskiy, V.A. Kak vospitatj nastoyatsego cheloveka. – Kiev, 1975.
5. Filimonov, V.A. Spinnoy mozg situacionnogo centra // Situacionniye centrih i perspektivniye informacionno-analiticheskie sredstva podderzhki prinyatiya resheniy: sb. mater. mezhdunar. nauch.-prakt. konf., 2009.
6. Chernyavskaya, V.S. Kross-tekhnologii: razvitie metakognitivnykh strategiy s pomothyu informacionnykh tekhnologiy / V.S. Chernyavskaya, N.L. Slugina // V mire nauchnykh otkriytiy. – 2012. – № 10.
7. Yakimanskaya, I.S. Principih postroeniya obrazovatelnykh programm i lichnostnoe razvitie uchastnikov // Voprosih psikhologii. – 1999. – № 3.

Статья поступила в редакцию 01.12.12

УДК 378.147

Slugina N.L., Chernyavskaya V.S. CROSS-TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL REFLECTION ON THE EXAMPLE OF THE STUDENTS OF A DIRECTION «APPLIED INFORMATICS». The article reflects the results of an experimental study of students with cross-technology to develop the demand for graduates. Sound approach to the diagnosis and the development of professional reflection of future computer scientists. Reflected efficiency represented type of training.

Key words: professional reflection, students, demand, cross-technologies.

Н.Л. Слугина, ст. преп. каф. информационных систем и прикладной информатики Владивостокского гос. университета экономики и сервиса, г. Владивосток, E-mail: nina.eberzina@vvsu.ru; В.С. Чернявская, д-р пед. наук, проф., директор НИИ Профессиональной педагогики и психологии Владивостокского гос. университета экономики и сервиса, г. Владивосток, E-mail: tina_v@rambler.ru

КРОСС-ТЕХНОЛОГИИ В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ПРИКЛАДНАЯ ИНФОРМАТИКА»

Статья отражает результаты экспериментального обучения студентов с помощью кросс-технологий для развития востребованности выпускников. Обоснованы подходы к диагностике и развитию профессиональной рефлексии у будущих информатиков. Отражена эффективность представленного типа обучения.

Ключевые слова: профессиональная рефлексия, студенты, востребованность, кросс-технологии.

Востребованность выпускников рынком труда в настоящее время стала критерием успешности деятельности учреждений профессионального образования. Данное понятие чаще всего рассматривается в контексте экономических исследований, реже – в социологии и педагогических науках.

Достаточно активно исследуется тематика конкурентоспособности (Л.М. Митина, Д.В. Чернилевский), которая, на наш взгляд, является родственной, но не синонимичным понятию «востребованность». Этому способствует реальный рост конкуренции (или многогранное позиционирование этого роста) во всех сферах жизни современного человека. В связи с этим от студента и выпускника вуза ожидается подготовленность к процессу сравнения себя с другими и выигрышу в конкурентной борьбе.

Под востребованностью мы понимаем комплекс факторов обеспечивающих трудоустройство по специальности; соответствие личностно-профессионального потенциала требованиям внешней среды.

Принимая во внимание то, что метакогнитивные стратегии формируются на основе внутренних представлений человека о себе, о своей деятельности, для их развития необходимо создавать среду, в которой студенты могли бы не только высказывать свое мнение, но и рассматривать и анализировать другие мнения относительно решаемых задач. А также иметь возможность проанализировать свои действия и свой способ достижения результата, соотнести его со способами, используемыми другими и получить обратную связь от участников учебного процесса.

При традиционном подходе к организации учебного процесса основной формой общения является ответ студентом на поставленный преподавателем вопрос или объяснение хода решения задачи, как правило, без организации коллективного обсуждения и анализа использованных методов достижения результата. В данных условиях обучения происходит формирование спосо-

ба решения задачи на основе только одного мнения, что не способствует развитию метакогнитивных стратегий.

Использование в процессе обучения кросс-технологий позволяет создать условия, которые способствуют активизации развития метакогнитивных стратегий у студентов [1]. Ключевыми особенностями данных технологий, которые позволяют создавать необходимые условия, являются [2]:

1. Использование всех сенсорных возможностей человека (видео, аудио, кинестетика и т.п. в лево- и правополушарном исполнении).
2. Использование специальных рефлексивных процессов (формальный анализ В.А. Лефевра).
3. Использование обратной связи.
4. Режим работы «здесь и сейчас», он-лайн, использование архивов (память).

5. Использование эффектов группового взаимодействия.
6. Сопровождение работы группы особой сервисной командой (минимум: планшетики, методологи, игротехники), которые осуществляют работу с образами разного типа (соответственно: полисенсорное представление информации, отражение и сопоставление процесса решения задач, обеспечение групповой динамики).

На базе Владивостокского государственного университета экономики и сервиса в 2011-2012 учебном году проводилось экспериментальное обучение студентов направления «Прикладная информатика» с применением кросс-технологий. В исследовании принимали участие две группы студентов четвертого курса, изучающих дисциплину «Теория систем и системный анализ»: экспериментальная и контрольная. Все занятия экспериментальной группы проводились с применением кросс-технологий. Студенты контрольной группы изучали дисциплину «Теория систем и системный анализ» без применения кросс-технологий.

Таблица 1

Результаты анализа эссе студентов

Проблема	Процент ответов до обучения с применением кросс-технологий		Процент ответов после обучения с применением кросс-технологий	
	Экспериментальная группа (n=20)	Контрольная группа (n=12)	Экспериментальная группа (n=20)	Контрольная группа (n=12)
Описание профессиональной деятельности с «внешней» стороны (какой коллектив, какое здание, место, обстановка).	55%	42%	0%	50%
Общее описание продвижения по карьерной лестнице.	60%	50%	15%	33%
Описание профессиональной деятельности информатика (он делает ...) не пересекается с описанием своей профессиональной деятельности (я буду делать...).	25%	25%	10%	17%
Нежелание работать по своей специальности.	20%	17%	0%	17%
Видение специальности очень узко (решение узких специализированных задач).	25%	67%	0%	58%

Одной из задач обучения было развитие профессиональной рефлексии. Под профессиональной рефлексией мы понимаем определение своего способа применения полученного материала в профессиональной деятельности и осознание себя как субъекта профессиональной деятельности. Профессиональная рефлексия является когнитивным механизмом профессионального развития и основой для ее формирования является развитие рефлексии как когнитивного механизма саморазвития.

Для диагностики уровня развития рефлексивности использовалась методика А.В. Карпова «Диагностика уровня развития рефлексивности» [3]. Анализ результатов до и после обучения с применением кросс-технологий показал, что использование кросс-технологий в учебном процессе способствует развитию уровня рефлексивности [1].

Для анализа и оценки уровня развития профессиональной рефлексии в начале и в конце обучения студентам было предложено написать эссе о том, как они представляют себя в профессиональной деятельности информатика. Результаты анализа эссе представлены в таблице 1.

Анализ эссе студентов до обучения с применением кросс-технологий выявил низкий уровень развития профессиональной рефлексии и в экспериментальной и в контрольной группах, а именно:

- 1) описание профессиональной деятельности с «внешней» стороны (какой коллектив, какое здание, место, обстановка) без упоминания об особенностях профессии;
- 2) описание профессиональной деятельности с внешней стороны, без упоминания целей, задач и профессиональных аспектов;
- 3) описание профессиональной деятельности информатика не соотносится с описанием своей профессиональной деятельности;
- 4) нежелание работать по своей специальности;
- 5) описание профессиональной деятельности как решение узких специализированных задач.

С целью развития профессиональной рефлексии перед студентами экспериментальной группы была поставлена задача: снять фильм о своей специальности под названием «Я информатик!», в котором показать свою будущую профессиональную деятельность с различных аспектов. На занятиях, проводимых с использованием кросс-технологий, студенты, организованные в проектную группу проходили все этапы жизненного цикла проекта: от разработки идеи до презентации фильма на научной конференции [4]. После презентации на научной конференции и получение обратной связи от преподавателей, студентов других курсов и специалистов в области прикладной информатики было проведено занятие, на котором в форме интервью студенты осмысливали свое участие в проекте и полученные результаты.

Анализ эссе студентов после обучения с применением кросс-технологий показал повышение уровня развития профессиональной рефлексии, а именно:

- 1) описание профессиональной деятельности как описание решаемых профессионалом задач с учетом особенности профессии, а не «внешних» ее сторон;
- 2) принятие своей профессии и уважительное отношение к ней;
- 3) системное описание будущей профессиональной деятельности и включение в нее большего разнообразия аспектов.

Анализ эссе студентов контрольной группы после обучения в традиционной форме значительных изменений в уровне развития профессиональной рефлексии не выявил.

В целом анализ результатов диагностики до и после обучения с применением кросс-технологий показал устойчивую тенденцию роста уровня развития рефлексивности, а также развитие профессиональной рефлексивности.

Данные полученные в результате анализа подтверждают эффективность использования кросс-технологий в процессе профессионального образования, как фактора развития метакогнитивных стратегий и востребованности выпускников на рынке труда.

Библиографический список

1. Чернявская, В.С. Кросс-технологии: развитие метакогнитивных стратегий с помощью информационных технологий / В.С. Чернявская, Н.Л. Слугина // В мире научных открытий. – Красноярск. – 2012. – № 10(34).
2. Чернявская, В.С. Кросс-технологии в профессиональном образовании / В.С. Чернявская, В.А. Филимонов // Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. – 2011. – № 3.
3. Карпов, А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 5.
4. Слугина, Н.Л. Применение технологий ситуационного центра для формирования профессиональной рефлексии студентов специальности «Прикладная информатика» // Интеллектуальный потенциал ВУЗОВ – на развитие Дальневосточного региона России и стран АТР: Материалы международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. 12-28 апреля 2012 г. – Владивосток, 2012. – Кн.1.

Bibliography

1. Chernyavskaya, V.S. Kross-tehnologii: razvitie metakognitivnykh strategiy s pomoghyu informatsionnykh tekhnologiy / V.S. Chernyavskaya, N.L. Slugina // V mire nauchnykh otkrihtiy. – Krasnoyarsk. – 2012. – № 10(34).
2. Chernyavskaya, V.S. Kross-tehnologii v professionalnom obrazovanii / V.S. Chernyavskaya, V.A. Filimonov // Vestnik Vladivostokskogo gosudarstvennogo universiteta ekonomiki i servisa. – 2011. – № 3.
3. Karpov, A.V. Refleksivnost' kak psikhicheskoe svoystvo i metodika ee diagnostiki // Psikhologicheskij zhurnal. – 2003. – T. 24. – № 5.
4. Slugina, N.L. Primenenie tekhnologiy situatsionnogo centra dlya formirovaniya professionalnoy refleksii studentov spetsialnosti «Prikladnaya informatika» // Intelktual'niy potentsial VUZOV – na razvitiye Dal'nevostochnogo regiona Rossii i stran ATR: Materialih mezhduнародnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii studentov, aspirantov i molodikh uchenikh. 12-28 aprelya 2012 g. – Vladivostok, 2012. – Kn.1.

Статья поступила в редакцию 01.12.12

УДК 159.955.9

Chernjavskaja V.S., Samojlichenko A.K., Nesmajanov S.G. THE EXPERIENCE OF THE DEVELOPMENT OF CRITERIA AND INDICATORS METATHINKING, AS A CATEGORY OF DEMAND FOR THE GRADUATE, IN THE CONTEXT OF THE IMPLEMENTATION OF THE CROSS-TECHNOLOGIES. Presents arguments in favor of special education students in the conditions of cross-technologies for the subsequent demand for graduates. Identified and provides criteria and indicators metathinking. The results of the adapted in real educational process of high school.

Key words: uncertainty, metathinking, criteria, cross-technologies.

В.С. Чернявская, д-р пед. наук, проф., директор НИИ Профессиональной педагогики и психологии Владивостокского государственного университета экономики и сервиса, г. Владивосток, E-mail: tina_v@rambler.ru; **А.К. Самойличенко**, студ. специальности «Психология» Владивостокского государственного университета экономики и сервиса, г. Владивосток, E-mail: samoylichenko92@mail.ru; **С.Г. Несмеянов**, аспирант каф. философии и психологии Владивостокского государственного университета экономики и сервиса, г. Владивосток, E-mail: sunlegion@mail.ru

ОПЫТ РАЗРАБОТКИ КРИТЕРИЕВ И ПОКАЗАТЕЛЕЙ МЕТАМЫШЛЕНИЯ, КАК КАТЕГОРИИ ВОСТРЕБОВАННОСТИ ВЫПУСКНИКА, В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ КРОСС-ТЕХНОЛОГИЙ

Представлены аргументы в пользу специального обучения студентов в условиях кросс-технологий для последующей востребованности выпускника. Выявлены и представлены критерии и показатели метамышления. Результаты адаптированы в реальном образовательном процессе вуза.

Ключевые слова: неопределенность, метамышление, критерии, кросс-технологии.

Современный мир остается стабильно изменчивым. При анализе процесса профессионального становления личности, обнаруживается, что одним из видов неопределенности представляется сам процесс становления.

Если рассматривать процесс становления как раскрытие некоторого потенциала, то особое внимание представляют его внутренние механизмы. Ранние этапы развития связаны с отсутствием реакции на внешние воздействия, далее развивающаяся личность в ходе социализации и профессиональной самореализации развивает потенциал, связанный с выходом за рамки внешних видов определенности. Особую роль в решении современных глобальных проблем играет проблема принятия решений в условиях неопределенности. Вместе с тем в процессе профессионального образования этой стороне реальности не придается существенного значения, что влияет на формирование «выученной беспомощности» у будущего профессионала. С.Д. Максименко, рассматривает неопределенность как состояние или процесс, который возникает в ситуации объединения изменчивости признаков двух или более психических явлений [1]. Во многом неопределенность обуславливается несоответствием фактического состояния предмета нашему знанию о нем, несоответствием внешнего вызова нашему опыту реакции.

Образовательный в вузе процесс дифференцирован в разных дисциплинарных областях, но практически не имеет проекций в реальной профессиональной деятельности. Как правило, реальная деятельность обладает высоким уровнем неопределенности и выраженной междисциплинарностью. Экспоненциальный рост количества информации делает традиционный образовательный процесс, как минимум, нейтральным относительно будущей востребованности выпускника. Для того, чтобы выпускник вуза был востребованным, готовым к решению профессиональных задач, он должен быть не просто толерантным к ситуациям неопределенности, междисциплинарности, но должен верно принимать решения.

Возможность оперативного получения необходимой информации и её обработка являются важнейшими составляющими процесса поиска эффективных решений. В.А. Филимонов пишет, что если учесть высокий уровень ответственности и необратимость последствий ошибочных решений, то проблема поиска адекватного решения без использования современных информационных технологий становится практически неразрешимой.

Возможности современных ситуационных центров позволяют визуализировать и анализировать информацию, моделировать ситуации и прогнозировать варианты их развития, а также осуществлять мониторинг состояния сложных объектов управления, вырабатывать управленческие решения и оценивать последствия их реализации. Технологии ситуационного центра – это технологии, для которых ситуационный центр является инфраструктурой. Такие технологии являются информационными

в том смысле, что результатом их применения является информация, характеризующаяся новизной, по крайней мере, для одного из субъектов (систем), являющихся предметом воздействия технологии. Кросс-технологии ситуационного центра – технологии ситуационного центра, основой построения которых являются разные дисциплины (подходы) и/или группы дисциплин (подходов).

В быстроизменяющихся условиях, и как следствие динамичных требованиях рынка труда, для того что бы являться востребованным на рынке труда, необходимо оперативно вырабатывать актуальные профессиональные компетенции. Способность самостоятельно вырабатывать у себя необходимые компетенции обозначается как метакомпетенция. В ранних исследованиях [2] мы показали, что развитие метакомпетенций является основой будущей востребованности рынком труда, поскольку они а) соответствуют постнеклассическому этапу развития общества; б) являются междисциплинарными, а значит универсальными компетенциями, которые важны для решения любой профессиональной и жизненной проблемы; в) рынок труда динамичен, а наличие метакомпетенций позволяет вырабатывать адекватные новым условиям и возможностям стратегии. Немалую роль в развитии метакомпетенций играют когнитивные процессы, а точнее мышление и метамышление.

Многие исследователи подчеркивают возможность целенаправленного формирования метакогнитивных способностей. В частности, В. Самперио полагает, что при любом типе обучения необходимо формировать у обучающихся метакогнитивные стратегии, позволяющие структурировать и впоследствии обогащать когнитивный опыт [3].

Среди наиболее распространенных программ целенаправленного формирования метакогнитивных стратегий известен подход, предложенный К. Диркс: образовательная программа «Knowledge Wave», разработанная в школе «конструктивного обучения», Психологический смысл кросс-технологий, по мнению разработчиков, заключается в последовательном развитии рефлексивных способностей [5], так же следует заметить, что они позволяют развить у студентов междисциплинарные связи в обучении и формировать метамышление личности в целом.

Особняком стоит проблема диагностики метамышления. В проведенном нами ранее исследовании мы обнаружили проблемы связанные с высоким уровнем неопределенности в области диагностики разнообразных параметров метамышления [6]. Однако самые известные умы психологии (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Ж. Пиаже, Н.И. Жинкин) сходятся во мнении о тесной взаимосвязи мышления и речи. Поэтому речевое поведение стало материалом для диагностики метамышления студентов.

Настоящая работа реализовывала цель определить критерии и показатели метамышления студентов в процессе приме-

Таблица 1

Критерии и показатели метамышления: результаты диагностики с помощью метода наблюдения

№ критерия	Критерий / порядковый номер члена группы	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	Согласование текущей деятельности с конечным результатом (требованиями).					✓			✓	✓
2	Осознание (вербализация) «тупиковых» направлений коллективной деятельности			✓				✓		
3	Изменение стратегий («логики») деятельности группы			✓						✓
4	Разработка критериев оценки успешности результата деятельности						✓	✓	✓	
5	Разработка плана (стратегии) деятельности	✓			✓				✓	✓
6	Следование плану работы (сознательная регуляция мыслительной деятельности)				✓					
7	Постановка проблемы				✓					
8	Определение контекста работы									✓
9	Постановка микро-целей работы	✓			✓	✓		✓		

нения кросс-технологий. Работа проводилась на занятиях в рамках дисциплин «Педагогическая психология» и «Семейное консультирование». Каждый из авторов статьи принимал непосредственное участие в проведении занятий с помощью кросс-технологий.

Весь процесс реализации кросс-технологий был зафиксирован с помощью видеокamеры. Предварительно со студентами-участниками было выработано соглашение о возможности использования этих записей для исследования.

Для достижения указанной цели нам удалось на базе теоретических положений рефлексивной психологии (В.А. Лефевр, А.В. Карпов, М.М. Кашапов), выделить нижеследующие критерии и показатели метамышления, которые, впоследствии были зарегистрированы с помощью метода наблюдения (таблица 1).

Перечень критериев.

1. Согласование текущей деятельности с конечным результатом (требованиями).

2. Осознание (вербализация) «тупиковых» направлений коллективной деятельности.

3. Изменение стратегий («логики») деятельности группы.

4. Разработка критериев оценки успешности результата деятельности.

5. Разработка плана (стратегии) деятельности.

6. Следование плану работы (сознательная регуляция мыслительной деятельности).

7. Постановка проблемы.

8. Определение контекста работы.

9. Постановка микро-целей работы.

Результаты анализа показали, что существует возможность диагностики метамышления с помощью метода наблюдения. Дальнейшие направления исследования могут быть связаны с выделением паттернов, связанных с наличием того или иного уровня метамышления; с определением типов среды воздействующих на его динамику.

Библиографический список

1. Максименко, С.Д. Теория неопределенности [Эр]. – П/д: http://professor-maksymenko.narod.ru/Tvory/Statya_Teoriya_neopredelyonnosti.htm
2. Самойличенко, А.К. Развитие метакомпетенций студентов как психологическая основа будущей востребованности рынком труда / А.К. Самойличенко, В.Р. Малахова // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – Красноярск. – 2012. – № 12 (20).
3. Кашапов, М.М. Психология творческого мышления профессионала: монография. – М., 2006.
4. Самойличенко, А.К. Развитие метамышления у студентов / А.К. Самойличенко, В.С. Чернявская: Сб. науч. тр. Sworld по материалам международной научно-практической конференции, 2012. – Т. 11.- № 2.
5. Чернявская, В.С. Технологии ситуационного центра в высшем образовании / В.С. Чернявская В.А. Филимонов / Территория новых возможностей // Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. – 2011. – № 3 (12).
6. Самойличенко, А.К. Проблемы диагностики метамышления. // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – Красноярск. – 2012. – № 11(19) [Эр]. – П/д: URL: <http://sisp.nkras.ru/e-ru/>

Bibliography

1. Maksimenko, S.D. Teoriya neopredelennosti [Ehr]. – R/d: http://professor-maksymenko.narod.ru/Tvory/Statya_-_Teoriya_neopredelyonnosti.htm
2. Samojlichenko, A.K. Razvitie metakompetencyj studentov kak psikhologicheskaya osnova buduthej vostrebovannosti rihнком труда / A.K. Samojlichenko, V.R. Malakhova // Sovremennihe issledovaniya socialjnihkh problem (ehlektronniyh nauchniyh zhurnal). – Krasnoyarsk. – 2012. – № 12 (20).
3. Kashapov, M.M. Psikhologiya tvorcheskogo mihshleniya professionala: monografiya. – M., 2006.
4. Samojlichenko, A.K. Razvitie metamihshleniya u studentov / A.K. Samojlichenko, V.S. Chernyavskaya: Sb. nauch. tr. Sworld po materialam mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferencii, 2012. – T. 11.- № 2.
5. Chernyavskaya, V.S. Tekhnologii situacionnogo centra v vihsshem obrazovanii / V.S. Chernyavskaya V.A. Filimonov / Territoriya novihkh vozmozhnostey // Vestnik Vladivostokskogo gosudarstvennogo universiteta ehkonomiki i servisa. – 2011. – № 3 (12).
6. Samojlichenko, A.K. Problemih diagnostiki metamihshleniya. // Sovremennihe issledovaniya socialjnihkh problem (ehlektronniyh nauchniyh zhurnal). – Krasnoyarsk. – 2012. – № 11(19) [Ehr]. – R/d: URL: <http://sisp.nkras.ru/e-ru/>

Статья поступила в редакцию 01.12.12

УДК 159.955.9

Chernjavskaja V.S., Malachova V.R., Nesmajanov S.G. **CROSS-TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT OF THE PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF REFLECTION AND METAKOMPETENCIJ STUDENTS.** Communication of metacompetences with a problem of development of professional competences at students is proved. The analysis of approaches to development of criteria of metacompetences and a reflection is given. Results of empirical research of development of metacompetences at students in the course of realization of cross-technologies are presented. Vydelenna criteria and indicators of metacompetences and reflection.

Key words: metacompetences, reflection, criteria, cross-technologies.

В.С. Черняевская, д-р пед. наук, проф., директор НИИ Профессиональной педагогики и психологии Владивостокского гос. университета экономики и сервиса, E-mail: tina_v@rambler.ru;
В.Р. Малахова, студ. Специальности «Психология» Владивостокского гос. университета экономики и сервиса, E-mail: vareffka@mail.ru; **С.Г. Несмеянов**, асп. каф. философии и психологии Владивостокского гос. университета экономики и сервиса, г. Владивосток, E-mail: sunlegion@mail.ru

КРОСС-ТЕХНОЛОГИИ В РАЗВИТИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ МЕХАНИЗМОВ РЕФЛЕКСИИ И МЕТАКОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ

Обоснована связь метакомпетенций с проблемой развития профессиональных компетенций у студентов. Дан анализ подходов к разработке критериев метакомпетенций и рефлексии. Представлены результаты эмпирического исследования развития метакомпетенций у студентов в процессе реализации кросс-технологий. Выделены критерии и показатели метакомпетенций и рефлексии.

Ключевые слова: метакомпетенции, рефлексия, критерии, кросс-технологии.

Объявленный инновационный курс развития России связан с поддержкой инноваций и конкретных субъектов инновационной деятельности. Субъектно-ориентированный подход позволяет исследовать и проектировать субъекта, активно участвующего в развитии своей деятельности и инновационного развития, то есть субъекта метамышления и метадеятельности [1]. Система высшего образования должна соответствовать данному курсу, создавая условия для формирования субъекта инновационной деятельности на ранних этапах профессионального образования и учебно-профессиональной деятельности, в этом может быть выражен ответ системы высшего образования проектам инноваций в развитии государства и общества. Метакомпетенции становятся центральным звеном подготовки будущего специалиста.

Зарубежные исследователи также указывают, что проект получает новые импульсы своего развития, если в его рамках удастся удерживать и преемственно развивать его основные принципы относительно развития субъекта готовых определять образ будущего, брать на себя бремя и ответственность за осуществление намечаемых целей и задач [2; 3]. Э. Морен пишет о том, что мы смутно предвидим возможность превращения порочного круга в действенный цикл, становящийся рефлексивным и генерирующим сложное мышление [3].

В.Е. Лепский обосновал главную проблему участников модернизационного процесса: блокировка рефлексии; неспособность адекватно воспринять и оценить сложившуюся ситуацию, подняться над нею, что основано на образе мышления и, как следствие – действий основных субъектов современной России. Проблемы развития мышления можно ставить на любом этапе развития человека, однако результаты психологических исследований говорят о том, что лучше использовать для указанного развития сензитивные периоды. Высшие процессы мышления формируются в подростковом и юношеском возрасте. Новообразованием юношеского возраста является профессиональный выбор. Пространством развития нового типа мышления – метамышления должен стать вуз. Это доказывает актуальность нашего исследования.

Современная компетентностная модель образования, в качестве основной оперирует категорией «компетенция», которую определяют как «способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области».

Процессы преобразования в высшем образовании вызваны внешней средой: требованиями ГОС ВПО, критерием успешности вуза стала востребованность его выпускников на рынке труда. Современный рынок труда в лице работодателя накладывает требования, в числе которых не столько хорошие знания, сколько потенциал компетенций выпускника. Нами сделан ряд выводов, во-первых, что наиболее «трудноуловимым» в определении востребованности является структура подготовки выпускника в рамках конкретного направления – чему в первую очередь надо учить студента для того, чтобы он, как специалист, был востребованным; во-вторых, – проблему определения субъекта, заинтересованного в результатах исследования востребованности [4].

Метакомпетенции представляют собой центральный, надструктурный вход, который облегчает приобретение компетенций. Практические компетенции позволяют комбинировать элементы измерений компетенций в различных пропорциях [5; 6]. Мы считаем, что универсализированные компетенции студентов связанные с овладением психологическими механизмами са-

моразвития компетенций, более конкретно и полно выражает определение «метакомпетенции» [7]. Функции метакомпетенции состоят в формировании ядра личностно-профессиональных качеств и компетенций; они также являются инструментом их развития.

Основной проблемой исследования является неопределенность сущности метакомпетенций в контексте профессионального образования студентов; условий и среды их развития, методов, критериев и показателей их развития.

Научная новизна нашего исследования состоит в получении новых знаний о методах диагностики, а также критериях и показателях, а также психологических условиях становления и развития метакомпетенций в условиях образовательной деятельности студентов. Практическая значимость состоит в моделировании среды развития метакомпетенций.

Эмпирическая часть исследования состояла в исследовании критериев и показателей развития метакомпетенций с помощью метода наблюдения. Для этого анализировались видеозаписи целого ряда занятий со студентами четвертого и пятого курсов, проведенные авторами статьи в рамках дисциплин «Семейное консультирование» и «Педагогическая психология». Рассматривался вопрос, как на примере коллективной работы группы, организованной по типу ситуационного центра (кросс-технологии), проявляются метакомпетенции у студентов. С помощью метода наблюдения выявлялись, фиксировались проявления метакомпетенций [5]. Метакомпетенции являются опорным компонентом компетентностного подхода в образовании, ядром приобретения профессиональных компетенций, умений и навыков. Мы считаем, что для студентов-психологов этот тип компетенций является особенно важным. Метакомпетенции выступают надструктурным входом в приобретение новых навыков, умений, компетенций в образовании, способствующих профессиональному становлению. Обеспечивают более свободный поиск решений задач, способность во всех ситуациях находить решение.

Кросс-технологии направлены на поиск эффективных способов решений задач [6]. Этот метод позволяет визуализировать и анализировать ситуации, помогает прогнозировать коллективную работу и осуществлять мониторинг текущей работы участников. Пример кросс-технологий, анализировавший с точки зрения метакомпетенций, представлен группой участников и сервисной группой (модератором, игро-техником, планшетистом). Планшетист обеспечивал ситуативный рефлексивный процесс работы коллектива, а также визуализировал ход работы, что помогало ретроградно рефлексировать проделанную работу, что в свою очередь выполняло прогнозирующую функцию. Игротехник выполнял рефлексивные функции хода работы и осуществлял процесс метамышления.

Ключевым психологическим механизмом развития и реализации метамышления исследователи считают рефлексии [1; 4; 5; 6; 7; 8]. Преобладание рефлексивного способа обработки информации свидетельствует о высоком уровне интеллектуального контроля как компонент метакомпетенций [7]. Непроизвольный интеллектуальный контроль – это ментальная структура в составе метакогнитивного опыта, обеспечивающая оперативную избирательную регуляцию процесса переработки информации на субсознательном уровне [7; 8]. Действие этого вида контроля проявляется через: объем ментального сканирования; особенности структурирования ментальных репрезентаций ситуации; торможение импульсивности в процессе поиска решения

Таблица 1

Критерии и показатели метакомпетенций студентов процессе использования кросс-технологий

№	Критерии выявления метакомпетенций	Показатели развития метакомпетенций
1.	Оперативная избирательная регуляция процесса переработки информации на субсознательном уровне	<ul style="list-style-type: none"> Предложены критерии эффективности модели консультирования психолога – относится к способу регуляции процесса получения и переработки информации Поиск главной идеи фильма. (регуляция процесса с помощью учета множества ситуативных факторов в формировании идеи в области семейного консультирования, с учетом возможности воспроизведения, изображения и т.д.) «Передать модель консультирования, а не глубину..» (регуляция процесса на контекстном уровне работы коллектива над проблемой)
2.	Объем ментального сканирования (способность к широкому мысленному охвату большого числа аспектов происходящего)	<ul style="list-style-type: none"> «...Дело не в ребенке... ребенок – это лишь симптом..» (широкий мысленный охват, анализ позволили сделать вывод, исходя из глубинных скрытых причин)
3.	Торможение импульсивности в процессе поиска решения на основе более тщательного сбора информации до момента его принятия	<ul style="list-style-type: none"> В целом наиболее часто критерий проявляется в работе сервисной группы. Каждый их вопрос и коррекция (вербально) направления работы группы являются результатом тщательного рефлексивного анализа происходящего. Также этот критерий необходим для сплоченной работы группы.
4.	Особенности структурирования ментальных репрезентаций ситуации	<ul style="list-style-type: none"> «...изобразить в виде гипертрофированных мимики, жестов...по типу немого кино..» (участник точно дифференцировал и соотнес элементы ситуации с учетом контекста и предложил решение) «Какую проблематику выделяете?» – слова сервисной группы. (Вопрос, основанный на критерии 3- соотнесение и дифференцирование элементов ситуации)
5.	Имплицитная обучаемость в ходе освоения нового вида деятельности	<ul style="list-style-type: none"> «Было много идей у группы, чтобы ничего не упустить, я решила записывать»
6.	Рефлексия	<ul style="list-style-type: none"> В большей степени присущ деятельности сервисной группы, а именно ситуационная рефлексия (Карпов А.В.) (наблюдают, корректируют, анализируют, визуализируют происходящее в коллективе) Ретроградная рефлексия значима для самих участников. Анализ проделанной работы происходит в конце, с помощью визуализированного хода работы.

на основе более тщательного сбора информации до момента его принятия; имплицитной обучаемости в ходе освоения нового вида деятельности. Индикаторами сформированности непровольного интеллектуального контроля являются когнитивные стили [7].

Таким образом, на основе теории М.А. Холодной, а также рефлексивных подходов других ученых, мы выделили ряд критериев развития метамышления. Используя метод наблюдения, мы фиксировали поведенческие элементы, идентифицируя их с метакомпетенциями в соответствии с выделенными критериями. В экспериментальных группах, где коллективно моделировалась ситуация, была выработана договоренность об использовании видеозаписи в исследовательских целях. Ниже представлены результаты проделанной работы (таблица 1).

Таким образом, в данной работе осуществлена попытка выявить метакомпетенции в процессе работы коллектива, и тем самым доказать их уместность и необходимость в профессиональной деятельности субъекта. Сделан шаг в сторону обоснования структуры метакомпетенций [5]. Анализ метакомпетенций ситуационного центра по критериям расширяет представление о метаспособностях, о способе их выражения, выявления. Практическое видение метакомпетенций позволяет наиболее точно представлять способ эффективного выстраивания взаимодействия участников ситуационного центра. Сделанные выводы расширяют понимание метакомпетенций в контексте компетентностного подхода и позиционируют кросс-технологии как фактор развития метакомпетенций и рефлексивных ресурсов личности будущего профессионала.

Библиографический список

- Лепский, В.Е. Субъектно-ориентированный подход к инновационному развитию – М., 2009 [Эр]. – Р/д: <http://www.reflexion.ru/Library/Lepsky2009s.pdf>
- Хахен, Г. Тайны природы. Синергетика: учение о взаимодействии. — Ижевск, 2003.
- Morin, E. Sur La Méthode – Politique de CivilisationetAnthropolitique – Architecturologie&MusicologieEd Fayard, 2008.
- Чернявская, В.С. Психологические аспекты профессиональной востребованности дизайнеров. Преобладающие ценности и компетенции: экспертная оценка успешных выпускников. //Территория новых возможностей // Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. – 2011. – № 3.
- Малахова, В.Р. Развитие метакомпетенций у студентов: кросс-технологии / В.Р. Малахова, В.С. Чернявская <http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/pedagogy-psychology-and-sociology-212/theory-and-methods-of-studying-education-and-training-212/13114-212-537>
- Мухаметдинова, С.Х. Кросс-технологии ситуационного центра в управлении коллективной проектной деятельностью / С.Х. Мухаметдинова, В.А. Филимонов. – Омск, 2012.
- Холодная М.А. Когнитивные и метакогнитивные предпосылки интеллектуальной компетентности в научно-технической деятельности / М.А. Холодная, О.Г. Берестнева, И.С. Кострикина // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26. – № 1.
- Карпов, А.В. Закономерности структурной организации рефлексивных процессов // Психологический журнал. – 2006. – Т. 27. – № 6.

Bibliography

- Lepskiy, V.E. Subjektno-orientirovanniy podkhod k innovacionnomu razvitiyu – M., 2009 [Ehr]. – R/d: <http://www.reflexion.ru/Library/Lepsky2009s.pdf>
- Khaken, G. Taynih prirodi. Sinergetika: uchenie o vzaimodeystvii. — Izhevsk, 2003.
- Morin, E. Sur La Methode – Politique de CivilisationetAnthropolitique – Architecturologie&MusicologieEd Fayard, 2008.
- Chernyavskaya, V.S. Psikhologicheskie aspekty professionalnoy vostrebovannosti dizaynerov. Preobladayuthe cennosti i kompetencii: ehkspertnaya ocenka uspekhnykh vihpusnikov. //Territoriya novikhk vozmozhnostey // Vestnik Vladivostokskogo gosudarstvennogo universiteta ehkonomiki i servisa. – 2011. – № 3.
- Malakhova, V.R. Razvitie metakompetentsiy u studentov: kross-tehnologii / V.R. Malakhova, V.S. Chernyavskaya <http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/pedagogy-psychology-and-sociology-212/theory-and-methods-of-studying-education-and-training-212/13114-212-537>

6. Mukhametdinova, S.Kh. Kross-tehnologii situacionnogo centra v upravlenii kollektivnoy proektnoy deyatelnosti / S.Kh. Mukhametdinova, V.A. Filimonov. — Omsk, 2012.
7. Kholodnaya M.A. Kognitivnihe i metakognitivnihe predposilki intellektualnoy kompetentnosti v nauchno-tehnicheskoy deyatelnosti / M.A. Kholodnaya, O.G. Berestneva, I.S. Kostrikina // Psikhologicheskij zhurnal. — 2005. — Т. 26. — № 1.
8. Karpov, A.V. Zakonomernosti strukturnoy organizatsii refleksivnykh processov // Psikhologicheskij zhurnal. — 2006. — Т. 27. — № 6.

Статья поступила в редакцию 01.12.12

УДК 159.955

Chernyavskaya V.S. EDUCATIONAL FACTORS AND PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF DEVELOPMENT OF STRATEGIC THINKING OF STUDENTS: DEVELOPMENT IN HIGHER EDUCATION OF INFORMATION REFLEXIVE CROSS- TECHNOLOGIES. Contains the basis for the research project. Cross-technology justified as a resource of development of strategic thinking. Are prototypes, the key institutional features of cross-technologies, their scientific grounds, methods, main components, methods, and also a set of technical and software tools of cross-technologies, as reflexive the collective interaction in situations of solving professional tasks of an interdisciplinary nature.

Key words: strategic thinking, interdisciplinarity, reflection, components, features.

В.С. Чернявская, д-р пед. наук, проф. каф. философии и психологии, директор НИИ Профессиональной педагогики и психологии Владивостокского гос. университета экономики и сервиса, г. Владивосток, E-mail: tina_v@rambler.ru

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ РАЗВИТИЯ СТРАТЕГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ: РАЗРАБОТКА И ВНЕДРЕНИЕ В ВУЗЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ РЕФЛЕКСИВНЫХ КРОСС-ТЕХНОЛОГИЙ*

Представлено обоснование научного проекта. Кросс-технологии обоснованы в качестве ресурса развития стратегического мышления. Приведены прототипы, ключевые организационные особенности кросс-технологий, их научные основания, методы, основные компоненты, методы, а также набор технических и программных средств кросс-технологий, как рефлексивного коллективного взаимодействия в ситуациях решения профессиональных задач междисциплинарного характера.

Ключевые слова: стратегическое мышление, междисциплинарность, рефлексия, компоненты, особенности.

Определение образа будущего, национальных интересов для России связано с проектом формирования и воспитания субъекта, способного сделать реальным именно этот образ будущего, то есть обладающего стратегическим мышлением. Однако, по мнению В.Е. Лепского, В.А. Филимонова, О.С. Анисимова, качество подготовки в вузах часто не соответствует требованиям инновационного стратегического развития общества и государства. Настоящее время требует соответствия образовательных стратегий и возможностей развития студента как личности и профессионала современным гуманитарным подходам, в рамках которых создаются возможности определения внешних и внутренних ресурсов его развития, как стратега, «строителя» не только своей профессиональной жизни, но и субъекта развития общества и государства.

Постановка стратегических задач и решение стратегических проблем неразрывно связаны и с разработкой современной методологии инновационного развития. Эти идеи находят свое отражение в образовании и стратегической деятельности (рефлексивное управление). В.Е. Лепский, О.С. Анисимов, В.Е. Лепский В.А. Лефевр показали, что внешние факторы развития стратегического мышления связаны с процессом распределения функций и средств, обязанностей и прав, ответственности и полномочий между субъектами в группах.

О.С. Анисимов, В.Е. Лепский, В.А. Филимонов констатируют отсутствие разработки полномасштабной системы подготовки с помощью новых форм игрового моделирования (О.С. Анисимов), сервисных команд, обеспечивающих работу групп в контексте высшего профессионального образования в разных направлениях профессионального образования (В.А. Филимонов, В.С. Чернявская). Эта проблема требует восполнения знаний о педагогических факторах развития стратегического мышления, что является ключевой задачей проекта.

Стратег, с точки зрения О.С. Анисимова, реализует рефлексивную функцию. Рефлексивная самоорганизация личности стоит в основе развития психологических механизмов стратегического мышления личности. Слежение за динамикой изменения и развития собственных психических процессов, социально-психологической ситуации взаимодействия в учебно-профессиональном контексте обладает потенциалом формирующего воз-

действия на целое психики. Данный подход позволяет ставить и решать задачу исследования психологических механизмов развития стратегического мышления студентов.

Профессиональная деятельность всегда включает в себя владение междисциплинарным синтезом знаний и компетенций и является социально-профессиональной. Для того, чтобы выпускники вуза были готовы решать профессиональные задачи, они должны понимать, какие системы и процессы образуют проблему, которая должна стать предметом изучения, каким и кем именно им самим надо стать для этого. Кросс-сенсорные или кросс-технологии являются синонимом и следующей, психолого-педагогической версией «гуманитарных технологий ситуационного центра», разрабатываемых межрегиональным научным коллективом (г. Омск, г. Красноярск, г. Владивосток и др.) подчиненных критериям рефлексивной самоорганизации.

Общая философско-психологическая стратегия овладения мыслительной культурой будущего стратега, по мнению О.С. Анисимова, диктует необходимость постепенного, целенаправленного усложнения требований к мышлению и к применению таких процедур и мыслительных средств, которые способны «принудить» внутренний мир к «считыванию» знаково-символических средств, к выявлению в них той высшей содержательности, которая характерна для объектно-сущностной логики его проявлений.

В.А. Филимонов указывает на то, что ключевым дефектом российской системы образования является отсутствие у выпускников навыков комплексного междисциплинарного подхода не только к стратегическим, но и к практическим ситуациям профессиональной деятельности. На устранение этого дефекта ориентированы кросс-технологии. «Суверенность» и «автономность» дисциплин системы высшего профессионального образования являются иллюстрацией оторванности образования от реальности и возможном продуцировании эффекта выученной беспомощности, как его результата.

Профессиональная деятельность всегда включает в себя владение междисциплинарным синтезом знаний и компетенций и является социально-профессиональной. Для того чтобы выпускники вуза были готовы решать профессиональные задачи, они должны понимать, какие системы и процессы образуют про-

блему, которая должна стать предметом изучения, каким и кем именно им самим надо стать для этого.

Психологический смысл кросс-технологий заключается в последовательном развитии рефлексивных способностей. Сходство кросс-технологий с другими активными методами обучения основано на принципе активизации умственной деятельности студента как субъекта собственного учения. Особенности кросс-технологий составляют целенаправленные взаимодействия, «пересечения» различных систем: а) различные органы чувств: зрение, слух, кинестетика; б) левое и правое полушария мозга (рациональный и иррациональный аспекты); в) члены группы (коллектива): студенты, эксперты, тренеры; г) дисциплины: математика, информатика, экономика, менеджмент, лингвистика, психология; д) культурные образцы (шаблоны).

Основу кросс-технологий составляют 3 блока из трёх компонентов каждый, все компоненты блока ориентированы на соответствующую центральную часть, и изучение компонентов производится параллельно. Первый – системный анализ, рефлексивный анализ, эвристика; второй – проектирование, экспертиза, презентация; третий – три вида функциональных места сервисной команды.

Ключевые организационные особенности кросс-технологий: 1) сопровождение работы проектной группы особой сервисной командой (минимум: планшетист, методолог, игротехник), которые осуществляют работу с образами разного типа (соответственно: полисенсорное представление информации, отражение и сопоставление процесса решения задач, обеспечение групповой динамики); 2) режим работы «здесь и сейчас», он-лайн, использование архивов (память); 3) использование специальных рефлексивных процессов (формальный анализ В.А. Лефевра); 4) мультидисциплинарность и слабая структурированность решаемых проблем; 5) использование интеллектуальных компьютерных систем анализа и синтеза, промежуточных технологий, прототипирования для достижения адекватности решения задачам и ресурсам; 6) использование разнообразной и непосредственной и опосредованной обратной связи участникам проектной группы от членной сервисной команды. Сервисная команда осуществляет постоянную обратную связь: планшетист отображает обсуждаемые данные визуальным, методолог отражает стратегию решений; игротехник косвенными методами дает обратную связь в области групповой динамики. Использование рефлексивных процессов и прототипирование также являются косвенной обратной связью.

Проект реализует большая межрегиональная команда исполнителей-молодых ученых и преподавателей вуза из Владивостока, Омска, Красноярска, Читы, Йошкар-Олы и Биробиджана. Одна часть проекта посвящена разработке педагогических факторов развития стратегического мышления студентов в контексте внедрения кросс-технологий в вузе, она представлена следующими краткосрочными исследованиями: «Развитие стратегического мышления: педагогические идеи истории и современности (на примере кросс-технологий и педагогических идей А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинского); «Построение педагогической модели формирования стратегического мышления у студентов вузов с применением кросс – технологий ситуационных центров», «Педагогическая поддержка студентов в процессе развития стратегического мышления с помощью кросс-технологий»; «Кросс-технологии, как инновационное средство развития стратегического мышления конкурентоспособных специалистов в сфере информационных технологий». Вторая часть выявляет психологические механизмы развития стратегического мышления студентов в рамках разработки и внедрения кросс-технологий в вузе. Структуру работ составляют следующие краткосрочные исследования: «Особенности кросс-технологий как социально-психологические факторы формирования культуры стратегического мышления»; «Психологические факторы развития образно-логического мышления с помощью кросс-технологий»; «Изучение психологических процессов студентами-психологами с помощью кросс-технологий»; «Исследование временной перспективы в процессе применения кросс-технологий для студентов-психологов»; «Гендерно- психологические механизмы и особенности развития стратегического мышления»; «Комплекс рефлексивного анализа для развития стратегического мышления будущего специалиста»; «Факторы и механизмы развития креативности российских и китайских студентов: кросскультурное исследование»; «Кросскультурный анализ суицидальных тенденций у студентов: педагогические ресурсы использования технологий ситуационного центра».

Назначение и возможность использования результатов обобщенной научно-исследовательской работы (проекта): а) в науке: в психологии – исследование механизмов развития стратегичес-

кого мышления; исследование социально-психологических механизмов взаимодействия в процессе реализации кросс-технологий. Разработка теории реализации механизмов саморазвития личности. В педагогической науке – исследование факторов развития стратегического мышления студентов: влияние условий; организации рефлексивного взаимодействия на динамику активности познавательной деятельности; моделирование условий изучения дисциплин с помощью кросс-технологий;

б) в образовательном процессе. Разработка и апробация учебно-методических материалов для изучения дисциплин высшего профессионального образования с помощью кросс-технологий. Разработка спектра профессиональных и общекультурных компетенций связанных с развитием стратегического мышления.

В рамках проекта реализованного в 2011г. на основе Государственного контракта № 14.740.11.0994 «Пилотный проект коллективного управления вузом средствами ситуационного центра» была поставлена и достигнута цель – формирование знания о способах создания и закономерностях функционирования управленческого механизма коллективного управления образовательным учреждением. Основной результат заключался в разработке теоретических основ создания коллективных систем управления образовательными учреждениями. Практическое значение заключалось в повышении общего уровня понимания и, соответственно, доверия участников процесса к системе взаимодействия. Дефицит доверия является одним из главных препятствий к формированию и реализации эффективной социальной политики. Было обосновано, что использование комплексного текстового и графического представления информации повышает уровень понимания ситуации; мониторинг участников повышает уровень ответственности; участие экспертов в реальном времени с использованием Интернет повышает уровень экспертизы. Новизна решенной задачи состояла в формировании нового способа взаимодействия участников управления образовательным учреждением: целенаправленно, проектно-ориентированного, поддержанного возможностями информационных технологий и сервисной командой ситуационного центра. Иначе, новизна состоит в попытке дополнить обычные способы взаимодействия – совещания, конференции, круглые столы и т.п. – проектной работой, включающей систему управления проектом, анализ истории и мониторинг участников.

Концепция предлагаемого подхода предполагала организацию процесса управления как коллективного взаимодействия персонала образовательного учреждения и среды существования этого учреждения – социума – по технологии ситуационного центра (СЦ). Основные аспекты технологии СЦ:

- Уникальность анализируемой ситуации и решаемой задачи.

- Формирование, наряду с индивидуальными образами, коллективного образа ситуации, возможно, в виде совместной декларации и т.п.

- Наличие центра как точки сборки, иначе, места в пространстве, которое является определяющим для действий организации.

- Зависящее от решаемой задачи разделение ресурсов на критические и прочие.

Концепция реализации предполагает, что будут использованы следующие основные методы и подходы:

- Систематическое использование промежуточных технологий и прототипов (наиболее простой вариант системы, содержащий наиболее сложный компонент) в соответствии с правилом Парето: 20% правильно выбранных ресурсов обеспечивают 80% результатов.

- Выполнение основных функций ситуационных центров с использованием доступного для вуза набора технических и программных средств.

- Использование для организации работы в ситуационном центре специализированного регламента (методологическая игра) и сервисной команды ситуационного центра.

- Использование проектных групп из участников, работающих по регламенту ситуационного центра с поддержкой сервисной команды.

- Использование для представления информации арсенала как естественнонаучных, так и гуманитарных дисциплин.

- Активное и систематическое использование ресурсов Интернет и средств телекоммуникации (организация сетевого взаимодействия участников разработки, а также участников, вовлеченных в процесс управления).

- Организацию документирования, анализа истории взаимодействия, мониторинга участников, их активности, компетентности и ответственности.

● Создание технологии (системы трансляции подхода), обеспечивающей передачу результатов работы заинтересованным организациям, в том числе подготовка по отдельным компонентам технологии видеоматериалов и размещение их в Интернет.

Аналоги исследований подобного рода в России связаны с методологическим подходом и стратегическими технологиями О.С. Анисимова. В рамках этого подхода – развития культуры стратегического мышления, методологии, проводится различие между вещно-предметным и субъективным аспектами единого процесса развития. О.С. Анисимов рассматривает естественность воздействия психологии, которая усложнена субъективным фактором.

В отличие от естественных наук, где «взаимодействие» трактуется от внесубъективного аспекта, как «естественное» вторжение тела в бытие иного тела, изменение его состояния или положения, в социальных науках, прежде всего в психологии связано со стратегиями. Сущность стратегического мышления и построенной на этой основе практики стратегических «модулей», является мысль о том, что если в рамках поставленной цели человек меняет направление движения вещного предмета, то происходящие изменения в траектории и, может быть, в состоянии предмета являются заслугой не наших рук и других частей тела или привлекаемых иных вещей, ибо причина их лежит не в вещах, не в теле, а в содержании цели, в способе действия, в способности построить свое поведение и использовать что-либо в качестве средства для достижения цели, выполнения способа действия.

За рубежом, в США рефлексивные подходы к развитию мышления связаны с работами психолога российского происхождения В.А. Лефевра. Общение с ним в режиме телеконференций В.А. Филимонова и его учеников говорит об общности подходов и пересечении исследовательских интересов. Участие В.А. Лефевра в создании монографий о рефлексивных технологиях ситуационного центра это подтверждает.

Описание научных подходов, используемых для решения поставленной задачи. Используются следующие подходы: субъектно-деятельностный подход; системный, стратегический, рефлексивный анализ, когнитивная визуализация.

Концепция реализуемого в настоящее время подхода заключается в изучении влияния внешних – организационно-педагогических условий на динамику развития и саморазвития личности студента, его мыслительной активности, стратегических компонентов мышления.

Коллективное взаимодействие студентов – в соответствии с требованиями кросс- технологий предполагает, что будут использованы следующие основные методы и подходы: систематическое использование промежуточных технологий и прототипов; выполнение основных функций ситуационных центров с использованием доступного для вуза набора технических и программных средств. Использование для развития стратегического мышления специализированного регламента (методологическая игра) и сервисной команды ситуационного центра. Использование проектных групп из участников, работающих по регламенту кросс-технологий с поддержкой сервисной команды. Использование для представления информации арсенала как естественнонаучных, так и гуманитарных дисциплин. Активное и систематическое использование ресурсов Интернет и средств телекоммуникации (организация сетевого взаимодействия участников разработки, а также рефлексивных механизмов самоорганизации участников. Организацию документирования, анализа истории взаимодействия, мониторинга участников, их активности, компетентности и ответственности.

Создание технологии (системы трансляции подхода), обеспечивающей передачу результатов работы заинтересованным организациям, в том числе подготовка по отдельным компонентам технологии видеоматериалов и размещение их в Интернет.

Кроме того, использовано несколько авторских и заимствованных компонентов технологии ситуационного центра. В числе этих компонентов: система распознавания речи для оперативного документирования; методики рефлексивного анализа В.А. Лефевра; комплекс интерактивных досок: участников, экспертов, рефлексивного анализа; рефлексивный театр ситуационного центра, обеспечивающий параллельную реализацию художественного воплощения и рефлексивного комментирования различных феноменов и приёмов социального действия; полисенсорный (синестетический) интерфейс.

** Статья выполнена в рамках научно-исследовательского проекта «Поддержка развития внутрироссийской мобильности научных и научно-педагогических кадров путем выполнения научных исследований молодыми учеными и преподавателями в научно-образовательных центрах в области психологических и педагогических наук». Шифр заявки: 2012-1.4-12-000-3011-002. Номер соглашения: 14.V37.21.2130. Шифр лота: 2012-1.4-12-000-3011. Обобщенная тема «Педагогические факторы и психологические механизмы развития стратегического мышления студентов: разработка и внедрение кросс-технологий в вузе».*

Библиографический список

1. Лефевр, В.А. Стратегические решения и мораль // Рефлексивные процессы и управление. – 2002. – Т. 2. – № 1.
2. Лепский, В.Е. Гуманитарные технологии информатизации общества (на примере компьютеризации управленческой деятельности) // Научный альманах высших гуманитарных технологий. НОВИГУТ: приложение к журналу «Безопасность Евразии». – 2001. – № 1.
3. Анисимов, О.С. Основы метааналитики. – М., 2007. – Т. 1, 2.
4. Филимонов, В.А. Учебно-исследовательский ситуационный центр – полигон для команды системных аналитиков // Вестник Сибирского государственного аэрокосмического университета. – 2010. – Вып. 5(31).
5. Чернявская, В.С. Психологический потенциал обратной связи в гуманитарных технологиях ситуационного центра // В.С. Чернявская, О.С. Смогунова // В мире научных открытий. – 2011. – Т. 21. – № 9, 5.

Bibliography

1. Lefevr, V.A. Strategicheskie resheniya i moralj // Refleksivnihe processih i upravlenie. – 2002. – Т. 2. – № 1.
2. Lepskiy, V.E. Gumanitarnihe tekhnologii informatizacii obshchestva (na primere komp'yuterizacii upravlencheskoy deyatel'nosti) // Nauchnihiy aljmanakh vihsokikh humanitarnihkh tekhnologiy. NOVIGUT: prilozhenie k zhurnalu «Bezopasnostj Evrazii». – 2001. – № 1.
3. Anisimov, O.S. Osnovih metaanalitiki. – M., 2007. – Т. 1, 2.
4. Filimonov, V.A. Uchebno-issledovatel'skiy situacionniy centr – poligon dlya komandih sistemnihkh analitikov // Vestnik Sibirskogo gosudarstvennogo aehrokosmicheskogo universiteta. – 2010. – Vihp. 5(31).
5. Chernyavskaya, V.S. Psikhologicheskij potencial obratnoj svyazi v humanitarnihkh tekhnologiyakh situacionnogo centra // V.S. Chernyavskaya, O.S. Smogunova // V mire nauchnihkh otrikhtij. – 2011. – Т. 21. – № 9, 5.

Статья поступила в редакцию 01.12.12

УДК 159.9.07

Erdyneeva K.G., Filippova V.P. CROSS-CULTURAL ANALYSIS OF SUICIDAL TENDENCIES AMONG STUDENTS: TEACHER RESOURCES TECHNOLOGY SITUATION CENTRE. The article technology of the situation centre. The substantiation of technology from the perspective of pedagogical resource. A krosskul2turnoe comparison of suicidal tendencies among Russian and Chinese students. The article is based on the possibility of using the situation centre as a pedagogical resource to prevent suicidal tendencies among the students.

Key words: the student, a crosscultural study of suicidal tendencies, educational resource, technology situation centre.

К.Г. Эрдынеева, д-р пед. наук, проф., зав. каф. психологии ФГБОУ ВПО «Забайкальский гос. университет», г. Чита, E-mail: eridan58@rambler.ru; **В.П. Филиппова**, доц. каф. психологии ФГБОУ ВПО «Забайкальский гос. университет», г. Чита, E-mail: vik-filippova@ya.ru

КРОСС-КУЛЬТУРНЫЙ АНАЛИЗ СУИЦИДАЛЬНЫХ ТЕНДЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ СИТУАЦИОННОГО ЦЕНТРА

В статье предложена технология ситуационного центра. Дано обоснование технологии с позиции педагогического ресурса. Проведено кросскультурное сравнение суицидальных тенденций у российских и китайских студентов. В статье обосновывается возможность использования технологии ситуационного центра в качестве педагогического ресурса профилактики суицидальных тенденций у студентов.

Ключевые слова: студент, кросскультурное исследование, суицидальные тенденции, педагогический ресурс, кросскультурные исследования, технологии ситуационного центра.

Кризис культуры переживается человеком и отражается его психикой в виде депрессивных проявлений беспомощности, одиночества, пустоты, изоляции, отсутствия моральной цели. Суицидальное поведение молодежи, принимающее в последнее время все более серьезные масштабы, обусловлено не только культурными факторами, это также результат взаимодействия экономических и социальных, политических и экологических, демографических и психологических детерминант. Имущественное расслоение и социальное неравенство, бедность и безработица, маргинализация и политическое отчуждение широких слоев молодежи, распад семейных и групповых связей, информационные перегрузки — таковы глубинные предпосылки формирования суицидальных тенденций в студенческой среде.

Согласно данным Федеральной службы государственной статистики, по количеству студентов Россия входит в число мировых лидеров — на 10 тыс. населения приходится 340 студентов высших учебных заведений. По абсолютному количеству самоубийств среди молодежи в возрасте от 15 до 19 лет Россия занимает первое место. Общее количество студентов в Китае составляет 20 миллионов человек, а общее число молодежи — 320 миллионов человек. В китайских вузах учатся 16% китайской молодежи. За последние десять лет в Китае ежегодно фиксируется 250 тыс. самоубийств и 2 миллиона несостоявшихся самоубийств. В КНР самоубийство занимает 5-ое место среди причин смерти населения. Согласно исследованию, проведенному представителями Всекитайского Собрания народных представителей в Пекине, по крайней мере, 100 000 студентов страдают от депрессии, что составляет 24% от общего количества студентов, проживающих в Пекине. Количество самоубийств среди пекинских студентов достигает 1,9% на каждые 100 000 человек [1].

Цель данной работы состоит в выявлении возможности использования технологии ситуационного центра в качестве педагогического ресурса профилактики суицидальных тенденций у студентов. Основная гипотеза данного исследования состоит в том, что технологии ситуационного центра являются педагогическим ресурсом профилактики суицидальных тенденций у российских и китайских студентов.

Системные теоретические и практические результаты в изучении феномена суицида свидетельствуют о необходимости рассмотрения проблемы в широком контексте пограничной и аутоагрессивным паттерном отношений и их интрапсихическими репрезентациями [2; 3, с. 103-116]. Анализ литературы показывает, что факторами риска суицидального поведения, как для российских, так и для китайских студентов являются: социально-психологический фактор, предшествующее самоубийство в семье или попытка самоубийства близкого человека, тяжелая

депрессия, одиночество, потеря родителей в результате смерти или развода, фактор социальной зрелости. Однако существуют отличия (таблица 1), так, например, если для российских студентов более весомым является межличностный фактор (разрыв с подругой или другом), то для китайских студентов наиболее весомым является экономический фактор (сложности с трудоустройством).

Одна из главных причин риска суицидального поведения, как у китайских, так и у российских студентов — сложность в адаптации к процессу обучения в ВУЗе.

Российский студент склонен к самоанализу и самокритике. Прошлые ошибки и проступки вызывают у молодых людей чувства стыда и боязни. Китайские студенты, будучи единственными в большей семье, испытывают страх, получив высшее образование, остаться невостребованными на рынке труда и не оправдать надежды родителей.

Суицидальный риск должен просматриваться на уровне ментальных систем, экзистенциальном, или сущностном, проявляющемся в «субъекте внутренней жизни», феноменальном. В кризисных ситуациях зрелый субъект способен вступать в отношения ответственного и равноправного сотрудничества. Однако эмоциональная насыщенность жизненных обстоятельств, превышающая способность индивида к саморегуляции в условиях неопределенности, неизменно порождает состояние «безвыходности». Технологии ситуационного центра с позиции формирования позитивных ментальных репрезентаций представляют ресурс становления способности индивида справляться с превратностями судьбы. По мнению С.Х. Мухаметдиновой, В.А. Филимонова, целесообразность применения технологий ситуационного центра в сфере образования обусловлена спецификой решаемых задач, которые, с одной стороны, сложно формализуемы, а с другой — изучают объекты (процессы), характеризующиеся большим количеством взаимосвязанных и часто неполных данных [4, с. 188-205; 5].

Целостная картина мира функционирует стабильно в неординарной ситуации при условии осознания индивидом самобытной ценности, позитивной самоидентичности, реализации творческого потенциала, достижения внутренней согласованности, духовности, самости, антиципации своего поведения, смыслообразования. Отношение к жизни и к самому себе детерминировано когнитивной составляющей «Я» и аффективными факторами. В рамках возрастного подхода студенческий возраст является адекватным для развития следующих аспектов «Я»: энергетического, обеспечивающего устойчивость психической реальности; интеграционного, отражающего целостность личности; функционального, выделяющего Я в саморегуляции, самопринятии, самоутверждении, адекватной самооценке; оппозиционного, определяющего наличие противоречий между «Я»

Таблица 1

Основные причины риска суицидального поведения студентов

Российский студент	Китайский студент
Лично-семейные конфликты, неудачная любовь, оскорбление	Рост личностных переживаний (напряженная обстановка в семье)
Состояние здоровья	Низкая оценка статуса студентов в обществе
Конфликты, связанные с антисоциальным поведением	Низкий уровень социальной защищенности
Конфликт, связанный с работой или учебой	Социально – экономическая причина (безработица)
Материально – бытовые трудности	Влияние секты
Наркомания или токсикомания	Давление социума

реальным, идеальным, предполагаемым, фантастическим, динамическим; герменевтическим, разъясняющего и описывающего представления о себе; системно-персонализационного, раскрывающего стадии развития. Вербальные средства конструирования картины мира бессмысленны без учета аффективных факторов, включающих мотивационно-ценностную систему, аффективные состояния. Результаты обследования по методике экспресс-диагностики суицидального риска «Сигнал» [6, с. 24] указывают на отсутствие достоверных различий в реагировании на стимулы с суицидальным содержанием у китайских и российских студентов: величина показателя суицидального риска составляет $1,01 \pm 0,01$.

Для описания структуры иерархии антисуицидальных мотивов осуществлялся подсчет средних значений и показателей корреляционного анализа их выраженности у китайских и российских студентов. Статистический анализ позволил выявить значимые межгрупповые различия в иерархии антисуицидальных мотивов. У российских студентов значим мотив выживания, умения справляться с ситуацией (среднее значение 5,3657000). У китайских студентов имеют место опасение социального неодобрения (среднее значение 5,3) и ответственность перед семьей (среднее значение 5,7).

Технологии ситуационного центра предоставляют возможность поиска своей идентичности, включения в новые взаимоотношения. Диалог в ситуации неизмеримой и безграничной

реальности наполняет «Я» новым содержанием, придает осмысленность жизни. Моделирование нестандартных ситуаций в процессе самопрезентации актуализирует духовный центр человеческой личности, открывает глубину бытия. Студент как субъект духовного роста выполняет конкретные действия, за которые несет ответственность. Различные приемы изобретательства, например, инверсия времени, способны освободить субъекта образования от комплексов, негативных установок, социальных ролей, стереотипов. В процессе выполнения действий формируется интегральная многоаспектная установка, отражающая отношение к окружающему миру и самому себе, к другим, в том числе значимым персонам. Это позволяет осознать не только последствия своих действий, но и единство с окружающим миром и своего места в нем. «Уход» во внешнее отношение позволяет познать себя, представить внутреннее состояние как основание для самооценки и оценки другого, перестроить поведение с опорой на идеал с учетом реальности. Результаты контрольного эксперимента по сравнению с данными констатирующего эксперимента показывают наличие положительной динамики в отношении когнитивной составляющей, мотивационно-ценностной системы, аффективных состояний. Вышеизложенное позволяет сделать вывод о возможности использования технологий ситуационного центра в качестве профилактики суицидальных тенденций у российских и китайских студентов.

Библиографический список

1. Эрдынеева, К.Г. Суицидальное поведение студентов: кросскультурное исследование / К.Г. Эрдынеева, В.П. Филиппова. – М., 2010.
2. Соколова, Е.Т. Структура перфекционной мотивации у лиц с нарушением адаптации и суицидальным поведением / Е.Т. Соколова, П.В. Цыганкова // Психологические исследования. – 2011. – № 5(19).
3. Соколова, Е.Т. Проблема суицида: клиничко-психологический ракурс / Е.Т. Соколова, Ю.А. Сотникова // Вопросы психологии. – 2006. – № 2.
4. Чернявская, В.С. Кросс-технологии: развитие метакогнитивных стратегий с помощью информационных технологий / В.С. Чернявская, Н.Л. Слугина // В мире научных открытий. – 2012. – № 10(34).
5. Кросс-технологии ситуационного центра в управлении коллективной проектной деятельностью / С.Х. Мухаметдинова, В.А. Филимонов. – Омск, 2012.
6. Зотов, М.В. Методика экспресс-диагностики суицидального риска «Сигнал»: методическое руководство / М.В. Зотов, В.М. Петрукевич, В.Н. Сысоев. – СПб., 2007.

Bibliography

1. Ehrdihneeva, K.G. Suicidalnoe povedenie studentov: krosskulturnoe issledovanie / K.G. Ehrdihneeva, V.P. Filippova. – M., 2010.
2. Sokolova, E.T. Struktura perfekcionnoj motivacii u lic s narusheniem adaptacii i suicidalnym povedeniem / E.T. Sokolova, P.V. Cihgankova // Psikhologicheskie issledovaniya. – 2011. – № 5(19).
3. Sokolova, E.T. Problema suicida: kliniko-psikhologicheskij rakurs / E.T. Sokolova, Yu.A. Sotnikova // Voprosih psikhologii. – 2006. – № 2.
4. Chernyavskaya, V.S. Kross-tehnologii: razvitie metakognitivnykh strategij s pomoshchju informacionnykh tehnologij / V.S. Chernyavskaya, N.L. Slugina // V mire nauchnykh otkritij. – 2012. – № 10(34).
5. Kross-tehnologii situacionnogo centra v upravlenii kolektivnoy proektnoy deyatel'nost'yu / S.Kh. Mukhametdinova, V.A. Filimonov. – Omsk, 2012.
6. Zotov, M.V. Metodika ehkspress-diaagnostiki suicidalnogo riska «Signal»: metodicheskoe rukovodstvo / M.V. Zotov, V.M. Petrukevich, V.N. Sihsoev. – SPb., 2007.

Статья поступила в редакцию 01.12.12

УДК 159.9.07

Batotsyrenov V.B., Erdyneeva K.G. FACTORS AND MECHANISMS OF THE DEVELOPMENT OF CREATIVITY OF RUSSIAN AND CHINESE STUDENTS: CROSS-CULTURAL RESEARCH. The article presents the characteristics of creativity of Russian and Chinese students from the perspective of cross-cultural approach. The authors suggest that cross-technology not only provide transdisciplinarity, but also are an effective method of developing creativity among students.

Key words: creativity, personality, student, possible mechanism, cross-cultural research, interhemispheric asymmetry, transdisciplinary research, valuable, cross-cultural research, cross- technology.

В.Б. Батоцыренов, м.н.с. ФГБОУ ВПО «Забайкальский гос. университет», г. Чита,
E-mail: valera80s1@rambler.ru; **К.Г. Эрдынеева**, д-р пед. наук, проф., зав. каф. психологии ФГБОУ ВПО «Забайкальский гос. университет», г. Чита, E-mail: eridan58@rambler.ru

ФАКТОРЫ И МЕХАНИЗМЫ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ РОССИЙСКИХ И КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ: КРОССКУЛЬТУРНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

В статье представлены особенности креативности российских и китайских студентов с позиции кросскультурного подхода. Авторы предполагают, что кросс-технологии не только обеспечивают трансдисциплинарность, но и являются эффективным методом развития креативности у студентов. В статье обосновываются возможные механизмы развития креативности.

Ключевые слова: креативность, личность, студент, возможные механизмы, кросскультурное исследование, межкультурная асимметрия, субъект, мультидисциплинарность, ценности, кросскультурные исследования, кросскультурные технологии.

В условиях антикризисной самоорганизации и одновременного расширения международной кооперации требуются субъекты инновационного развития, обладающие высоким уровнем креативности. Трансформация интеллектуального пространства связано с возникновением интеллектуальной элиты, способной к позитивному конструированию мирового пространства. Поэтому в настоящее время актуальны исследования креативности в связи с ее прогностическим значением.

Целью данной работы является кросскультурное исследование развития креативности российских и китайских студентов. Основная гипотеза данного исследования состоит в том, что кросс-технологии не только позволяют осуществить трансдисциплинарность, способствуя тем самым решению проблем системной интеграции дисциплин и развитию кросскультурных компетенций, но и являются эффективным методом развития креативности у студентов.

Разработка теоретических моделей креативности и ее психологическое обоснование осуществляется с 50-х годов (с латинского *creatio* означает «создание, сотворение»). Однако, по оценкам психологов, в *Psychological Abstract* к 1950 году не более 0,2% опубликованных резюме имели отношение к креативности (Дж. Гилфорд), а с 1975 по 1995 гг. только 0,5% статей посвящены психологии креативности (Стернберг). В настоящее время тема креативности не исчерпана. Введение в научный лексикон рассматриваемого конструкта породило разнообразные подходы к пониманию креативности как самостоятельного феномена. Согласно концепции Д.Б. Богоявленской креативная активность личности определяется психической структурой, свойственной креативному типу личности. Творческое поведение обусловлено мотивацией, ценностями, личностными чертами — когнитивной одаренностью, чувствительностью к проблемам, независимостью суждений в сложных и неопределенных ситуациях (Дж. Танненбаум, О.Б. Богоявленская, А. Маслоу). Ситуативно нестимулированная активность обнаруживается в стремлении выйти за пределы проблемы. Креативность понимается как творческая способность, самостоятельный фактор, независимый от интеллекта (Дж. Гилфорд, Г. Грубер, К. Тейлор, Я.А. Пономарев). В рамках «психометрического» подхода креативность понимается как универсальная познавательная творческая способность, основой которой служат операции дивергенции, преобразования и импlications. Результат креативной природы зависит от мотивационных, личностных и темпераментных черт [1]. В соответствии с «теорией интеллектуального порога» Э.П. Торренса, креативное мышление имеет место «в процессе чувствования» проблем, красоты продукта [2, с. 8-13]. Вместе с тем, порождение новых идей является на практике комбинацией элементов конвергентного и дивергентного мышления [3, с. 67-71; 4, с. 28-36]. В отечественной психологии креативность, или общая творческая способность, рассматривается как способность к преобразованию знаний, например, способность к порождению гипотез и их модификации (В.Н. Дружинин). С креативностью связаны интенсивность поисковой мотивации личности и ее чувствительность к побочным образованиям, возникающим при мыслительном процессе (Я.А. Пономарев).

В гештальтпсихологии разрабатывалось понятие инсайта и рассматривались продуктивные творческие компоненты интеллекта (М. Вертхеймер, В. Келер). Терстоун подчеркивал, что развитие творческой активности обусловлено различными факторами, в частности, особенностями темперамента, способностью быстро порождать идеи. Им доказано, что творческие решения осуществляются в процессе релаксации, рассеивания внимания.

Анализ основных подходов к исследованию творчества и креативности субъекта показывает, что большинство из них изучает эти психологические категории, преимущественно, на одном уровне — личностном. Вместе с тем в настоящее время назрела настоятельная необходимость их многоуровневого анализа, который может быть осуществлен в рамках кросскультурного подхода, позволяющего исследовать не только личностные, но и социальные, культурные, экономические и пр. детерминанты творческой активности субъекта. Нам представляется адекватным понимание креативности как системного образования личности, которое является координатором, регулятором, стимулятором творческой деятельности, способствующей нахождению принципиально новых решений, дающих возможность человеку преобразовывать как весь мир, свое окружение, других людей так и самого себя [5].

Обращение к определению критериев креативности позволило выделить следующие параметры (Дж. Гилфорд, Дж. Гауэн, Н.А. Ветлугина, Р.Г. Казакова, Т.Г. Комарова, О.М. Дьяченко).

На базе ФГБОУ ВПО «Забайкальский государственный университет», ФГБОУ ВПО «Забайкальский государственный гуманитарно-педагогический университет им. Н.Г. Чернышевского», ФГБОУ ВПО «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса» в 2010-2012 гг. проводилось экспериментальное обучение студентов гуманитарного направления с применением кросс-технологий. Объем выборки составил 261 человек в возрасте от 18 до 24 лет.

Кросс-технологии, будучи «гуманитарными технологиями ситуационного центра [6, с. 361–366; 7, с. 188-205], представляют системный комплекс, состоящий из динамичных взаимодействующих компонентов: а) анализаторы, органы чувств; б) левое и правое полушария мозга; в) субъекты деятельности; г) дисциплины; д) стратегии.

К настоящему времени имеется достаточно данных о выраженности нейрхимической асимметрии, определяющей психическую, моторную и сенсорную асимметрию головного мозга [8, с. 219-224]. Результаты исследований подтверждают наличие достоверной взаимосвязи профиля межполушарной асимметрии с качественными характеристиками креативности [9, с. 60-61]. На основании вышеизложенного, необходимо учитывать как сенсорные возможности человека, так и особенности полушарной активности индивида.

В ситуации отсутствия культурных барьеров спонтанно формируется «биполушарное» взаимодействие субъектов деятельности, которое создает креативное пространство и является фактором инновационного процесса. Поэтому овладение гибкими матрицами представляется возможным при интеграции ци-

Таблица 1

Параметры креативности

Критерии	Содержание критерия
Оригинальность	способность продуцировать отдаленные ассоциации, необычные ответы, оригинальные идеи; отвечать на раздражители нестандартно, находить оригинальный результат
Образная адаптивная гибкость	способность изменить форму стимула таким образом, чтобы увидеть в нем новые признаки и возможности для использования
Семантическая гибкость	способность выявить основное свойство объекта и предложить новый способ его использования
Семантическая спонтанная гибкость	способность продуцировать разнообразные идеи в нерегламентированной ситуации
Вариативность	способность выделять функцию объекта и предложить его новое использование
Гибкость	способность генерированию большого числа идей
Высокий энергетический уровень	способность продуцировать разнообразные идеи, способность к генерированию большого числа идей, simultaneity в отношении подходов к проблеме или к использованию материалов
Креативные способности	продуктивность и/или интерес к множеству разных вещей
Личностные качества	способность к обнаружению и постановке проблем, способность усовершенствовать объект, добавляя детали, способность решать проблемы, т.е. способность к анализу и синтезу, способность к реструктурированию образов
	Пытливость, любознательность, независимость, инициативность, изобретательность, склонность к завершенности и точности в художественно-прикладных занятиях и играх, готовность к риску в условиях неопределенности, открытость опыта

визационных ценностей Востока и Запада. Кросс-культурная психология нацелена на сопоставление психологических феноменов в различных культурах, выявление взаимовлияния культуры и активности человека. Основные методологические и концептуальные проблемы связаны с функциональной и психометрической эквивалентностью и с различными уровнями анализа (культур, общества, личности, поведения).

В узком смысле кросс-культурные исследования включают участников из различных культурных сред и проверяют возможные различия между этими разнородными группами участников. В широком смысле основной целью кросс-культурной психологии является понимание истины и психологических принципов либо как универсальных (верных для всех людей, представляющих все культуры), либо как культурно-специфических [10].

Мультидисциплинарность и слабая структурированность решаемых проблем обеспечивают переход от технологии *learn* к построению познавательно-преобразовательных действий, к решению личностно значимых задач. Использование специальных рефлексивных процессов [11] и обратной связи определяют интенцию на творчество. Овладение предметно-орудийным арсеналом означает возможность полисенсорного представления информации и использования интеллектуальных компьютерных систем анализа и синтеза.

Кросс-культурная психология исследует феномены в психологии с позиции сравнительно-культурного сопоставления, определяя культурные универсалии и культурную специфику. Обращение к базе данных лонгитюдных мировых исследований (World Value Survey, European Social Survey) показало, что изучение креативности студентов в контексте межстрановых сопоставлений не проводилось и поэтому интерес представляет изучение временной динамики переменных рассматриваемого конструкта. Согласно представлениям отечественной кросс-культурной психологии, психологические процессы и явления имеют универсальный характер, вместе с тем культура оказывает влияние на их развитие и формы проявления. Поэтому критерии оценок осуществляются с учетом культурно обусловленных смыслов и культурного значения психологического феномена.

Поскольку цель культуры состоит в глубинном преобразовании внутренней картины мира субъекта, то она осмысливается как глобальная функция личности [12, 460-461]. В кросскультурной психологии культура рассматривается как конструкция, выполняющая функции обеспечения возможности дальнейшей деятельности или ее ограничения. Рассматриваемый феномен осмысливается как «комплекс позиций, установок, ценностных ориентаций и типов поведения, принятых в группе людей, и передающихся из поколения в поколение при помощи языка или иных средств коммуникации» (10, с. 64-68). Сообразно этому, роль культуры весьма существенна, поскольку она выступает как внешняя интересующая знаковая система, которая трансформируется в «средства» овладения человеческим поведением. Развивая идеи А.Н. Леонтьева и Л.С. Выготского, А.Г. Асмолов характеризует личностный уровень, при котором регуляции поведения выступает как особый культурный «инструмент» овладения будущим при помощи творческих действий [13, с. 145-150, 309-310].

Изменение образа жизни представителей разных этнических групп, взаимодействие разных культур в условиях глобализации не может не оказать влияние на особенности креативности личности. Мы отдаем отчет в том, что культура – достаточ-

но сложное явление, поскольку культурные ценности имеют глубинные различия, тем не менее, обращение к ней позволяет понять универсальные и специфические аспекты креативности. Несмотря на то, что, по определению, культурные универсалии свойственны всем народам, формы их проявления разнообразны.

Технологические достижения обусловлены такими культурными факторами, как открытая интеллектуальная автономия, принятие неопределенности, социальное равноправие, интеллектуальная среда [14, с. 711—718]. Важными критериями для сопоставления культур выступают двухполюсный «континуум»: «индивидуализм» – «коллективизм». В культуре индивидуализма, человек принимает решения, опираясь на собственную, личную оценку. Индивид ориентируется на потенциальную реакцию соответствующей социальной группы в культуре коллективизма. В условиях глобализации и регионализации субъект деятельности ориентируется на ценности социума (социальное равноправие), имея высокий уровень мотивации достижения и готовность к риску, независим в принятии нестандартного решения.

В разных культурах существуют различные представления о креативности, так как универсальные концепты, являясь общими для разных культур, обладают специфическими характеристиками в каждой конкретной культуре. На Востоке значимость имеет культура коллективизма, поэтому китайцы среди качеств творческой личности называют, в первую очередь, ответственность перед обществом. В условиях глобализации изменяется качество взаимосвязей и взаимозависимостей стран и народов. В настоящее время сознание китайца начинает высвобождаться из рамок коллективистского и постепенно становится индивидуальным. На данный момент китайский социум – не единое «мы», а множество «я». Но, тем не менее, содержательной характеристикой китайской духовной культуры является ее конфуцианская обращенность к человеку в его отношениях к миру, себе подобным и самому себе [15, с. 29-33].

Высокий показатель избегания неопределенности характерен для России. Это означает недопущение неопределенных, неясных ситуаций, стремление к установлению четких правил поведения, желание контролировать будущее, доверие традициям и устоям, склонность к внутригрупповому согласию, нетерпимость по отношению к людям с иной жизненной позицией, жажда социальной защищенности, желание возложить ответственность за собственное благополучие на представителей власти. В отношении этого показателя, китайцы проявляют склонность к личной инициативе, допускают возможность риска, спокойно принимают иные точки зрения, если они не затрагивают их прагматичные интересы.

По мнению Ш. Шварца, базовые человеческие ценности представляют универсальные потребности человеческого существования, различия между ценностями обусловлены типом мотивационных целей. Власть (Power), достижение (Achievement), гедонизм (Hedonism), стимуляция (Stimulation), самостоятельность (Self-Direction), универсализм (Universalism), доброта (Benevolence) традиции (Tradition), конформность (Conformity), безопасность (Security) представляют биполярные измерения. Например, открытость изменениям включает ценности самостоятельности и стимуляции, а открытость к изменениям и самовозвышение относятся к ценности «гедонизм».

Различные типы универсальных ценностей, соответствующих основным мотивационным целям, в одинаковой мере слу-

Таблица 2

Корреляции между креативностью и компонентами кросс-технологий

Компоненты	Вся выборка N = 261	Российские студенты 134	Китайские студенты 127
1	2	3	4
Особенности полушарной активности	0,12	0,08	0,19
Субъектность	0,01	0,06	0,04
Мультидисциплинарность и слабая структурированность решаемых проблем	0,11	0,09	0,09
Обогащенная интеллектуальная среда	0,16	0,18	0,16
Ценности безопасности, традиций, конформности	0,05	0,03	0,07
Гедонизм	0,11	0,00	0,13
Избегание неопределенности	-0,18	-0,15***	-0,20***
Ценности самостоятельности и стимуляции	0,11***	0,07	0,15***
Открытость	0,27***	0,30	0,24

жат интересам, как индивида, так и группы, поэтому регулируют инновационное поведение людей в любой культуре [16].

Результаты исследования свидетельствуют о том, что креативность китайских студентов связана с особенностями полушарной активности, гедонизмом, ценностями самостоятельности и стимуляции. Креативность российских студентов связана с открытостью, субъектностью, обогащенной интеллектуальной средой. Креативность российских и китайских студентов положительно связана с мультидисциплинарностью и характером структурированности решаемых проблем.

В таблице 2 даны корреляции креативности с показателями кросс-технологий.

В исследовании выявлены факторы креативности российских и китайских студентов с количественной оценкой вклада компонентов кросс-технологий и социокультурных факторов. Анализ показал, что решающее значение для развития креативности приобретают открытость, обогащенная интеллектуальная среда, особенности полушарной активности. Вышеизложенные результаты согласуются в целом с данными других исследований по обозначенной проблеме. Практическое следствие работы состоит в создании условий для развития креативности студентов. Кросс-культурный подход к изучению креативности задает новые линии анализа ее сущностных характеристик, особенностей развития и строения.

Библиографический список

1. Guilford, J.S., Zimmerman W., Guilford J.P. The Guilford — Zimmerman temperament survey handbook. San Diego, 1976
2. Torrance, U. Rewarding creative behavior. Englewood Cliffs, 1965
3. Богоявленская, Д.Б. Культурно-исторический подход к проблематике творчества // Культурно-историческая психология. — 2007. — №3.
4. Barron, F. Harrington D. Creativity, intelligence and personality. Annual review of psychology, 1981.
5. Эрдынеева, К.Г. Сравнительный анализ результатов факторизации данных кросскультурного исследования креативности / К.Г. Эрдынеева, Н.Н. Попова // Научный электронный архив [Э/р]. — Р/д: <http://econf.rae.ru/article/5136>
6. Филимонов, В.А. Спинной мозг ситуационного центра // Ситуационные центры и перспективные информационно-аналитические средства поддержки принятия решений: сб. матер. междунар. научно-практич. конф. — М., 2009.
7. Чернявская, В.С. Кросс-технологии: развитие метакогнитивных стратегий с помощью информационных технологий / В.С. Чернявская, Н.Л. Слугина // В мире научных открытий. — 2012. — № 10 (34).
8. Banegas I, Prieto I, Vives F, Alba F, Duran R, Segarra AB, de Gasparo M, Ramirez M Plasma aminopeptidase activities in rats after left and right intrastriatal administration of 6-hydroxydopamine // Neuroendocrinology. — 2004. — 80 (4): 219-224
9. Сайфутдинова, И.Ф. Асимметрия мозга и особенности словесно-образной креативности у детей // Успехи современного естествознания. — 2008. — № 6 [Э/р]. — Р/д: www.rae.ru/use/?section=content&op=show_article&article_id=7783029
10. Психология и культура / под ред. Д. Мацумото. — СПб., 2003.
11. Лепский, В.Е. Рефлексивно-активные среды инновационного развития. — М., 2010.
12. Мунье, Э. Персонализм. Краткое введение. К вопросу о личностном универсуме // Манифест персонализма. — М., 1999.
13. Асмолов, А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. — М., 2007.
14. Gelade, G.A. IQ, cultural values, and the technological achievement of nations // Intelligence. Volume 36, Issue 6, November-December 2008, pp. 711—718. Gelade, 2008
15. Чжицзюнь, Е. Лунь жуцзя даодэ чжунисин ичжи юй дандай гаосяо дэюй тиси дэ чуаньсинь / Сысян чжэнчжи цзяоюй. — 2005. — № 5.
16. Schwartz, S. A theory of cultural values and some implications for work // Applied psychology: an international review. — 1999. — Vol. 48(1).

Bibliography

1. Guilford, J.S., Zimmerman W., Guilford J.P. The Guilford — Zimmerman temperament survey handbook. San Diego, 1976
2. Torrance, U. Rewarding creative behavior. Englewood Cliffs, 1965
3. Bogoyavlenskaya, D.B. Kulturno-istoricheskiy podkhod k problematike tvorchestva // Kulturno-istoricheskaya psikhologiya. — 2007. — №3.
4. Barron, F. Harrington D. Creativity, intelligence and personality. Annual review of psychology, 1981.
5. Ehrdihneeva, K.G. Sravnitel'nyy analiz rezul'tatov faktorizatsii daniykh krosskul'turnogo issledovaniya kreativnosti / K.G. Ehrdihneeva, N.N. Popova // Nauchniy arkhiv [Eh/r]. — R/d: <http://econf.rae.ru/article/5136>
6. Filimonov, V.A. Spinoyn mozg situatsionnogo centra // Situatsionniye centri i perspektivniye informatsionno-analiticheskie sredstva podderzhki prinyatiya resheniy: sb. mater. mezhduar. nauchno-praktich. konf. — M., 2009.
7. Chernyavskaya, V.S. Kross-tehnologii: razvitie metakognitivnykh strategiy s pomothiyu informatsionnykh tekhnologiy / V.S. Chernyavskaya, N.L. Slugina // V mire nauchnykh otrikhtiy. — 2012. — № 10 (34).
8. Banegas I, Prieto I, Vives F, Alba F, Duran R, Segarra AB, de Gasparo M, Ramirez M Plasma aminopeptidase activities in rats after left and right intrastriatal administration of 6-hydroxydopamine // Neuroendocrinology. — 2004. — 80 (4): 219-224
9. Sayfudinova, I.F. Asimmetriya mozga i osobennosti slovesno-obraznoy kreativnosti u detey // Uspekhi sovremennogo estestvoznaniya. — 2008. — № 6 [Eh/r]. — R/d: www.rae.ru/use/?section=content&op=show_article&article_id=7783029
10. Psikhologiya i kul'tura / pod red. D. Macumoto. — SPb., 2003.
11. Lepskiy, V.E. Refleksivno-aktivniye srediy innovatsionnogo razvitiya. — M., 2010.
12. Munje, E. Personalizm. Kratkoe vvedenie. K voprosu o lichnostnom universume // Manifest personalizma. — M., 1999.
13. Asmolov, A.G. Psikhologiya lichnosti: kul'turno-istoricheskoe ponimanie razvitiya cheloveka. — M., 2007.
14. Gelade, G.A. IQ, cultural values, and the technological achievement of nations // Intelligence. Volume 36, Issue 6, November-December 2008, pp. 711—718. Gelade, 2008
15. Chzhiczyun, E. Lunj zhuczya daodeh chzhutisin ichzhi yuyj danday gaosyo dehyuy tisi deh chuanjsin / Sihsyan chzhchzhchzhi chyaoyuy. — 2005. — № 5.
16. Schwartz, S. A theory of cultural values and some implications for work // Applied psychology: an international review. — 1999. — Vol. 48(1).

Статья поступила в редакцию 11.12.12

УДК 159.955

Wlodarczyk R.A., Nurgaleev V.S. **PSYCHOLOGICAL FACTORS OF STYLE-PSYCHOLOGICAL THINKING THROUGH CROSS-TECHNOLOGIES.** The paper discusses the psychological factors of figurative and logical thinking of the subject by means of cross-technology (in the process of cognitive functioning in the context of the situation centers).

Key words: cognitive activity, a model safe behavior and safe space, Situation Centre, a student, figurative and logical thinking.

Р.А. Влодарчик, канд. психол. наук, доц., доц. каф. педагогики и психологии профессиональной деятельности Сибирского гос. технологического университета, г. Красноярск, E-mail: viodar@mail.ru;
В.С. Нургалеев, д-р психол. наук, проф. каф. психологии Российского гос. университета физической культуры, спорта, молодежи и туризма, г. Москва, E-mail: sultanis@yandex.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ С ПОМОЩЬЮ КРОСС-ТЕХНОЛОГИЙ*

В работе рассмотрены психологические факторы развития образно-логического мышления субъекта с помощью кросс-технологий (в процессе когнитивной деятельности в контексте функционирования ситуационных центров).

Ключевые слова: когнитивная деятельность, модель, безопасное поведение, безопасное пространство, ситуационный центр, студент, образно-логическое мышление.

В процессе развития психологии как науки, были сформулированы различные определения мышления. Мышление – «опосредованное и обобщенное познание предметов и явлений объективной действительности в их существенных свойствах, связях и отношениях» [1, с. 80], «одно из высших проявлений психического, процесс познавательной деятельности индивида, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности» [2, с. 314] и другие.

В нашем исследовании при классификации понятия «мышление» мы ориентируемся на принципы формальной логики. На базе этих принципов, можно заключить, что классификацию данного феномена можно провести по следующим признакам: по характеру решаемых проблем (мышление практическое и теоретическое); по степени инновации и оригинальности (продуктивное (творческое) и репродуктивное (воспроизведенное), по степени волевого усилия (непроизвольное (пассивное) и произвольное (активное); по действенности контроля (критическое и некритическое); по направленности реализации желаний (реалистичное и аутистическое); по характеру протекания (интуитивное и умозрительное); по степени принятия точки зрения другого человека (эгоцентричное и неэгоцентричное) [3].

Образно-логическое мышление – это такой вид мыслительной деятельности, в процессе которой происходит формирование образов второго порядка посредством логических схем, конструкций на основе преобразования в процессе имажинитивно-логических операций абстрактных понятий за счет анализа и синтеза, обобщения, ограничения (конкретизации или уточнения) в определенной логической последовательности. В структуре данного вида мышления можно выделить формально-логический, имажинитивно-логический и диалектико-логический компоненты, обеспечивающие реализацию рефлексивной, эмотивной и репрезентативной функций. Среди функций образно-логического мышления выделяются рефлексивная, эмотивная и репрезентативная, которые можно отнести к субъектным функциям личности. Кроме субъектных функций следует отметить существование объектных функций, к которым относятся имажинитивная (образная) и логическая.

Когнитивная деятельность может быть охарактеризована как функциональное пространство развития образно-логического мышления субъекта, представляющее собой область его (субъекта) жизнедеятельности, детерминированную, с одной стороны, образами первого порядка, то есть представлениями,

формируемыми в процессе сенсорно-перцептивного отражения окружающего мира, с другой стороны, образами второго порядка, формируемыми в процессе имажинитивно-логических операций преобразования абстрактных понятий. Развитие мышления вообще в функциональном пространстве когнитивной деятельности идет от практического уровня (наглядно-действенное и наглядно-образное мышление) к теоретическому уровню (словесно-логическое и образно-логическое мышление) и детерминировано тремя основными функциями: рефлексивной, эмотивной и репрезентативной на познавательном и преобразовательном уровнях (соответственно), что проявляется в интеграции функций образно-логического мышления и когнитивной деятельности. Спираль чувственного развития в поле интеграции (абстрагирования) связанного синтезом понятий преобразуется в спираль логического развития и способствует проявлению собственного образно-логического мышления [4].

Психологическими факторами развития образно-логического мышления выступают: актуализация аналитико-синтетических способностей посредством синтеза субъектом абстрактных понятий и формулирования суждений; конститутивизация развития имажинитивно-логических операций в процессе синтеза субъектом логических образов; интериоризация способов выявления и разрешения противоречий в получаемой информации.

Когнитивная деятельность, с нашей точки зрения может выступать средообразующим механизмом в том или ином пространстве, в качестве которого целесообразно рассматривать ситуационные центры в контексте современных кросс-технологий. В этой связи можно утверждать, что реализация психологических факторов развития образно-логического мышления субъекта может происходить с использованием кросс-технологий в ситуационном центре, под которым в научной литературе понимается «пространство динамического коллективного формирования образа ситуации», при специальном обеспечении базовыми ресурсами, необходимыми для решения конкретных (в том числе чрезвычайных) задач [5].

* Настоящая статья выполнена в рамках научно-исследовательской работы «Поддержка развития внутрироссийской мобильности научных и научно-педагогических кадров путем выполнения научных исследований молодыми учеными и преподавателями в научно-образовательных центрах в области психологических и педагогических наук», шифр заявки: 2012-1.4-12-000-3011-002.

Библиографический список

1. Психология и педагогика: учебное пособие для вузов / сост. и отв. ред. А.А. Радугин; научн. ред. Е.А.Коротков. – М., 1999.
2. Словарь практического психолога / сост. С.Ю. Головин. – Минск, 1997.
3. Нургалеев, В.С. Развитие воображения субъекта в процессе когнитивной деятельности. – Красноярск, 2007.
4. Влодарчик, Р.А. Образно-логическое мышление как фактор развития интеллектуальной сферы субъекта / Р.А. Влодарчик П.Г. Лубочников – Красноярск, 2009.
5. Чернявская, В.С. Социально-психологический потенциал обратной связи в гуманитарных технологиях ситуационного центра / В.С. Чернявская, О.С. Смогунова // В мире научных открытий. – 2011. – Т. 21. – № 9.5 (34).

Bibliography

1. Psikhologiya i pedagogika: uchebnoe posobie dlya vuzov / sost. i отв. red. A.A. Radugin; nauchn. red. E.A.Korotkov. – M., 1999.
2. Slovarj prakticheskogo psikhologa / sost. S.Yu. Golovin. – Minsk, 1997.
3. Nurgaleev, V.S. Razvitie voobrazheniya subjekta v processe kognitivnoy deyatel'nosti. – Krasnoyarsk, 2007.
4. Vlodarchik, R.A. Obrazno-logicheskoe mihslenie kak faktor razvitiya intellektual'noy sferih subjekta / R.A. Vlodarchik P.G. Lubochnikov – Krasnoyarsk, 2009.
5. Chernyavskaya, V.S. Socialjno-psikhologicheskijy potencial obratnoy svyazi v humanitarnihk tekhnologiyakh situacionnogo centra / V.S. Chernyavskaya, O.S. Smogunova // V mire nauchnihk otrikhtij. – 2011. – T. 21. – № 9.5 (34).

Статья поступила в редакцию 12.12.12

УДК 159.955.9

Guts D.S. THE STUDY OF THE PSYCHOLOGICAL PROCESSES OF PSYCHOLOGY STUDENTS WITH CROSS-TECHNOLOGY. This paper describes the features of mastering the curriculum students – psychologists using cross – technology. This process is considered by the authors to the theory of cognitive activity, developed in Krasnoyarsk scientific psychological school.

Key words: cross-technology, reflection, Situation Centre, a student self-assessment, developmental reflection.

Д.С. Гуц, ассистент каф. педагогики и психологии профессиональной деятельности Сибирского гос. технологического университета, г. Красноярск, E-mail: denis-g@mail.ru

ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ СТУДЕНТАМИ-ПСИХОЛОГАМИ С ПОМОЩЬЮ КРОСС-ТЕХНОЛОГИЙ*

В работе рассмотрены особенности усвоения учебной программы студентами-психологами с применением кросс-технологий. Данный процесс рассматривается авторами с позиции теории когнитивной деятельности, разработанной в Красноярской научной психологической школе.

Ключевые слова: кросс-технологии, рефлексия, ситуационный центр, студент, самооценка, онтогенетической рефлексии.

В подготовке студентов-психологов большую роль играет изучение психологических процессов, среди которых особое место занимают высшие психические функции. В современной психологии принято считать, что эти функции настолько тесно взаимосвязаны, что сливаются в единый целостный «кросс-технологический» процесс, называемый психикой (с конкретизацией до понятия сознания). Современные кросс-технологии в том числе ситуационный центр как пространство их реализации [1] позволяют рассматривать всю деятельность сознания как совокупность определенных технологий жизнедеятельности (в том числе поведения, интеллекта, психики и сознания). При этом необходимо учитывать, что, например, деление сознания на психические процессы условно, хотя и имеет определенные теоретического основания.

В настоящее время в науке разрабатываются интегративные подходы к психике, и классификация психических процессов, имеет, в том числе, и педагогическую ценность, для организации, например, пропедевтической работы с детьми, поступающими в школу. Взаимосвязь психических процессов выражается в том, что, во-первых, они все являются видом психического отражения, во-вторых, они редко функционируют друг без друга. Запоминание невозможно без восприятия, а внимание невозможно без мышления [2].

Виды психологических процессов условно можно разделить на когнитивные, эмотивно-аксиологические и поведенческо-деятельностные. Так к когнитивному виду относятся ощущения, восприятие, память, представление, воображение, мышление, обеспечивающие в целом психическую деятельность человека. К эмотивно-аксиологическому виду относятся мотивы, эмоции (в том числе чувства) и воля. К поведенческо-деятельным характеристикам можно отнести темперамент, характер, поступки, действия.

Данную точку зрения разделяет отечественный психолог С.Л. Рубинштейн, утверждая, то «Всякий психический процесс есть отражение, образ вещей и явлений мира, знание о них, но взятые в своей конкретной целостности психические процессы имеют не только этот познавательный аспект. Вещи и люди, нас окружающие, явления действительности, события, происходящие в мире, так или иначе, затрагивают потребности и интересы отражающего их субъекта. Поэтому психические процессы, взятые в их конкретной целостности, – это процессы не только познавательные, но и эмоционально-волевые. Они выражают не только знание о явлениях, но и отношение к ним; в них отражаются не только сами явления, но и их значение для отражающего их субъекта, для его жизни и деятельности» [3].

Важнейшим результатом всех исследований в этой области является прочно установленное положение, что вся когнитивная деятельность человека связана с формированием образов, понятий и суждений. Наиболее интересны взаимосвязи в системе слово (многозначность) – понятие (однозначность) [4]. Понятия, психологически представленные как значения слов, развиваются. Сущность их развития заключается в первую очередь в переходе от одной структуры (и уровня) обобщения к другой. «Всякое значение слова во всяком возрасте представляет собой обобщение. Но и значения слов развиваются. В тот момент, когда ребенок впервые усвоил новое слово, связанное с опре-

деленным значением, развитие слова не закончилось, а только началось; оно является вначале обобщением самого элементарного типа, и только по мере своего развития ребенок переходит от обобщения элементарного к все более и более высоким типам обобщения, завершая этот процесс образования подлинных и настоящих понятий. Этот процесс развития понятий или значений слов требует развития целого ряда функций, как произвольного внимания, логической памяти, абстракции, сравнения и различения, а все эти сложнейшие психологические процессы не могут брать просто памятью, не могут быть просто заучены и усвоены. Поэтому с теоретической стороны едва ли может вызывать сомнения полная несостоятельность того взгляда, согласно которому понятия берутся ребенком в процессе школьного обучения в готовом виде и усваиваются так же, как усваивается какой-либо интеллектуальный навык» [5, с. 15].

Учитывая, что кросс-технологии можно понимать как последнюю версию гуманитарных технологий ситуационного центра можно утверждать, что, по сути, это есть современная форма реализации системы поддержки принятия решений, основанная на технологиях моделирования и анализа ситуаций, предельно концентрированном представлении информации и обеспечивающая интегральное управление [5, с. 1565-1573].

Основная цель кросс-технологий в образовании – разработка и сервисное сопровождение инновационных технологий и развитие новых компетенций субъекта. В ходе реализации данных технологий формируются стационарные проектные команды, и дополнительные терминальные сервисные команды для решения специфических задач. Проектная деятельность в условиях кросс-технологий является мощнейшим инструментом внутрифирменной профессиональной подготовки [6, с. 127-132], а также профессионального образования.

Сходство кросс-технологий с другими активными методами обучения основано на принципе активизации умственной деятельности студента как субъекта собственного учения. Особенности кросс-технологий составляют целенаправленные взаимодействия, «пересечения» различных систем: а) различные органы чувств: зрение, слух, кинестетика; б) левое и правое полушария мозга (рациональный и иррациональный аспекты); в) члены проектной группы (коллектива); г) принципиально разные междисциплинарные – междисциплинарные подходы; д) культурные образцы (шаблоны). Такие особенности данной технологии, позволяют развить у студентов стратегические подходы к профессиональной деятельности, стратегическое мышление для решения узких задач с учетом общеорганизационной стратегии [6].

Так, например, при изучении курса «Психология когнитивной деятельности» со студентами-психологами пятого курса СибГТУ, до и после изучения процессов абстрактно-логического воображения, образно-логического мышления и контекстно-понятийной памяти, которые, по сути, выступают кросс-технологиями субъекта в познании окружающего мира, мы использовали методику «Самооценка уровня онтогенетической рефлексии», предполагающую анализ прошлых ошибок, успешного и неуспешного опыта жизнедеятельности. В исследовании приняли участие студенты-психологи пятого курса в количестве 11 человек. Если на начальном этапе у респондентов не было выявлено полного отсутствия рефлексии прошлого опыта, но все-таки

низкий уровень показали 5 человек, что составило 45%. Высокий уровень показали 6 человек – то есть 55% респондентов.

Повторное применение методики в данной группе на конец семестра, показал: что только 2 человека показали низкий уровень рефлексии прошлого опыта (18%), высокий уровень показали 9 человек (82%) опрошенных.

Результаты исследования, полученные в данной группе, показали определенную положительную динамику, что доказы-

вает необходимость применения кросс-технологий в учебном процессе.

* Настоящая статья выполнена в рамках научно-исследовательской работы «Пилотный проект коллективного управления вузом средствами ситуационного центра» в рамках мероприятия 1.4. Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы (Контракт № 14.740.11.0994 от 06.05.2011).

Библиографический список

1. Филимонов, В.А. Кросс-технологии ситуационного центра // Актуальные проблемы преподавания математики в техническом вузе: матер. межвузовской научно-методич. конф. – Омск, 2011.
2. Конюхов, Н.И. Словарь-справочник практического психолога. – Воронеж, 1996.
3. Рубинштейн, С.Л. Бытие и сознание. – СПб., 2003.
4. Поляруш, А.А. Единство в многообразии: системный подход к учебному процессу: пособие для учителей. – Красноярск, 1994.
5. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6 томах. Проблемы общей психологии. Отечественная психология: классические труды. – М., 1982. – Т. 2.
6. Чернявская, В.С. Психологический потенциал обратной связи в гуманитарных технологиях ситуационного центра / В.С. Чернявская, О.С. Смогунова // В мире научных открытий. – 2011. – № 9.5 (21).
7. Чернявская, В.С. Технологии ситуационного центра в высшем образовании. Территория новых возможностей / В.С. Чернявская, В.А. Филимонов // Современные исследования социальных проблем. – электронный научный журнал. – 2012. – № 8(16).

Bibliography

1. Filimonov, V.A. Kross-tekhnologii situacionnogo centra // Aktualniye problemiy prepodavaniya matematiki v tekhnicheskoy mezhvuzovskoy nauchno-metodich. konf. – Omsk, 2011.
2. Konyukhov, N.I. Slovarj-spravochnik prakticheskogo psikhologa. – Voronezh, 1996.
3. Rubinshteyn, S.L. Bytie i soznanie. – SPb., 2003.
4. Polyarush, A.A. Edinstvo v mnogoobrazii: sistemniy podkhod k uchebnomu processu: posobie dlya uchiteley. – Krasnoyarsk, 1994.
5. Vihgotskiy, L.S. Sbranie sochineniy: v 6 tomakh. Problemih obthey psikhologii. Otechestvennaya psikhologiya: klassicheskie trudi. – M., 1982. – T. 2.
6. Chernyavskaya, V.S. Psikhologicheskii potentsial obratnoy svyazi v humanitarnykh tekhnologiyakh situacionnogo centra / V.S. Chernyavskaya, O.S. Smogunova // V mire nauchnykh otkrytiy. – 2011. – № 9.5 (21).
7. Chernyavskaya, V.S. Tekhnologii situacionnogo centra v viysshem obrazovanii. Territoriya novykh vozmozhnostey / V.S. Chernyavskaya, V.A. Filimonov // Sovremennye issledovaniya socialnykh problem. – ehlektronniy nauchniy zhurnal. – 2012. – № 8(16).

Статья поступила в редакцию 12.12.12

УДК 159.9:37.015.3

Zagainov I.A. GENDER APPROACH IN FORMATION OF STRATEGIC THINKING OF STUDENTS-MANAGERS IN THE COURSE OF VOCATIONAL TRAINING. In article the problem of application of gender approach is considered when forming strategic thinking of students managers in the course of vocational training, the technological component, concrete forms and training methods is described at special course realization «Strategic thinking of the manager: gender aspect»

Key words: strategic thinking, gender approach, education humanization, gender competence of the manager, kross-technologies.

И.А. Загайнов, канд. пед. наук, АНО ВПО «Межрегиональный открытый социальный институт», г. Йошкар-Ола, E-mail: zagainov-igor@nm.ru

ГЕНДЕРНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ СТРАТЕГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ-МЕНЕДЖЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

В статье рассматривается проблема применения гендерного подхода при формировании стратегического мышления студентов-менеджеров в процессе профессиональной подготовки, описывается технологическая составляющая, конкретные формы и методы обучения при реализации спецкурса «Стратегическое мышление менеджера: гендерный аспект»

Ключевые слова: стратегическое мышление, гендерный подход, гуманизация образования, гендерная компетентность менеджера, кросс-технологии.

Современная ситуация в мире характеризуется противоречивыми социальными процессами, их ускорением и усложнением, нарастанием социальных противоречий, глобализацией, обострением конкуренции в глобальной политике и бизнесе. В этих условиях ключевой компетентностью эффективного менеджера становится способности системно прогнозировать и просчитывать ситуацию будущего, предвидеть моменты кризисных ситуаций. Таким образом, речь идет о формировании особого типа мышления менеджера – стратегического, которое на индивидуальном уровне выражается в способности вырабатывать, принимать и следовать личной жизненной стратегии; на корпоративном уровне – в принятии решения о том, в каком направлении двигаться, каким бизнесом заниматься, и как в этом бизнесе поддерживать достаточный уровень конкурентоспособности.

Одним из важных аспектов в процессе формирования стратегического мышления студентов в процессе профессиональной подготовки является учет индивидуальных особенностей студентов, в том числе их полоролевых различий и гендерных характеристик.

Гендерный аспект является важной составляющей профессиональной подготовки студентов разнообразных специальностей. Особо остро данная проблема встает при подготовке современного менеджера, т.к. существуют реальные противоречия в профессиональном становлении мужчин-менеджеров и женщин-менеджеров.

Так, например, одним из острых дискуссионных вопросов является вопрос о том: кто более эффективен в качестве менеджера – мужчина или женщина?

Н.Н. Вересов считает, что данный вопрос не корректный, т.к. есть женщины, которые руководят с лучшим результатом, чем некоторые мужчины, и наоборот. По его мнению, и женщины, и мужчины могут быть и не быть эффективными руководителями, и это не зависит от половой принадлежности [1, с. 33].

В современном обществе в процессе воспитания, начиная с детских лет, мальчикам и девочкам предлагаются различные, отличающиеся друг от друга стереотипы мышления и поведения. И когда говорят о мужчинах, как о более активных от природы существах, изначально более способных к руководству, принятию ответственных решений, чем женщины, то такое представление не более чем распространенное заблуждение, не имеющее под собой реальных оснований, это – гендерный стереотип.

Но, тем не менее, существуют разнообразные объективные и субъективные трудности роста числа женщин-руководителей. Так, распространена гипотеза «стеклянного потолка», под которой имеется в виду невидимая, но реальная преграда, на которую наталкивается женщина-лидер, когда пытается достичь вершин успеха.

И, согласно результатам психологических исследований, эта проблема реально существует, т.к. даже в лабораторных условиях женщины-лидеры сталкиваются с трудностями: группа не признает их в качестве лидеров, зачастую противостоят этим женщинам. Американский психолог Р. Айс выявил следующую закономерность: когда успеха в решении поставленной задачи добивалась группа, возглавляемая женщиной, члены группы приписывали успех главным образом везению. А когда успешно работала группа, под руководством мужчины, считалось, что успех обусловлен в основном личными качествами руководителя.

Кроме того, согласно результатам исследований зарубежных ученых (J. Adams, G. Gerber, M. Heilman), женщины-менеджеры воспринимаются менее компетентными. Более того, многие женщины также не считают себя способными выполнять функции руководителей высшего звена и соглашаются с мнением, что высокие достижения и женственность несовместимы.

Исследования выявили, что женщинам-менеджерам дают меньше информации, или слишком короткие сроки для выполнения задания. Женщинам, как правило, не поручают заданий, которые дали бы им возможность приобрести необходимый опыт и проявить себя в качестве претендента на руководящую должность. Во многих странах женщины за одинаковую работу с мужчинами получают меньшую заработную плату. При отборе на руководящую должность к женщине предъявляют более высокие требования, чем к мужчинам [3, с. 329-330].

Хотя, действительно, имеются некоторые особенности, выявленные в ходе разнообразных исследований, характерные мужчинам-менеджерам и женщинам-менеджерам. Так, английский исследователь Е. Холандер установил, что в отдельных видах деятельности требующих речевой активности в управленческой деятельности женщины в присутствии мужчин ведут себя довольно робко, раздражаются и выходят из равновесия в сложных ситуациях. Е. Эриз установила, что при решении групповых задач мужчины являются инициаторами 66% всех коммуникативных взаимодействий в группе. Женщины же более внимательны к эмоциональному состоянию других людей, более отзывчивы, способны достичь большего успеха в создании психологического климата в коллективе и т.д. [2, с. 33].

Г. Пауэлл и А. Игли утверждают, что женщины-менеджеры превосходят мужчин по мотивации достижения и стремлению к лидерству.

Согласно В.А. Буткевич, женщины, выполняющие традиционно «мужские» профессиональные роли, в том числе и руководство, имеют наиболее маскулинный тип мышления и мужские черты характера. Они отличаются от других женщин доминантностью, эмоциональной устойчивостью, стремлением к самовыражению, социальной смелостью и проницательностью.

И мужчины-менеджеры, и женщины-менеджеры более продуктивны, работая с ведомыми своего пола, и менее эффективны, работая с ведомыми противоположного пола.

И.С. Клецина считает, что реализация гендерного подхода в образовании и профессиональной подготовке отвечает идее демократизации общества и способствует подготовке учащихся высшей школы к продуктивной деятельности в обществе, построенной на принципах равноправия.

На сегодняшний день гендерный аспект представлен в процессе подготовки специалистов разнообразных направлений – психологов, педагогов, экономистов, социологов, историков, специалистов по международным отношениям и пр., и, зачастую, входит в вариативную часть профессиональной подготовки дан-

ных специалистов. Например, в высших учебных заведениях читаются такие спецкурсы, как: «Гендер и право» на факультете управления и социологии в Тверском государственном университете (А.В. Бородина, г. Тверь), «Гендерные аспекты психологии лидерства» в Удмурдском государственном университете (Е.Н. Молчанова, г. Ижевск), «Гендерный подход в изучении политики» в Пермском государственном университете (Н.В. Борисова, г. Пермь), «Гендерный подход к изучению политики и права» в Институте философии РАН (О.А. Воронина, г. Москва), «Женщина и политика» в Тверском государственном университете (Н.Н. Козлова, г. Тверь), «Женщины и труд: гендерные аспекты занятости» в Тверском государственном университете (Ю.А. Монахова, г. Тверь), «Теоретические подходы в гендерной экономике» в ИСЭПН РАН (Е.Б. Мезенцева, г. Москва) и мн.др.

Гендерный подход позволяет сформировать у студентов-менеджеров представление о том, что пол не является основанием для дискриминации, что он дает возможность женщине и мужчине пользоваться правами человека во всей полноте этого понятия и возможности свободного выбора путей и форм творческой самореализации на уровне своей неповторимой индивидуальности, позволит научиться более эффективно мыслить и принимать управленческие решения вне зависимости от социальных ограничений, связанных с половой принадлежностью.

При реализации технологической составляющей процесса формирования стратегического мышления студентов-менеджеров с учетом их гендерных характеристик необходимо применение контекстного подхода, с позиций которого в профессиональной подготовке менеджера можно выделить три базовые формы деятельности обучающихся: учебная деятельность академического типа (лекции, семинары); квазипрофессиональная деятельность, моделирующая в аудиторных условиях содержание ситуаций из управленческой практики, связанных с гендерными проявлениями личности (например, через ролевые игры, тренинги компетентности); учебно-профессиональная деятельность, в рамках которой выполняются близкие к реальной управленческой практике исследовательские или практические задания, проекты, имеющие гендерную направленность.

В рамках спецкурса «Стратегическое мышление менеджера: гендерный аспект» успешно могут использоваться такие формы обучения, как проблемные и бинарные лекции, лекции с заранее запланированными ошибками, лекции-визуализации с использованием презентации, семинары-дискуссии, социально-психологический тренинг и новый метод обучения – кросс-технологии.

Были также разработаны и успешно апробированы проблемные лекции, основным отличием которых от традиционной (информационной) лекции является представление теоретического материала в форме проблемной задачи, в условиях которой имеются противоречия, требующие разрешения. Главное условие эффективности проведения такого типа лекции – реализовать принцип проблемности при отборе и обработке лекционного материала, содержания и при его развертывании непосредственно на лекции в форме диалогического мышления. В результате такой лекции усваиваются знания о сущности гендера, формируются позитивные гендерные установки будущих менеджеров, преодолеваются гендерные стереотипы.

К развивающим технологиям профессионального образования относится когнитивное инструктирование. Его сущность заключается в предоставлении обучаемому информации в знаково-символическом, наглядно-графическом виде (дидактические карточки, рисунки, схемы, чертежи, таблицы и так далее для решения учебно-познавательной задачи, выполнения практико-ориентированного задания, а в отдельных случаях для усвоения нового учебного материала).

Когнитивное инструктирование осуществляется с помощью направляющих текстов, дидактическая ценность которых заключается в ориентации на действенное усвоение знаний и формирование компетенций.

При организации семинаров наиболее часто использовалась такая форма, как семинар-дискуссия. Семинар-дискуссия представляет собой групповое обсуждение студентами учебной проблемы, что задает устремленность к поиску нового задания-ориентира для последующей самостоятельной деятельности. Дискуссия способствует высокой вовлеченности студентов в обсуждение содержания проблемы. Это не только средство активизации, но и способ углубленной работы с содержанием предмета, выходя за пределы освоения фактических сведений, творческого применения получаемых знаний. Такая форма занятий эффективна на этапе закрепления сведений, творческого осмысления материала и формирования ценностных ориентации. Нами в рамках экспериментального курса были предложены следующие темы

для обсуждения: «Позитивные и негативные последствия гендерной стереотипизации в профессиональной деятельности», «Конфронтация полов: миф или реальность?» и тому подобное.

Одной из активных форм групповой работы, основанных на квазипрофессиональной деятельности студентов является семинар-тренинг, который позволяет развивать стратегическое мышление юношей и девушек посредством апробации и индивидуального принятия эффективных приемов и технологий гендерного взаимодействия, построенных на знании психологии гендерных различий и основ психологии гендерных отношений.

Работа в тренинговой группе дает возможность получения обратной связи, глубокое осознание собственной гендерной роли в рамках управленческой деятельности, формирует и корректирует индивидуальный гендерный стиль мышления и поведения управленца, способствует преодолению гендерных стереотипов и предубеждений, овладению приемами гендерной схематизации и прогнозирования гендерного эффекта.

Основными механизмами реализации информационного обучения являются проблемные ситуации, связанные с гендерным взаимодействием участников управленческого процесса. Так, нами был разработан ряд проблемных ситуаций, связанных с темами «Конфликт на рабочем месте» и «Поведение руководителя в условиях обострения конкуренции».

Опыт показывает, что каждый участник тренинга, моделируя реальную управленческую ситуацию, использует привычные стереотипы гендерного поведения, реализует характерные гендерные установки и получает возможность посмотреть на себя со стороны, понять непродуктивный характер своего мышления. В психокорректирующей обстановке тренинга легче приобрести навыки эффективного гендерного взаимодействия, осваивая адекватные формы эмоционального реагирования и поведения.

Одним из вспомогательных приемов групповой работы в рамках семинара-тренинга является проигрывание ролевых ситуаций. Эта форма групповой работы оказывается особенно полезной, когда отдельный участник группы не может полностью осознать и вербально выразить суть своей гендерной позиции. Ролевая ситуация дает группе дополнительный материал, необходимый для понимания гендерной проблемы, позволяет непосредственно наблюдать поведение данного члена группы в конкретной ситуации гендерного взаимодействия.

Особую роль в формировании гендерной компетентности менеджера выполняют ролевые, позиционные, имитационные игры, игры-драматизации. Они воспроизводят педагогическую действительность в условном моделированном виде и будучи наглядной опорой для представления, служат способом абстрагирования, возвышения над конкретностью, обобщения индивидуального гендерного опыта студента и выхода его на понятийный уровень профессионального мышления. В качестве сюжетов для игр-драматизаций в процессе семинаров-тренингов может быть, например, предложена сюжетно-ролевая игра «Собеседование», где участникам предлагается разыграть сюжет, в котором проявляется какой-либо вид гендерной дискриминации (при приеме на работу, в продвижении по должности, в ситуации повышения квалификации).

В процессе формирования стратегического мышления студентов успешно использовался метод «кейс-стади» – метод ак-

тивного обучения на основе рассмотрения случаев и ситуаций, сущность которого состоит в том, что учебный материал подается учащимся в виде проблем (кейсов), а знания приобретаются в результате активной и творческой исследовательской работы. Задание должно быть подобрано таким образом, чтобы можно было пользоваться разными путями для решения. В процессе обучения, как правило, используются цепочки кейсов, то есть задания, имеющие между собой общие связи.

Наиболее перспективным и эффективным методом развития важнейших профессиональных компетенций, в том числе стратегического мышления менеджеров, выступают кросс-технологии. Психологический смысл кросс-технологий заключается в последовательном развитии рефлексивных способностей. Сходство кросс-технологий с другими активными методами обучения основано на активизации умственной деятельности студента. Особенности кросс-технологий составляют целенаправленные взаимодействия, «пересечения различных систем»: а) задействованы различные органы чувств (зрение, слух, кинестетика), б) рациональный и иррациональный аспекты сознания; в) участники группы; г) различные учебные дисциплины, д) ценности и культурные образцы.

Кросс-технологии включают в себя: подготовку сервисных команд; проектную деятельность; использование презентационной аппаратуры и сети Интернет; системный анализ, рефлексивный анализ, эвристику; экспертизу; режим работы «здесь и сейчас», он-лайн, использование архивов (память) [4].

Формирование эффективного стратегического мышления студентов невозможно без диагностики исходного состояния гендерных установок студентов. Одной из эффективных психотехнологий формирования стратегического мышления будущего менеджера является развивающая психодиагностика с учетом гендерных характеристик студентов.

Развивающая функция психодиагностики заключается в том, что, интерпретируя результаты диагностики индивидуально-психологических характеристик личности, связанных с гендером, и сообщая их студенту, мы тем самым актуализируем имеющиеся у него гендерные знания, а также расширяем его гендерную компетентность. Гендерные знания не столько усваиваются, сколько присваиваются, происходит формирование гендерной аутокомпетентности, которая становится фактором самореализации потенциала личности будущего менеджера.

С целью оказания помощи будущим специалистам в самопознании и выработке индивидуальной программы действий по самосовершенствованию, профессиональному росту, проводится индивидуальное консультирование. Особое внимание уделялось тем студентам, которые по результатам диагностики попали в группу риска: псевдомужественность характеризуется эпизодичностью или неустойчивостью: агрессивностью, огрублением эмоциональности, эгоизмом, жестокостью и прочим.

В процессе реализации спецкурса «Стратегическое мышление менеджера: гендерный аспект» на базе экономического факультета АНО ВПО «Межрегиональный открытый социальный институт» в 2009–2011 годах нами проводился мониторинг динамики уровня развития стратегического мышления студентов-менеджеров, учитывающий их гендерные характеристики, который показал положительную динамику.

Библиографический список

1. Вересов, Н.Н. Психология управления: учебное пособие. – М., 2001.
2. Гендерная педагогика и психология: учебное пособие / под ред. О.И. Ключко. – Саратов, 2005.
3. Ильин, Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. – СПб., 2002.
4. Чернявская, В.С. Кросс-технологии в профессиональном образовании // Инновационные информационные технологии: материалы международной научно-практич. конф. / под ред. С.У. Увайсова. – М., 2012.

Bibliography

1. Veresov, N.N. Psikhologiya upravleniya: uchebnoe posobie. – M., 2001.
2. Genderaya pedagogika i psikhologiya: uchebnoe posobie / pod red. O.I. Klyuchko. – Saratov, 2005.
3. Iljin, E.P. Differentsial'naya psikhofiziologiya muzhchin i zhenshin. – SPb., 2002.
4. Chernyavskaya, V.S. Kross-tekhnologii v professional'nom obrazovanii // Innovatsionnye informatsionnye tekhnologii: materialih mezhduнародnoy nauchno-praktich. konf. / pod red. S.U. Uvaysova. – M., 2012.

Статья поступила в редакцию 12.12.12

УДК 159.928+37.0

Kisenova R.H. PECULIARITIES OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF GIFTED ADOLESCENTS, WHO STUDIED IN THE CONDITIONS OF DIFFERENT EDUCATIONAL INSTITUTIONS. The article is devoted to presenting the results of research on the socio-psychological adaptation, personality characteristics of gifted adolescents and identify their specific features depending on the conditions of learning.

Key words: socio-psychological adaptation, gifted adolescents, conditions of training

Р. Х. Кисенова, аспирант НГПУ, г. Новосибирск, Email: kisenova_roza@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ОДАРЕННЫХ ПОДРОСТКОВ, ОБУЧАВШИХСЯ В УСЛОВИЯХ РАЗЛИЧНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Статья посвящена изложению результатов исследования социально-психологической адаптации и личностных особенностей одаренных подростков и выявлению их специфики в зависимости от условий обучения.

Ключевые слова: социально-психологическая адаптация, одаренные подростки, условия обучения.

Динамичность изменения общественных отношений выдвигает особые требования к готовности личности гибко реагировать на изменения в экономической, научной и социальной сфере. В свою очередь, творческий и интеллектуальный потенциал личности становится важным ресурсом для развития общества. В связи с этим проблема особого образования для одаренных детей, создающего наиболее благоприятные условия для развития и реализации их потенциальных возможностей, становится актуальной во всем мире.

Процесс обучения (какую бы категорию детей мы не рассматривали) всегда предполагает взаимодействие между учеником и образовательной средой. Постоянные изменения условия учебной деятельности связаны с необходимостью со стороны школьника соответствовать им, что является содержанием адаптационного процесса. Успешность этого процесса (определяемая как уровень адаптированности) определяется как спецификой образовательной среды, так и внутренними резервами личности, способностью не только их использовать, но и активно развивать. А.А. Реан и Я.Л. Коломенский указывают на непрерывную связь адаптации и развития: «Если рассматривать социальность как врожденное свойство индивида, то процесс социальной адаптации следует определить как активизирующий, а не только активно-приспособительный» [1, с. 34].

Учитывая важность периода школьного обучения в процессе целостной социально – психологической адаптации как динамического явления, с одной стороны, а также в становлении личности одаренного подростка, с другой стороны, очевидным становится важность организации образовательного пространства, которое способствовало бы востребованности и реализации интеллектуального и творческого потенциала одаренного ребенка. Однако вопрос об оптимальных условиях развития одаренных школьников до сих пор остается дискуссионным.

В странах Европы (Франция, Германия, Великобритания) акцент делается на дифференциации и индивидуализации обучения в рамках общего образования, а вопрос о дополнительных мерах поддержки одаренных детей в рамках специализированных школ или классов не рассматривается. В России на фоне активной инновационной деятельности по изменению содержания школьного образования и освоения новых образовательных технологий существует практика создания специализированных школ для детей с признаками одаренности в виде школ-интернатов, лицеев и колледжей [2, с. 75]. Набор учащихся в подобные учебные учреждения осуществляется, как правило, в старшие классы. Конкурсный отбор проходят, в первую очередь, хорошо успевающие в других школах подростки. Попав в специализированную школу, они сталкиваются с другими условиями «функционирования» (качественно иные и более высокие требования к интеллектуальному развитию, возросшая конкурентность, необходимость «вхождения» в новый коллектив, отрыв от семьи и привычного окружения и др.), что не может не сказаться на личностном развитии учащихся. В то же время необходимо отметить, что далеко не все подростки имеют возможность воспользоваться такой «образовательной альтернативой» и продолжают обучение в общеобразовательных школах.

Можно предположить, что процесс адаптации в разных условиях обучения потребует от одаренного ребенка актуализации разных личностных, интеллектуальных, творческих особен-

ностей. Для исследования этой гипотезы, нами был проведен сравнительный анализ адаптации одаренных детей в рамках разных условий психолого – педагогического сопровождения.

В экспериментальном исследовании принимали участие 2 группы подростков, оцененные экспертами как дети с признаками одаренности, продемонстрировавшие высокие достижения в определенной предметной области, готовые к освоению интенсивных учебных программ. Ключевое отличие в сравниваемых группах заключалось в психолого-педагогических условиях, в которых проходил процесс когнитивного и личностного развития одаренных школьников в течение одного учебного года. (118 подростков, которые ранее обучались в общеобразовательной школе и были отобраны для обучения в специализированной школе, но еще не приступили к обучению; 41 школьник, которые обучались на протяжении одного учебного года в специализированной школе). Возраст испытуемых составил от 16 до 17 лет. В экспериментальном исследовании участвовало 65 девочек и 94 мальчика.

Цель исследования – исследование социально – психологической адаптации одаренных подростков, обучавшихся в условиях разных образовательных учреждений.

В рамках нашего опытно-экспериментального исследования применялся следующий блок методик: 1. Методика Дж. Равенна (тест возрастающей трудности); 2. Модифицированные креативные тесты Ф. Вильямса в адаптации Е.Е. Туник; 3. Шкала социально-психологической адаптированности, разработанная К. Роджерсом и Р. Даймондом (в адаптации Т.В. Снегиревой); 4. Шкала «Я-концепции» для детей, разработанная Е.Пирс, Д. Харрис (в адаптации А.М. Прихожан); 5. Методика исследования рефлексивности (А. В. Карпов); 6. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (В.И. Моросанова); 7. Методика «Опросник кризисной идентичности» (Н.В. Дмитриева, С.Б. Перевозкин, Ю.М. Перевозкина, Н.А. Самойлик).

На первом этапе математической обработки полученных эмпирических данных использовался t-критерий Стьюдента для случая несвязанных неравнозначных выборок для выявления, существуют ли достоверно значимые различия между группами по основным исследуемым переменным.

Таким образом, общее интеллектуальное развитие школьников, обучавшихся в условиях общеобразовательной и специализированной школы, существенно не отличается. Очевидно, что представители обеих групп в равной степени успешно способны решать аналитические мыслительные задачи. В то же время мы видим, что школьники, обучавшиеся в общеобразовательной школе, демонстрируют более высокие результаты по шкалам «оригинальность» ($p \leq 0,05$) и «разработанность» ($p \leq 0,001$) в «Тесте творческого мышления» Ф. Вильямса в адаптации Е.Е. Туник в сравнении со школьниками, обучавшимися в специализированной школе. Это свидетельствует о том, что они чаще способны предлагать оригинальные, нестандартные решения, отступить от очевидного и общепринятого способа решения задач, а также расширить, углубить простую идею, добавив к ней что-то новое. Полученные данные могут свидетельствовать и о переходе креативности на новый уровень функционирования (с декларативного уровня (способности представленной как таковой) на процедурный (способность, применяемая в контексте получения «нового продукта») в процессе обучения в условиях специализированной школы.

Таблица 1

Сводная таблица эмпирических данных результатов t-критерия Стьюдента
для несвязанных неравнозначных выборок

Методика	X	Y	t-статист	Уровень значимости
Методика Дж. Равена				
	114,31	115,34	0,776	
Опросник творческих характеристик личности				
1. Решительность	17,59	16,20	1,838	
2. Любознательность	16,88	16,91	0,046	
3. Воображение	14,55	14,59	0,056	
4. Сложные задачи	16,95	15,84	1,281	
5. Общий уровень	65,96	62,89	1,222	
Тест творческого мышления				
1. Беглость	11,32	11,64	1,105	
2. Гибкость	7,11	7,61	1,282	
3. Оригинальность	17,98	15,73	2,326	$p \leq 0,05$
4. Разработанность	10,33	6,73	3,330	$p \leq 0,001$
5. Название	16,52	17,57	1,145	
6. Общий уровень	63,19	58,98	1,598	
Шкала социально-психологической адаптации (СПА)				
1. Адаптированность	136,25	137,20	0,252	
2. Деадаптированность	64,59	58,25	1,241	
3. Принятие себя	46,02	48,32	1,224	
4. Непринятие себя	9,07	6,16	2,331	$p \leq 0,05$
5. Принятие других	22,52	21,82	0,670	
6. Непринятие других	15,54	14,48	0,806	
7. Эмоциональный комфорт	24,58	24,30	0,236	
8. Эмоциональный дискомфорт	13,69	12,43	0,878	
9. Ведомость	13,65	17,02	0,997	
10. Эскапизм	11,89	11,55	0,403	
11. Доминирование	10,12	10,98	1,389	
12. Внутренний контроль	55,11	54,14	0,634	
13. Внешний контроль	17,32	16,55	0,442	
Методика исследования рефлексивности				
	118,33	121,36	0,940	
Опросник кризисной идентичности				
1. Детско-родительские, семейные отношения	34,40	30,55	1,705	
2. Ценностно – смысловой аспект	33,48	30,02	1,275	
3. Эмоциональный аспект	41,32	40,45	0,305	
4. Поведенческий аспект	42,07	37,25	1,461	
5. Межличностные и профессиональные отношения	43,47	41,09	1,237	
6. Сексуальный аспект	37,07	35,77	0,627	
7. Стрессовые факторы	50,75	38,16	4,372	$p \leq 0,001$
8. Общий показатель кризисной идентичности	24,19	21,68	0,902	
Тест смысловых ориентаций				
1. Цели	32,48	31,50	0,800	
2. Процесс	31,73	32,23	0,453	
3. Результат	26,29	26,91	0,615	
4. Локус контроля Я	21,56	21,80	0,288	
5. Локус контроля жизнь	32,87	32,36	0,479	
6. Осмысленность жизни	107,21	107,00	0,068	
Методика исследования Я – концепции				
1. Общий уровень	60,84	62,41	0,718	
2. Поведение	10,44	10,32	0,312	
3. Интеллект	11,54	11,57	0,063	
4. Ситуация в школе	6,05	5,57	0,562	
5. Внешность	8,23	7,98	0,508	
6. Тревожность	3,20	3,91	1,706	
7. Общение	13,82	14,84	1,313	
8. Счастье	7,55	7,80	0,695	
9. Семья	6,65	7,14	1,825	
10. Уверенность в себе	13,98	13,84	0,265	
Опросник «Стиль саморегуляции поведения»				
1. Планирование	5,44	6,00	1,409	
2. Моделирование	6,01	5,91	0,306	

3.Программирование	6,08	6,00	0,224	
4.Оценка результатов	5,98	5,84	0,502	
5.Гибкость	7,08	6,68	1,197	
6.Самостоятельность	5,04	5,27	0,570	
7.Общий уровень саморегуляции	30,08	30,75	0,599	

Примечание: X – школьники, обучавшиеся в общеобразовательной школе, Y – школьники, обучавшиеся в специализированной школе.

$$t_{\text{критическое}} = \begin{cases} 1,98 \text{ при } p \leq 0,05 * \\ 2,58 \text{ при } p \leq 0,01 ** \\ 3,29 \text{ при } p \leq 0,001 *** \end{cases}$$

Достоверно значимых различий между группами по шкале адаптированности и дезадаптированности (методика СПА) получено не было. Однако школьники, обучавшиеся в общеобразовательной школе, в большей степени подвержены стрессу, что может препятствовать их учебной продуктивности и самореализации (шкала стрессовые факторы в «Опроснике кризисной идентичности», $p \leq 0,001$). Эта же группа демонстрирует и более высокий уровень неприятия себя (методика СПА, $p \leq 0,05$). Возможно, в условиях общеобразовательной школы

данные дети могли сталкиваться с неприятием со стороны сверстников, что и привело к формированию негативной самооценки и неприятию себя.

Полученные на первом этапе данные потребовали дальнейшего анализа качества и характера взаимосвязей между переменными внутри выборок, для чего на втором этапе математической обработки был использован факторный анализ (рассматривались признаки с факторными весами от 0,5).

Таблица 2

Сводная таблица результатов факторного анализа

Название фактора	X	Компоненты	Y	Название фактора
Фактор Дезадаптированность	0,944	Дезадаптированность	0,865	Фактор Дезадаптированность
	0,865	Эмоциональный дискомфорт	0,788	
	0,856	Внешний контроль	0,821	
	0,853	Непринятие себя	0,541	
	0,672	Непринятие других	0,538	
	0,688	Эскапизм	0,853	
	0,600	Ведомость		
		Доминирование	-0,544	
	-0,750	Адаптированность	0,541	Фактор «Внутренний контроль»
	-0,701	Принятие себя	0,725	
		Внутренний контроль	0,762	
Фактор «Я – концепция»	0,908	Общий уровень самоотношения	0,759	Фактор «Я – концепция»
	0,835	Уверенность в себе	0,693	
	0,828	Внешность	0,605	
	0,776	Счастье	0,849	
	0,763	Общение	0,805	
	0,664	Поведение	0,608	
	-0,623	Тревожность	-0,578	
	0,553	Интеллект	0,637	
	0,724	Семья		
Фактор «Логического мышления»	0,641	Ситуация в школе	0,717	
	0,748	Равен		
Фактор «Осмысленность жизни»	0,929	Осмысленность жизни	0,848	Фактор «Осмысленность жизни»
	0,877	Процесс	0,517	
	0,850	Цели	0,635	
	0,842	Локус контроля Я	0,589	
	0,819	Локус контроля Жизнь	0,772	
	0,790	Результат	0,733	
		Моделирование	0,562	
Фактор «Кризисная идентичность»	0,860	Общий показатель кризисной идентичности	0,535	Фактор «Кризисная идентичность»
	0,833	Поведенческий аспект	0,821	
	0,813	Эмоциональный аспект	0,790	
		Сексуальный аспект	0,705	
	0,727	Межличностные и профессиональные отношения		
Фактор «Рефлексия»	0,740	Ценностно-смысловой аспект	0,515	Фактор «Ценностная дезинтеграция»
	0,737	Рефлексивность	-0,763	
	0,687	Стрессовые факторы		
Фактор «Саморегуляция»	0,901	Общий уровень саморегуляции	0,896	Фактор «Саморегуляция»
	0,655	Программирование	0,830	
	0,528	Планирование	0,877	
	0,728	Оценка результатов		
	0,687	Моделирование		
	0,515	Гибкость		

Фактор «Творческое мышление»	0,986	Общий уровень творческого мышления	0,973	Фактор «Творческое мышление»
	0,855	Сложные задачи	0,862	
	0,844	Решительность	0,750	
	0,752	Любознательность	0,862	
	0,743	Воображение	0,843	
Фактор «Личностные творческие характеристики»	0,865	Общий уровень творческих характеристик личности	0,771	Фактор «Личностные творческие характеристики»
	0,885	Разработанность	0,824	
	0,865	Оригинальность	0,793	

Примечание: X – школьники, обучавшиеся в общеобразовательной школе, Y – школьники, обучавшиеся в специализированной школе.

В обеих группах школьников общеобразовательной школы, дезадаптированность связана с эмоциональным дискомфортом, неприятием себя, стремлением к перекладыванию ответственности за события своей жизни на внешние обстоятельства и стремлением «уйти» от самостоятельного принятия решений (фактор «дезадаптированность»). Адаптированность в группе школьников, обучавшихся в общеобразовательной школе, связана с принятием себя и состоянием эмоционального комфорта. Для успешной адаптации школьников из специализированной школы необходимо также принятие себя, а также внутренний контроль (уверенность, что события жизни детерминирует личность, поэтому она ответственна за их построение).

Я-концепция в представленных группах школьников включает в себя уровень самооценки, уверенность в себе, самооценку своей внешности, поведения, популярности среди сверстников, интеллектуальных способностей, уровень эмоционального благополучия и удовлетворенности жизненной ситуацией. Интересно, что фактор «Я-концепция» подростков, обучавшихся в общеобразовательной школе, не включил в себя оценку ситуации в школе. Это может быть связано с тем, что в момент смены образовательного учреждения у них еще не сформирована достаточно устойчивая система отношения к школьной ситуации. В то же время, оценка школьной ситуации как благоприятной или неблагоприятной для себя у этой группы школьников связана с уровнем достижений по тесту логического мышления. Школьники, обучающиеся в условиях специализированной школы, имеют уже сформированное отношение к ситуации школьного обучения (параметр «ситуация в школе» включен в фактор «Я-концепции»). Однако, в отличие от предыдущей группы, Я-концепция уже не включает самооценку своего положения в семье. Мы полагаем, что вынужденное дистанцирование от семьи (связанное с нахождением в школе-интернате), а также появление других «значимых взрослых», оценивающих интеллектуальные и личностные особенности старшего подростка, позволяет ощущать удовлетворенность жизнью независимо от эмоционального комфорта или дискомфорта в семье и детско-родительских отношениях.

Осмысленность жизни для одаренных подростков из двух групп связана с представлением о себе, как о сильной личности, способной контролировать свою жизнь, строить ее в соответствии со своими целями, восприятием своей жизни как продуктивной, и наполненной смыслом. В группе школьников из специализированной школы, осмысленность жизни связана с чувствительностью к контексту ситуации (способностью оценивать значимость внутренних условий и внешних обстоятельств для достижения целей, как в текущей ситуации, так и в перспективном будущем).

Кризисная идентичность школьников, обучавшихся в общеобразовательной группе, связана с несогласованностью различных ролей, ценностей, мотивов в эмоциональной, поведенческой, ценностно-смысловой и межличностной сфере в одну непротиворечивую целостную систему. Фактор «кризисной идентичности» в группе школьников из специализированной школы,

включает «поведенческий аспект», «эмоциональный аспект» и «сексуальный аспект». Отсутствие в структуре данного фактора показателей «ценностно-смыслового аспекта» и «межличностного и профессионального аспекта», на наш взгляд, может говорить о более конструктивном характере протекания кризиса идентичности в данной группе (напомним, что по Э. Эриксо-ну, кризис все же связан с периодом больших усилий в жизни человека, когда он определяется с выбором ценностей, убеждений, карьеры, с принятием обязательств и стратегий для реализации принятых решений). Важно, что неспособностью объединить различные ценности в одну непротиворечивую систему связана с отсутствием навыков или потребностей анализировать свои способности, личностные особенности, деятельность и соотносить это с актуальной ситуацией, об этом свидетельствует включенность в один фактор «ценностно-смыслового аспекта» кризисной идентичности и «рефлексивности» (обратная зависимость). В группе учащихся из общеобразовательной школы «рефлексивность» связана со «стрессовыми факторами», что позволяет предположить, что в ситуациях подверженности стрессу происходит актуализация стремления анализировать происходящее и соотносить свои действия с ситуацией, координировать их в соответствии с изменяющимися условиями и собственным состоянием.

Саморегуляция одаренных подростков обеих групп связана с умением планировать свои действия и продумывать способы своего поведения и, в случае необходимости, корректировать его для достижения намеченных целей. Интересно, что между уровнем развития интеллекта и способностью к саморегуляции деятельности значимой корреляции не обнаруживается.

Творческое мышление одаренных подростков включает общий уровень творческого мышления, разработанность и оригинальность. Личностные творческие характеристики одаренных подростков включили в себя любознательность, рискованность, сложность, воображение и общий уровень самооценки творческих характеристик личности (все шкалы опросника «Творческие характеристики личности»). При этом уровень креативности (как проявление дивергентного мышления и личностной характеристики) не коррелирует (так же, как и интеллект) с показателями адаптации и дезадаптации.

Таким образом, при отсутствии достоверно значимых различий по уровню адаптированности и дезадаптированности в двух группах школьников, структура взаимосвязей между исследуемыми переменными внутри групп имеет различие. Процесс адаптации одаренных подростков в условиях различных образовательных учреждений требует от них активизации и применения различных взаимосвязей между личностными, интеллектуальными, творческими особенностями одаренных подростков. Важным условием эффективной поддержки процесса социально-психологической адаптации одаренных подростков на этапе их школьного обучения становится учет этих особенностей, а также целенаправленная работа по развитию необходимых качеств личности одаренного подростка.

Библиографический список

1. Реан, А.А. Социальная педагогическая психология / А.А. Реан, Я.А. Коломенский. – СПб., 1999.
2. Холодная, М.А. Эволюция интеллектуальной одаренности от детства к зрелости: эффект инверсии развития // Психологический журнал. – 2011. – Т. 32. – № 5.

Bibliography

1. Rean, A.A. Socialnaya pedagogicheskaya psikhologiya / A.A. Rean, Ya.A. Kolomenskiy. – SPb., 1999.
2. Kholodnaya, M.A. Evolyuciya intellektual'noy odarennosti ot detstva k vzroslosti: ehffekt inversii razvitiya // Psikhologicheskij zhurnal. – 2011. – T. 32. – № 5.

Статья поступила в редакцию 12.12.12

УДК 371.214.14

Ivanova M.M. THE MODEL OF ORGANIZATION OF THE PROFESSIONAL ORIENTATION OF STUDENTS AT PRIMARY SCHOOL IN CONDITIONS OF INCULCATION OF THE SECOND GENERATION. In the article the model of organization of the professional orientation of students at Primary School in conditions of inculcation of the second generation is presented. In this work the content of the functions parts of this model is represented, the organization-pedagogical conditions of the functions the workings out model are describing.

Key words: model, Primary School, professional orientation, socialization, Federal States Educational Standard the second generation.

*М.М. Иванова, канд. пед. наук, ведущий инженер научного отдела АлтГПА, г. Барнаул,
E-mail: ivanovamarina82@rambler.ru*

МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИИ УЧАЩИХСЯ НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС ВТОРОГО ПОКОЛЕНИЯ

В статье представлена модель организации профориентации учащихся на этапе начального общего образования в условиях реализации ФГОС второго поколения. В работе раскрывается содержание функциональных блоков данной модели, описываются организационно-педагогические условия функционирования разработанной модели.

Ключевые слова: модель, начальное общее образование, профориентация, социализация, Федеральные государственные образовательные стандарты второго поколения.

В связи с внедрением и реализацией Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) второго поколения, становятся актуальными вопросы переосмысления роли и места имеющейся системы профориентации на этапе начального общего образования в современных образовательных условиях. С этой целью нами была разработана модель организации профориентации на этапе начального образования, отвечающая условиям ФГОС второго поколения (рис. 1).

Поскольку процесс профориентации является составной частью воспитания и социализации, то представленная модель спроектирована на основе программы воспитания и социализации по направлению «Воспитание трудолюбия, творческого отношения к учению, труду, жизни».

В данной программе отражены базовые ценности: трудолюбие, творчество, познание, истина, созидание, целеустремленность, настойчивость в достижении целей, бережливость, которые являются основополагающими для разработанной модели [1]. В основу разработки модели нами была заложена, прошедшая апробацию модель формирования готовности учащихся к профильному самоопределению [2].

Модель представлена четырьмя взаимосвязанными блоками: целевым (определяющим цель, задачи профориентации); содержательным (отражающим реализацию образовательных программ); технологическим (представляющим основные подходы к процессу профориентации младших школьников, уровни профориентации, принципы, направления реализации, комплекс методов, и организационно-педагогических условий, необходимых для достижения поставленных целей) и критериально-результативным (содержащим критерии сформированности профориентационной готовности на этапе начального общего образования).

Целевой блок представлен единством цели и задач. Целью является пропедевтическая подготовка школьников к выбору профессии. Для реализации цели был определен ряд задач: расширение интересов и способностей детей в учебном процессе; расширение первоначальных представлений о роли труда в жизни людей, о мире профессий и предоставление возможности учащимся «примерить на себя различные профессии» в игровой ситуации; развитие мотивации к учебе и труду; выявление общих тенденций в развитии способностей ребенка; развитие творческих способностей детей в процессе знакомства с профессиями; побуждение школьников к выработке индивидуальных способов продуктивной деятельности, самооценке, приобретению опыта общения. Данные задачи не подлежат иерархизации и имеют одинаковое значение для достижения цели, они решаются в течение всего периода обучения в начальной школе.

Содержательный блок модели представлен образовательной программой начального общего образования, которая разрабатывается на основе примерной образовательной программы начального общего образования для образовательного учреждения, имеющего государственную аккредитацию, с уче-

том типа и вида этого данного учреждения, а также образовательных потребностей и запросов участников образовательного процесса.

Технологический блок: профориентация младших школьников осуществляется через обучение, воспитание и социализацию, на которую оказывают влияние мировые, планетарные процессы – мегафакторы, демографические, экономические, социально-политические, а также общество, государство в целом, которые рассматриваются как макрофакторы профориентации. К мезофакторам относятся региональные условия, в которых живет и развивается ребенок; тип поселения; средства массовой коммуникации и др. Микрофакторы включают семью, образовательные учреждения, группы сверстников и многое другое, что составляет ближайшее пространство и социальное окружение ребенка.

Методологической основой профориентации младших школьников выступают аксиологический, системно-деятельностный, развивающий и компетентностный подходы. Так, аксиологический подход предполагает овладение системой ценностей, связанной с выбором профессии. Воспитание трудолюбия, творческого отношения к учению, труду, жизни предполагает усвоение следующих ценностей: трудолюбие, творчество, познание, истина, созидание, целеустремленность, настойчивость в достижении целей и бережливость.

Системно-деятельностный подход, заложенный в основе ФГОС, предполагает ориентацию на результаты образования как системообразующий компонент Стандарта, где развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основную результат образования.

Личностные результаты формируются за счет реализации, как программ отдельных учебных предметов, так и программы духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся, программы формирования культуры здорового и безопасного образа жизни. Метапредметные результаты создаются за счет реализации программы формирования универсальных учебных действий и программ всех без исключения учебных предметов. В результате изучения предметов на ступени начального общего образования у выпускников будут сформированы личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные универсальные учебные действия, осмысливаемые основой умения учиться. В сфере личностных универсальных учебных действий будут сформированы внутренняя позиция обучающегося, адекватная мотивация учебной деятельности, включая учебные и познавательные мотивы, ориентация на моральные нормы. В сфере регулятивных универсальных учебных действий учащиеся овладеют всеми типами учебных действий, направленных на организацию своей работы в образовательном учреждении и вне его, включая способность принимать и сохранять учебную цель и задачу, планировать её реализацию (в том числе во внутреннем плане), контролировать и оценивать свои действия, вносить соответствующие коррективы в их выполнение. В сфере

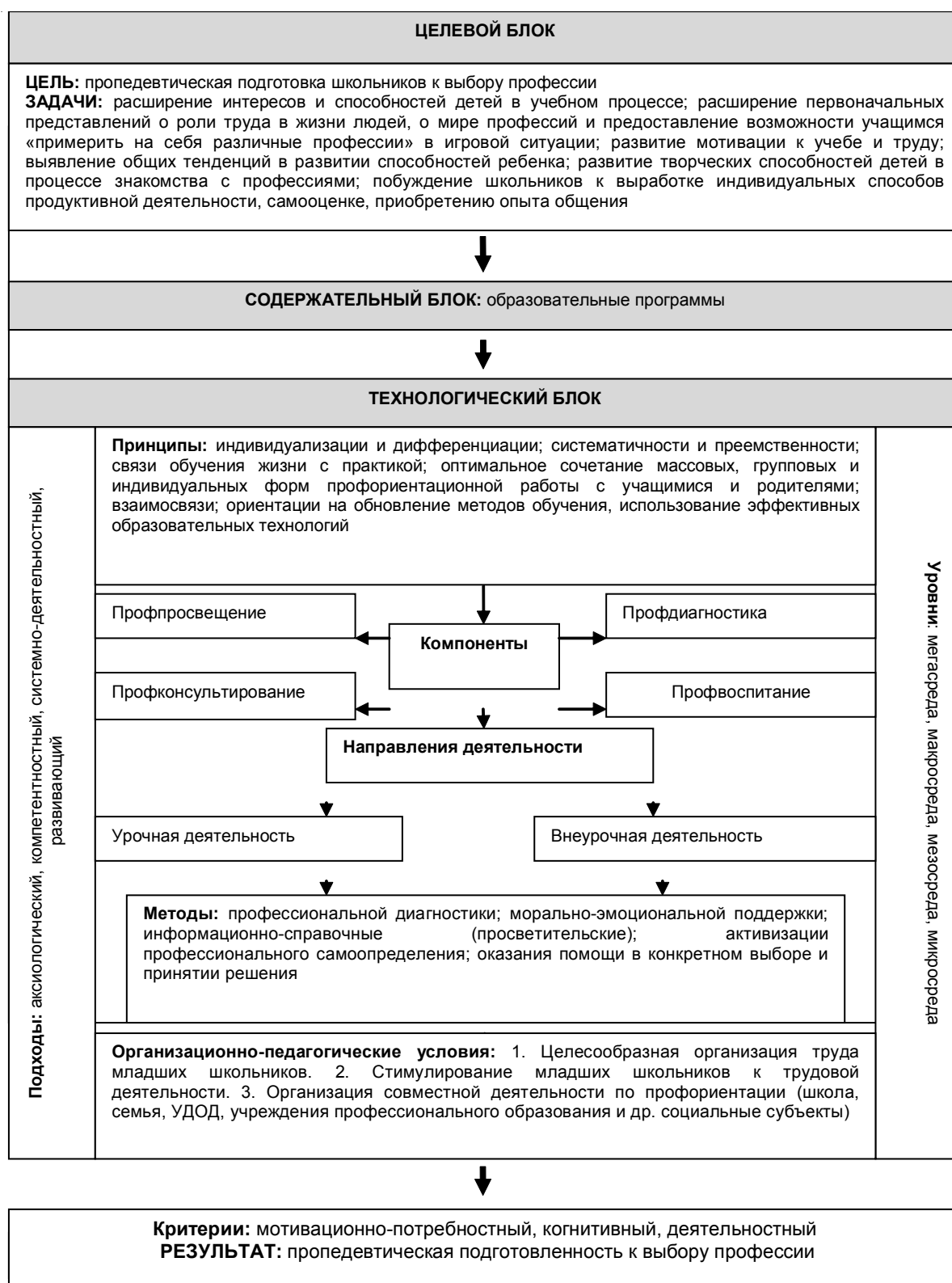


Рис. 1. Модель организации профориентации на этапе начального общего образования

познавательных универсальных учебных действий выпускники научатся воспринимать и анализировать сообщения и важнейшие их компоненты (тексты, знаково-символические средства), в том числе овладеют действием моделирования, а также широким спектром логических действий и операций, включая общие приемы решения задач. В сфере коммуникативных универсальных учебных действий школьники приобретут умения учитывать позицию собеседника (партнера), организовывать и осуществлять сотрудничество и кооперацию с учителем и сверстниками, адекватно воспринимать и передавать информацию,

отображать предметное содержание и условия деятельности в сообщениях.

Системно-деятельностный подход обеспечивает достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования и создает основу для самостоятельного успешного усвоения обучающимися новых знаний, умений, компетенций, видов и способов деятельности.

Развивающий подход заключается в формирующем характере усвоения системы базовых ценностей, в сознательном при-

нятии определенной ценности. В движении от знания к личностной нравственной установке и готовности действовать в согласии с ней заключен развивающий характер воспитания и социализации. Для достижения данного эффекта ценности должны быть понимаемы (как минимум узнаваемы, знаемы) и принимаемы (применимы ребенком как минимум в одной практической ситуации).

Компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов, данный подход акцентирует внимание на результате образования, при котором его итогом рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных проблемных ситуациях [3]. Цели профориентации в начальной школе согласно данному подходу заключаются в овладении следующими группами компетенций: мотивационно-потребностной, когнитивной и деятельностиной.

Состояние каждого элемента модели и их взаимодействие определяется действием принципов. Для профессиональной ориентации младших школьников целесообразно использовать ряд принципов, которые являются как общедидактическими, так и специфическими для процесса профессиональной ориентации.

Принцип индивидуализации и дифференциации предполагает организацию процесса профориентации в начальной школе на основе индивидуально-личностных особенностей. Понимая под индивидуализацией учет индивидуальных особенностей учащихся (обучаемость, обученность, познавательные и иные интересы, состояние здоровья и др.), мы на ее основе осуществили дифференциацию, т.е. группировку учащихся с учетом их отдельных особенностей или комплексов этих особенностей для обучения по нескольким различным направлениям (например, выбор школьниками направлений дополнительного образования).

Принцип систематичности и преемственности придает системный характер образовательной деятельности, теоретическим знаниям и практическим умениям, предполагая логическое построение, как содержания образования, так и процесса обучения в целом. Усвоение учащимися знаний о мире профессий, о своих индивидуально-типологических особенностях происходит в определенной логической связи и последовательности и в урочной так, и во внеурочной деятельности. Данный принцип преемственности предполагает неразрывную связь элементов образования со способами построения учебной программы. На основе принципа преемственности осуществляется поэтапная пропедевтическая подготовка школьников к выбору профессии с первого по четвертый классы.

Принцип связи обучения с жизнью и практикой предусматривает стимулирование учащихся использовать полученные знания в решении различных жизненных проблемных ситуаций, анализировать и преобразовывать окружающую действительность, вырабатывая собственные взгляды на определенные вопросы. Соблюдение данного принципа позволяет разнообразить арсенал форм и методов профориентационной работы и осуществить их гармоничное сочетание.

Принцип взаимосвязи профориентационных центров, школы, семьи и учреждений профессионального образования предусматривает тесный контакт по оказанию помощи учащимся в профессиональном самоопределении, что предполагает усиление целенаправленности и координации в совместной деятельности.

Ориентация на обновление методов обучения, использование эффективных образовательных технологий отражается в повышении уровня самостоятельности учащихся в своей учебной и исследовательской деятельности в замене монологических методов предъявления учебной информации диалоговыми формами общения учителей с учениками, а также и учащихся между собой.

В соответствии со спецификой образовательного процесса в начальной школе, а также с учетом возрастных особенностей школьников, в профориентацию младших школьников включены следующие компоненты: профессиональная информация, включающая себя сведения о мире профессий, личностных и профессионально важных качествах человека, о системе учебных заведений и путях получения профессии, о потребностях общества в кадрах и др.; профессиональное воспитание, предполагающее процесс формирования у школьников потребности в труде и профессиональной деятельности. Цель профессионального воспитания – формирование личности профессионала, отвечающего требованиям современного производства, обладаю-

щего высокими нравственными и профессиональными качествами. Профессиональная диагностика является один из важнейших составных компонентов профориентации школьников. На этом этапе следует изучить характерные особенности личности: ценностные ориентации, интересы, потребности, мотивы, склонности, способности и профессиональные намерения.

В соответствии с содержанием образования в начальной школе профориентация осуществляется по двум основным направлениям: урочная и внеурочная деятельность.

Урочная деятельность предполагает профориентацию через учебные образовательные предметы, а также предметные олимпиады различного уровня; предметные недели; научное общество учащихся, где школьникам представляется возможность в полной мере проявить свои индивидуальные способности, которые в последующем будут основой для профессионального самоопределения.

Внеурочная деятельность учащихся объединяет все виды деятельности школьников, в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации. Внеурочная деятельность – это целенаправленная образовательная деятельность (организуемая в свободное от уроков время) для социализации детей и подростков определенной возрастной группы; формирования у них потребности к участию в самоуправлении и социально-значимых практиках; создания условий для развития значимых позитивных качеств личности, реализации их творческой и познавательной активности в различных видах деятельности и досуге. Внеурочная деятельность по профориентации младших школьников включает комплекс профориентационных услуг в виде профдиагностических мероприятий, занятий и тренингов, консультаций, анкетирования, организацию и проведение экскурсий (в учебные заведения, на предприятия и др.), встречи с представителями предприятий, учебных заведений, проведение серии классных часов и т.д. Урочная и внеурочная деятельность осуществляются посредством методов профориентации, которые тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Нами выделены следующие группы методов, которые при определенных условиях являются одновременно и формами профориентации: 1. Информационно-справочные, просветительские методы: профессиограммы; справочная литература; информационно-поисковые системы («кружные», компьютеризированные, профессиональная реклама и агитация); экскурсии школьников на предприятия и в учебные заведения; встречи школьников с представителями различных профессий; познавательные и просветительские лекции о путях решения проблем самоопределения; профориентационные уроки со школьниками как система занятий; учебные фильмы и видеофильмы; использование средств массовой информации; различные «ярмарки профессий» и их модификации. 2. Методы профессиональной психодиагностики: беседы-интервью закрытого и открытого типа; опросники профессиональной мотивации и профессиональных способностей; «личностные» опросники; проективные личностные тесты; использование разнообразных игровых и тренинговых ситуаций, где моделируются различные аспекты профессиональной деятельности, что позволяет строить прогнозы относительно будущего профессионального поведения участников этих процедур; исследование и наблюдение за ребенком непосредственно в трудовой деятельности. 3. Методы морально-эмоциональной поддержки учащихся: профориентационные и профконсультационные активизирующие методы (игры) с элементами психотренинга; различные положительные (успешные) примеры самоопределения, на которые может ссылаться педагог для повышения уверенности ребенка в себе; «дни профессий», повышающие престиж конкретных профессий. 4. Методы оказания помощи в конкретном выборе и принятии решения: построение «цепочки» основных ходов, обеспечивающих реализацию намеченных целей и перспектив, позволяющих представить ребенку и педагогу возможные жизненные перспективы самоопределяющегося человека; построение системы различных вариантов действий учащихся, ведущих к определенной цели и позволяющих выделить наиболее оптимальные перспективы; использование различных схем альтернативного выбора из уже имеющихся вариантов выбора профессии, учебного заведения и специальности в конкретном заведении.

Для эффективного процесса профориентации младших школьников нами выделены организационно-педагогические условия: 1. Целесообразная организация труда младших школьников: организация систематического, постоянно усложняющегося, но интересного труда, связанного с игрой; предоставление возможности ребенку почувствовать себя полезным членом общества; сочетание коллективной и индивидуальной деятельности детей; чередование трудовой деятельности с отдыхом; орга-

низация материальной среды и удобного трудового оборудования в урочной и во внеурочной деятельности. 2. Стимулирование младших школьников к трудовой деятельности: учет индивидуальных особенностей детей; исключение принуждения в работе; поощрение результатов труда детей; создание взрослых трудовой атмосферы для подражания; организация «ситуации успеха»; активная помощь детям со стороны взрослых; выполнение работы вместе с обучающимися на равноправных началах. 3. Организация совместной деятельности по профорientации: формирование творческого коллектива единомышленников с партнерским стилем взаимоотношений; совместное планирование работы профорientации, распределение обязанностей между участниками; координация и согласование профорientационных усилий; использование разных методов стимулирования родителей к совместной деятельности; выставление системы научно-методической работы для педагогов и организация помощи в психолого-педагогическом просвещении родителей.

Критериально-результативный блок модели представлен предполагаемым результатом, который определяется ее целью: пропедевтическая подготовка школьников к выбору профессии. Поскольку младший школьный возраст является подготовительным для становления профессионального самоопределения

ребенка, мы выделим те критерии и показатели развития уровня подготовленности к выбору профессии, которые являются свидетельством того, что ребенок становится на первую ступень самоопределения в профессии. 1. Мотивационно-потребностный критерий выражен в следующем: наличие мотива подготовки к трудовой деятельности; положительное отношение к труду и результатам труда других; стремление к совместной творческой деятельности. Основной метод диагностики – наблюдение. 2. Когнитивный критерий: знания о труде людей; знание основных профессий; знание основных требований, которые предъявляет к человеку профессия. Основной метод диагностики – анкетирование. 3. Деятельностный критерий и его показатели: стремление получать знания с целью применения их в дальнейшей трудовой деятельности; активность и самостоятельность в освоении различных видов труда посредством занятий в кружках, чтения произведений научно-познавательной литературы и др. Основной метод диагностики – наблюдение.

Таким образом, предложенная модель может быть внедрена на этапе начального общего образования в условиях реализации ФГОС, однако некоторые содержательные компоненты необходимо конструировать с учетом специфических особенностей конкретного образовательного учреждения.

Библиографический список

1. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения // Начальная школа [Э/п]. – Р/д: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2768>
2. Иванова, М.М. Реализация модели формирования готовности учащихся к профильному самоопределению // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2010. – Вып. 1.
3. Веряев, А.А. Модульно-рейтинговая технология оценивания образовательных достижений в условиях компетентностного целеполагания / А.А. Веряев, Н.В. Медведко // Мир наук, культуры, образования. – 2010. – № 5 (24) .

Bibliography

1. Primernaya osnovnaya obrazovatel'naya programma obrazovatel'nogo uchrezhdeniya // Nachal'naya shkola [Eh/r]. – R/d: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2768>
2. Ivanova, M.M. Realizatsiya modeli formirovaniya gotovnosti uchathikhsya k profil'nomu samoopredeleniyu // Vestnik Adihgeyskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2010. – Vihp. 1.
3. Verryaev, A.A. Modul'no-reytingovaya tekhnologiya ocenivaniya obrazovatel'nykh dostizheniy v usloviyakh kompetentnostnogo celepolaganiya / A.A. Verryaev, N.V. Medvedko // Mir nauk, kul'turih, obrazovaniya. – 2010. – № 5 (24) .

Статья поступила в редакцию 10.12.12

УДК 159.922

Trofimova Ju. V. SOVEREIGNTY MANIFESTATION IN THE PREADULT AGE: DIFFERENCES OF SUBJECTIVE CHARACTERISTICS OF AN INDIVIDUAL. The article says that sovereignty of an individual can be understood as the ability of an independent interaction with culture (objective and social world). The empirical research gives an opportunity to speak about the differences in the manifestation of an individual openness of "sovereign" and "deprived" respondents. The research has revealed the differences between "sovereign" and "deprived" young girls and boys in the intensity of the author's subjective attitude to life, awareness of an individual as an agent.

Key words: *sovereignty of an individual, formation, self-development. «openness – closeness» of an individual, subjectness, self-dependence.*

Ю.В. Трофимова, канд. психол. наук, доц. АлтГПА, г. Барнаул, E-mail: trofimova_yu@mail.ru

ПРОЯВЛЕНИЯ СУВЕРЕННОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ: РАЗЛИЧИЯ СУБЪЕКТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ЛИЧНОСТИ*

Суверенность личности может быть понята как способность к самостоятельному взаимодействию с культурой (предметным и социальным миром). Эмпирическое исследование позволяет говорить о различиях в проявлении открытости личности «суверенных» и «депривированных» респондентов. В статье выявляются различия между «суверенными» и «депривированными» юношами и девушками в выраженности субъектной, авторской позиции по отношению к жизни, осознанности себя как субъекта действия.

Ключевые слова: *суверенность личности, становление, саморазвитие, «открытость-закрытость» личности, субъектность, самостоятельность.*

В современной психологии понятия «суверенность», «суверенизация» еще не вошли в психологический тезаурус как самостоятельные категории и требуют своей объективации и содержательного наполнения. Суверенность понимается, как «способность человека контролировать, защищать и развивать свое психологическое пространство» (С.К. Нартова-Бочавер), «способность выбирать точки приложения своих возможнос-

тей, менять себя и свое жизненное пространство» (В.Е. Клочко), способность к «самополаганию благодаря имеющейся силе» (Д.Ю. Дорофеев). Единой трактовки суверенности нет, но вполне закономерно, что на фоне повышения интереса к проблеме продуктивности человека, появляются попытки объективировать это понятие. В столь разнообразных концепциях обнаруживается общая идея: все исследователи, размыш-

ля о суверенности, прямо или косвенно говорят о «человеке становящемся» (В.П. Зинченко), способном совершить «акт превосходения себя» (М.К. Мамардашвили).

Самой известной в отечественной психологии является концепция суверенности психологического пространства С.К. Нартовой-Бочавер, которая определила психологическую (личностную) суверенность как «способность человека контролировать, защищать и развивать свое психологическое пространство, основанную на обобщенном опыте успешного автономного поведения» [1, с. 160].

Интересен взгляд Д.Ю. Дорофеева, который рассматривает суверенность как «способность самому организовывать свое существование» [2, с. 167]. Автор показывает, что человеческой природе присуще суверенность как особая характеристика «самовластия». Быть суверенным человеком, по мнению автора, значит находиться «самоопределяемым и самополагаемым, т. е. не полагаться в своем существовании ничем, кроме своих собственных спонтанных направленностей» [2, с. 167], понимать под спонтанностью уникально-личностный способ самоорганизации.

Особое место занимает «суверенность» в контексте системной антропологической психологии (В.Е. Ключко). В рамках концепции признается, что, суверенная личность отличается от других тем, что несет ответственность за порядок и качество своего многомерного жизненного мира. Она «способна самостоятельно, без посредников выходить к культуре и вычерпывать из нее основания для сохранения и развития своего многомерного мира, т.е. самой себя» [3, с. 83-84]. При раскрытии содержания понятия, автор опирается не на гомеостатическую природу человека, а на гетеростаз (В.Е. Ключко, 1987), отражающий принципиальную неадаптивность и открытость человека, и гомеорез (В.Е. Ключко, 2009), проявляющийся в способности порождать такие новообразования, которые «обеспечивают устойчивость протяженного во времени процесса изменений» [3, с. 19]. Опора на гетеростаз и гомеорез позволяет автору говорить не только о суверенности как способности к самоосуществлению, творческому самоконструированию, но и о суверенизации – процессе, в результате которого и обретается суверенность. В рассматриваемой концепции процесс «нормального», «здорового» развития человека связывается с усложнением его системной организации, идущей по пути суверенизации его личности (А.В. Ключко). Исследования, проведенные в рамках данного подхода, указывают на то, что суверенность как результативная характеристика суверенизации, выступает показателем готовности и способности человека к жизненному самоопределению (Н.С. Гилева), а также определяет характер самореализации (Э.В. Галажинский, М.И. Ефанова) и жизненного самоосуществления (В.Е. Ключко, И.О. Логинова).

Общими для обозначенных выше авторских позиций является ряд моментов, принципиальных для понимания суверенности как психологического феномена.

Во-первых, обнаруживается связь понятия «суверенность» с открытостью, сущностной характеристикой человека. Так С.К. Нартова-Бочавер, связывая суверенность личности с состоянием границ психологического пространства, видит функцию суверенности в саморегуляции, в сохранении «открытости системы личности, наделяя ее способностью к селекции влияний и резистентности к воздействию извне» [1, с. 177]. Дорофеев Д.Ю. связывает суверенность с принципиальной открытостью человека, о чем пишет: «суверенность личности возможна не в своей замкнутости, а в открытости Иному – Богу, другому человеку, природе» [2, с. 167]. В отличие от концепции С.К. Нартовой-Бочавер в системной антропологической психологии суверенность связывается не с саморегуляцией, а с саморазвитием как основанием устойчивого существования открытых систем (В.Е. Ключко, О.М. Краснорядцева и др.). За саморазвитием открывается новый режим существования человека, режим становления, осмысление которого возможно только в логике понимания человека как психологической системы. Суверенность обеспечивает человеку возможность порождать за счет самостоятельного выхода к культуре и «вычерпывания из нее оснований для сохранения и развития своего многомерного мира» новые качества, мерности, которые детерминируют дальнейшее развитие человека [3].

Вторым обобщающим основанием анализируемых взглядов является признание за суверенным человеком самостоятельности в общении с миром (социальным, природным). Суверенность начинает пониматься как мера субъектности, связываемая с «активно-преобразующими свойствами и способностями личности» [4, с. 26], как признание за человеком авторской позиции по отношению к своей жизни. Истоки этого понимания

можно увидеть во всех концепциях личности, разрабатываемых в XX веке К.Г. Юнгом, Э. Фроммом, Г. Олпортом, В. Франклом. Достаточно ясно об этой проблеме высказывается и М.К. Мамардашвили, который, понимая, что человек становится в результате постоянного усилия: акта мышления, выбора, совершаемого поступка, задает континуум, отражающий варианты этого становления. Один из полюсов данного континуума представлен людьми, способными «думать своим умом и поступать, не нуждаясь для этого во внешних авторитетах и не будучи водимыми на помочах» [5, с. 37], а противоположный полюс представлен людьми, не способными к самостоятельным решениям и действиям, которых он называет «полуродившимися существами, когда нет еще человека, личности» [5, с. 37]. Сложившаяся традиция понимать в качестве показателя развития личности самостоятельность во взаимодействии с миром как обнаруживается и при анализе суверенности. Суверенная личность, по мнению С.К. Нартовой-Бочавер, способна самостоятельно управлять своим психологическим пространством, потеря же приватности приводит к деструктивным последствиям. Механизмом достижения суверенности автор рассматривает сепарацию, проявляющуюся в отделении от физической и социальной среды и ее отдельных объектов, в том числе и родителей.

Суверенная личность, по мнению В.Е. Ключко, способна именно самостоятельно, без посредников обеспечивать собственное становление [3]. Автор акцентирует внимание на том, что суверенность не врожденное качество, оно приобретает и наращивается за счет развивающихся отношений со взрослыми, в рамках смещенной психологической системы «ребенок-взрослый» (Л.С. Выготский). В работах В.Е. Ключко, О.М. Краснорядцевой, А.В. Ключко, выполненных в методологии системной антропологической психологии, отстаивается понимание того, что обретение суверенности, происходит в процессе суверенизации, совпадающим с возрастным развитием, но не подменяющим его содержания, а наоборот делающим доступным наблюдению, (само)анализу процесс становления человека в его способности и возможности самостоятельно и устойчиво развиваться в неустойчивых обстоятельствах жизни. Суверенизация внешне проявляется как растущая самостоятельность и независимость от взрослого (родителя, учителя, педагога), «Другого» [6; 7], а содержательно может быть рассмотрена в качестве процесса постепенного освобождения от развивающих отношений со взрослым, сначала через процессы персонализации, а позже и индивидуализации [6], где и происходит укрепление, отстаивание и освоение своего права на самоосуществление.

Важным моментом в анализе суверенности становится понимание того, что она обеспечивает, с одной стороны, усвоение форм культуры, мерностей социального бытия, а с другой – овладение собой как субъектом жизни, управление своей жизнью и своим развитием. Суверенность личности может быть понята в качестве показателя становления как процесса постепенного обретения способности к самостоятельному взаимодействию с культурой (предметным и социальным миром), посредством которого обеспечивается системное усложнение жизненного мира человека и устойчивость процесса изменений на протяжении всей жизни человека [3].

В юношеском возрасте с началом первых социальных проб в проявлении собственной инициативы обнаруживается широкий диапазон разнообразных форм поведения, маркирующий затруднения в самостоятельном взаимодействии с миром культуры (от вычурных форм поведения до отказа от проявления и осуществления инициатив). В этой связи становится важным изучение проявления суверенности в юношеском возрасте.

В проведенном нами исследовании была предпринята попытка выйти за пределы трактовки суверенности пространственными характеристиками и показать возможность анализировать суверенность через обозначенные в теоретическом анализе проявления суверенности: «открытость-закрытость» личности, самостоятельность.

С этой целью нами были использованы следующие диагностические методы: опросник «Суверенность психологического пространства» (СПП), сочинение «Моя жизнь» (с последующим контент-анализом). В исследовании приняло участие 50 респондентов юношеского возраста.

На основе опросника СПП, были выделены три группы испытуемых. К первой группе было отнесено 22% респондентов с умеренно высокими значениями по шкале «суверенность психологического пространства». Вторую группу составили 60% респондентов со средними значениями по той же шкале. К третьей группе были отнесены 18% респондентов с низкими значениями по шкале «суверенность психологического пространства». Респондентов первой группы будем называть «суверенные»,

Таблица 1

Проявление «открытости – закрытости» в группах с разным уровнем суверенности

Показатель:	«суверенные»	«условно суверенные»	«депривированные»
Открытость (действия)	36,6%	44,1%	37,1%
Потенциал открытости	54,4%	41,3%	29,3%
Закрытость	8%	14,6%	33,6%

Таблица 2

Соотношение встречаемости местоимений «Я – Мне» в группах с разным уровнем суверенности

Показатель:	«суверенные»	«условно суверенные»	«депривированные»
Я	72,9%	58,8%	64,4%
Мне	27,1%	41,2%	35,6%
Соотношение	2,7	1,4	1,8

Таблица 3

Соотношение встречаемости местоимений «Я – Мы – Они» в группах с разным уровнем суверенности

Показатель:	«суверенные»	«условно суверенные»	«депривированные»
Я	89,7%	80,6%	79,2%
мы	0%	8,2%	8,2%
Они	10,3%	11,2%	12,6%

второй группы – «условно суверенные», третьей группы – «депривированные».

Выделенные группы сравнивались между собой по проявлениям суверенности («открытость-закрытость» личности, самостоятельность), индикаторы которых были отобраны из текстов сочинений.

Показателями такого проявления суверенности как «открытость-закрытость» выступили глаголы, используемые в сочинениях, которые были разделены нами на три группы. Полюс открытости представлен глаголами, указывающими на выполняемые действия (смотрю, делаю, поступил), эти глаголы интерпретировались нами как открытость, реализуемая в действии, так как данные глаголы описывают совершенные, совершаемые и планируемые действия. Также полюс открытости представлен эмоционально насыщенными глаголами, отражающими не столько выполняемые действия, сколько потенциальные ресурсы человека к действию (добился, стремлюсь, хочу, добьюсь). Эта группа глаголов рассматривалась нами проявлением потенциала открытости человека опыту. Полюс закрытости представлен третьей группой глаголов, указывающих на ограниченность действий (устал, не думаю, не разговариваю, избегаю, не хочу, боюсь).

Показателями такого проявления суверенности как самостоятельность выступили соотношение местоимений «Я-Мне» и «Я-Мы-Они». Показателем степени выраженности субъектности рассматривалась диада местоимений «Я-Мне». Использование местоимения «Я» указывает на осознание и принятие своей авторской, субъектной позиции, местоимения «Мне» – на отчуждение авторской, субъектной позиции («Мне хочется» вместо «Я хочу»; «у Меня появился брат» вместо «Я стал старшим братом»). Сочетание местоимений «Я-Мы-Они» обнаруживают степень принятия свободы и ответственности: от позиции «Я субъект своей жизни» к позиции свободы и ответственности, разделяемой с другими, и принятие позиции «Я объект воздействия» как крайний вариант. Анализ полученных данных осуществлялся в соответствии с заявленной схемой.

При анализе такого проявления суверенности, как «открытость-закрытость», (см. таблицу 1), обращает на себя внимание увеличение закрытости по мере снижения уровня суверенности, т.е. частота использования в сочинении глаголов, указывающих на ограниченность действий (не разговариваю, избегаю, не хочу, боюсь и др.), самая минимальная (8%) у «суверенных» респондентов и максимальная (33,6%) – у «депривированных».

Обращает на себя внимание, что в группе «суверенных» юношей и девушек преобладает потенциал открытости, т.е. чаще в сочинениях встречаются глаголы эмоционально и мотивационно насыщенные. Проявления закрытости у респондентов данной группы незначительны. Для группы «условно суверенных» респондентов характерно незначительное преобладание проявлений открытости, реализуемой в действии, над потенциалом открытости и значительное преобладание над проявлениями закрытости, которые существенно выше, чем в группе «суверенных». В группе «депривированных» респондентов незначительно преобладают проявления реализуемой открытости над закрытостью и еще менее выражены проявления потенциала открытости. Полученные данные приводят к пониманию большей открытости «суверенных» респондентов к действиям в меняющихся и неопределенных обстоятельствах, тогда как для «условно суверенных» и «депривированных» респондентов характерна готовность действовать в прогнозируемых, продуманных ситуациях, а для группы «депривированных» респондентов высок риск отказа от действий, сворачивания деятельности.

Заслуживают внимания и результаты анализа такого проявления суверенности, как самостоятельность. Рассматривая соотношение встречаемости местоимений «Я – Мне» как показателя степени выраженности субъектности, следует отметить, что местоимение «Я» в сочинениях респондентов всех трех групп встречается чаще, чем местоимение «Мне», однако их соотношение различно. Результаты представлены в таблице 2.

Наиболее выражен перевес в сторону частоты употребления местоимения «Я» в группе «суверенных» респондентов («Я»

встречается в 2,7 раза чаще, чем «Мне»). Наименьший перевес в сторону употребления в сочинениях местоимения «Я» обнаружен в группе «условно суверенных» и «депривированных». Анализ сочинений также позволил дифференцировать два контекста использования местоимения «Мне»: я сам отношусь к себе как объекту (например: «у меня есть семья», «ко мне приходит мысль», «у меня появился брат») и восприятие себя как объекта действия других (например: «родители меня любили и понимали», «родители отдали меня в спорт»).

Сочетание местоимений «Я-Мы-Они», выступивших в качестве показателя субъекта действия, позволяет сделать вывод, что по мере снижения уровня суверенности, незначительно, но снижается частота употребления в сочинениях местоимения «Я», при этом также незначительно увеличивается и частота употребления местоимения «Они». Результаты представлены в таблице 3. Местоимение «Мы» в сочинениях «суверенных» респондентов не встречается, а в группах «условно суверенные» и «депривированные» юноши и девушки доля этих местоимений не высока.

Используя местоимения «Мы», испытуемые указывают и на совместную деятельность («мы (с мамой) все вместе решаем», «мы (друзья) доверяем и делимся»), и на неразрывное единство, идентификацию с группой («мы (дети) не задумывались», «мы (выпускники) разъехались»). При анализе использования местоимения «Они» обнаруживается различие между группами. Так в группе «суверенных» местоимение «они» связывается с указанием опыта полученного через других, например: «она (девушка) показала какой мир жестокий», «они (события) помогли мне понять», «она (музыкальная школа) научила меня устойчивости, терпеливости». А в группе «депривированных» местоимение «они» носит характер внешнего воздействия, значение которого не становится предметом анализа, например: «они (родители) заставляют меня делать то, чего я не хочу», «они (родственники) любят меня». В группе «условно суверенных» встречаются оба варианта использования местоимения «Они». Таким образом, мы можем говорить, что «суверенным» юношам

и девушкам присуще, в большей мере, и принятие своей субъектной, авторской позиции по отношению к жизни, и большая выраженность осознания себя как субъекта действий, а также связанное с этим принятие свободы и ответственности к переживаемым событиям. И даже воздействия извне осмысливаются «суверенными» респондентами через призму опыта, получаемого посредством этого события.

На основе проведенного исследования проявления суверенности в юношеском возрасте можно сделать следующие выводы:

1. Суверенность личности может быть понята как способность к самостоятельному взаимодействию с культурой (предметным и социальным миром), посредством которого обеспечивается системное усложнение жизненного мира человека, выступающее основанием устойчивости становления человека на протяжении всей его жизни.

2. «Открытость-закрытость» личности, самостоятельность как отражение субъектных характеристик можно рассматривать – существенными проявлениями суверенности.

3. Полученные данные позволяют говорить о большей открытости «суверенных» юношей и девушек к действиям в меняющихся и неопределенных обстоятельствах, тогда как для «условно суверенных» и «депривированных» респондентов характерна готовность действовать в прогнозируемых, продуманных ситуациях, а для группы «депривированных» респондентов высок риск отказа от действий, сворачивания деятельности.

4. Анализ данных позволяет отметить, что «суверенным» юношам и девушкам присуще и принятие своей субъектной, авторской позиции по отношению к жизни, и большая выраженность осознания себя как субъекта действий, и связанное с этим принятие свободы и ответственности к переживаемым событиями.

* Работа выполнена при финансовой поддержке гранта РГНФ 12-16-№ 22003а/Т по теме: «Сценарии суверенизации в юношеском возрасте на этапе обучения в вузе»

Библиографический список

1. Нартова-Бочавер, С.К. Человек суверенный: психологическое исследование субъекта в его бытии – СПб., 2008.
2. Дорофеев, Д.Ю. Проблемы современной философской антропологии: спонтанность и суверенность человека // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С.Пушкина. – 2009. – Т. 2. – № 3.
3. Ключко, В.Е. Психология инновационного поведения / В.Е. Ключко, Э.В. Галажинский. – Томск, 2009.
4. Знаков, В.В. Психология субъекта и психология человеческого бытия // Субъект, личность и психология человеческого бытия / под ред. В.В. Знакова, З.И. Рязикиной. – М., 2005.
5. Мамардашвили, М.К. Сознание и цивилизация. Тексты и беседы. – М., 2004.
6. Краснорядцева, О.М. Психологическое содержание экспертизы образовательных инноваций // Вестник ТГУ. – 2008. – № 306.
7. Трофимова, Ю.В. Суверенизация личности как предмет постнеклассической психологии // Известия Алтайского государственного университета. – 2012. – № 2-1.

Bibliography

1. Nartova-Bochaver, S.K. Chelovek suverennihy: psikhologicheskoe issledovanie subjekta v ego bihtii – SPb., 2008.
2. Dorofeev, D.Yu. Problemih sovremennoy filosofskoy antropologii: spontannostj i suverennostj cheloveka // Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A.S. Pushkina. – 2009. – T. 2. – № 3.
3. Klochko, V.E. Psikhologiya innovacionnogo povedeniya / V.E. Klochko, Eh.V. Galazhinskiy. – Tomsk, 2009.
4. Znakov, V.V. Psikhologiya subjekta i psikhologiya chelovecheskogo bihtiya // Subjekt, lichnostj i psikhologiya chelovecheskogo bihtiya / pod red. V.V. Znakova, Z.I. Ryabikinoy. – M., 2005.
5. Mamardashvili, M.K. Soznanie i civilizaciya. Tekstih i besedih. – M., 2004.
6. Krasnoryadceva, O.M. Psikhologicheskoe soderzhanie ehkspertizih obrazovatelnihkh innovacij // Vestnik TGU. – 2008. – № 306.
7. Trofimova, Yu.V. Suverenizaciya lichnosti kak predmet postneklassicheskoy psikhologii // Izvestiya Altajskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2012. – № 2-1.

Статья поступила в редакцию 10.12.12

УДК 37.015.3

Pautova V.V., Shadrin A.N. PATTERN AND TECHNOLOGY OF THE ARRANGEMENT OF PSYCHOEDUCATIONAL CONDITIONS FOR RISE OF PREPARATION LEVEL OF CHILDREN FOR THE SCHOOL EDUCATION BY MEANS OF THE KINESIOLOGICAL EXERCISES. В In the research the modern contexts of the innovation activities in the domain of the general education, the tasks and guidelines of its evolution are described, and the which must be changed in the education system organization based on the existing experience of the adoption of the new forms of preschool training for children. The pattern and technology of the arrangement of psychoeducational conditions for rise of preparation level of children for the school education by means of the kinesiological exercises.

Key words: psychoeducational conditions, preschool training for children, technology, pattern, kinesiological exercises, kinesiophilia, interhemispheric coordination.

В.В. Паутова, ст. преп., соискатель АлтГПА, г. Барнаул;

А.Н. Шадрин, канд. педаг.наук, доц. АлтГПА, г. Барнаул, E-mail: pautova.valeriya@mail.ru

МОДЕЛЬ И ТЕХНОЛОГИЯ СОЗДАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ СРЕДСТВАМИ КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ

В работе описаны современные контексты инновационной деятельности в сфере общего образования, задачи и ориентиры ее развития, выделены основные аспекты, требующие изменений в организации системы образования, с опорой на имеющийся опыт внедрения новых форм подготовки детей к школьному обучению. Представлена модель и технология создания психолого-педагогических условий повышения уровня подготовки детей к школьному обучению средствами кинезиологических упражнений.

Ключевые слова: психолого-педагогические условия, подготовка детей к школе, технология, модель, кинезиологические упражнения, кинезофилия, межполушарная координация.

Для успешного освоения детьми образовательной программы начальной школы от поступающих в первый класс требуется предварительная обученность обязательным навыкам, произвольное поведение и развитость психических процессов: память, внимание, мышление. Указанный комплекс готовности к обучению реализуется в период пребывания детей в дошкольных образовательных учреждениях (ДОУ). Подготовка детей к школе проводится в традиционных условиях, моделирующих школьное обучение. Этот процесс сопровождается ограничением детей в движениях, что нарушит важнейший принцип природосообразности онтогенеза – возрастную кинезофилию.

Многочисленными исследованиями нейрофизиологов и психологов установлено, что систематические занятия упражнениями асимметрической гимнастики существенно улучшают межполушарную координацию работы мозга. Гармоническое единство включается в процесс познания левого и правого полушария головного мозга, обеспечивает улучшение процессов памяти, внимания, мышления.

С опорой на установленные физиологами факты, нами создана модель и технология психолого-педагогических условий повышения уровня подготовки детей к школьному обучению средствами кинезиологических упражнений.

Реализация идеи восполнения кинезофилии у детей посредством упражнений, улучшающих межполушарную координацию, предусматривает сохранение взаимосвязи образования, воспитания и развития. Таким образом, мы опирались на концептуальное положение В.С. Ильина о ценности учебно-воспитатель-

ного процесса [1]:

Образовательная функция процесса создания психолого-педагогических условий повышения уровня готовности ребенка к обучению в школе средствами кинезиологических упражнений определяется потребностью школы в детях, полноценно подготовленных к усвоению программы обучения. Реализация образовательной функции осуществляется всеми субъектами образовательного процесса – детьми, их родителями и педагогами ДОУ. Процесс освоения двигательными умениями и навыками в виде составной части включен в программу подготовки детей к обучению в школе.

Воспитательная функция проявляется в формировании нормативного отношения к усвоению правильных движений, способствующих повышению уровня когнитивной и личностной сферы. Результатом реализации функции воспитания является формирование культуры, систематическое соблюдение двигательного режима.

Развивающая функция заключается в развитии умений, направленных на использование кинезиологических упражнений как на занятиях ДОУ, так и в семье. Эта функция приоритетная, именно она способствует повышению уровня готовности ребенка к школе, охватывая все сферы личности: сенсорную, эмоциональную, волевою, двигательную, мотивационно-потребностную.

Помимо главных функций, рассматриваемый процесс имеет и свою специфическую функцию – *интегративную*. Она выступает как необходимая, требующая обязательного установле-

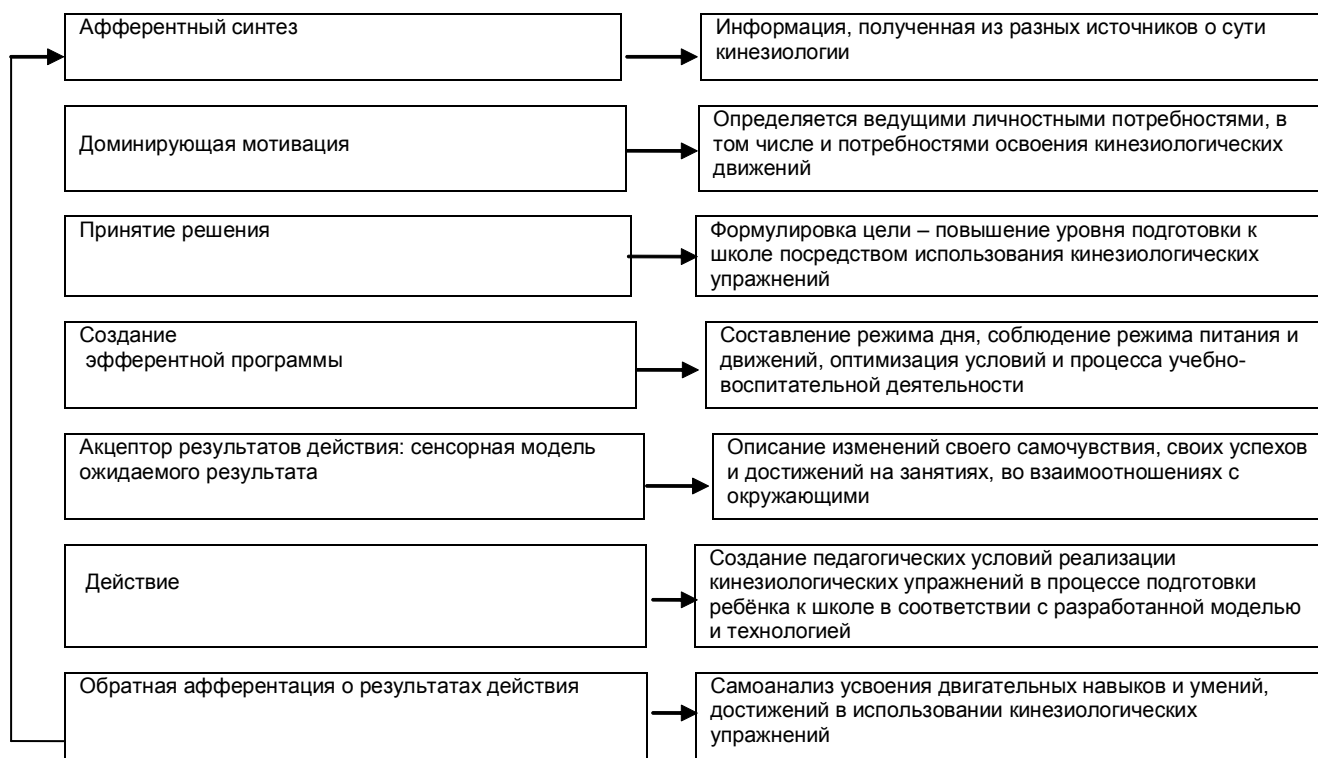


Рис. 1. Реализация кинезиологических упражнений в процессе подготовки детей к школе

Разработанная модель построена в соответствии с *принципами* преемственности, координации, диалогичности, личностно-ориентированного и деятельностного подходов.

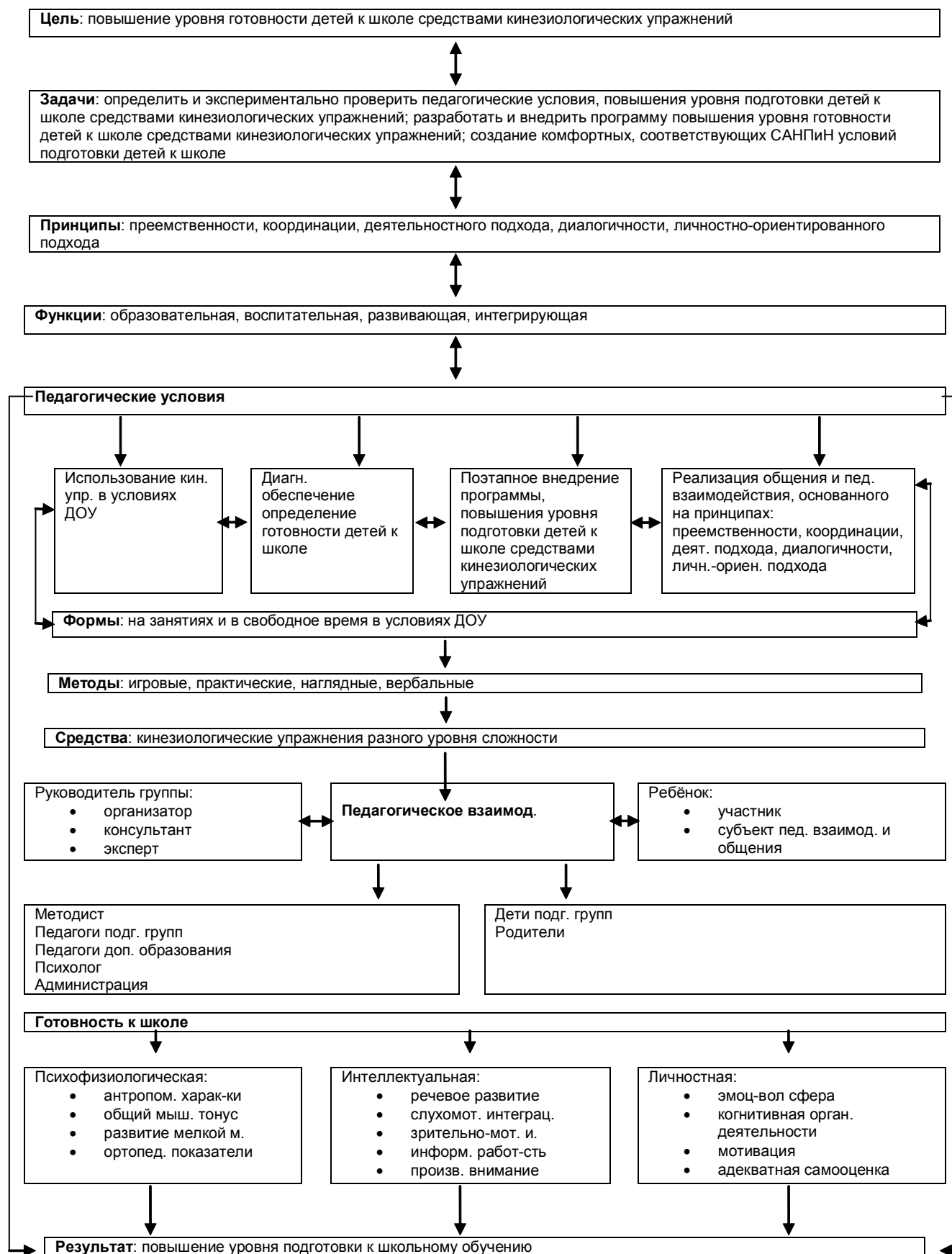


Рис. 2. Модель создания психолого-педагогических условий, повышения уровня подготовки детей к школе средствами кинезиологических упражнений

ния зависимостей различного уровня и содержания, методов, средств и форм обучения.

Характеризуя процесс создания психолого-педагогических условий повышения уровня готовности детей к обучению в школе средствами кинезиологических упражнений, мы исходили из теории деятельности А.Н. Леонтьева, который отмечал, что «потребности управляют деятельностью со стороны субъекта» [3, с. 197].

На основе теории деятельности А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, а также теории функциональных систем П.К. Анохина нами разработаны основные этапы деятельности детей старшего дошкольного возраста по реализации кинезиологических упражнений в процессе подготовки их к школе (рис. 1):

Практическому внедрению кинезиологической программы предшествовало создание модели, её пилотажная апробация и доказательство статистической достоверности эффективности (рис. 2). В процессе моделирования были реализованы следующие компоненты:

- целевой компонент, включающий всё многообразие целей и задач, создание психолого-педагогических условий повышения уровня готовности детей к обучению в школе средствами кинезиологических упражнений: от генеральной цели – использование кинезиологических упражнений в процессе подготовки ребёнка к школе – до конкретных задач формирования отдельных компонентов готовности к школе;
- содержательный компонент, отражающий смысл, вкладываемый как в общую цель, так и в каждую конкретную задачу;
- деятельностный компонент, включающий этапы исследования и взаимодействие педагогов, родителей и воспитываемых, их сотрудничество, организацию и управление процессом, без которых не может быть достигнут конечный результат;
- результативный компонент, отражающий эффективность его протекания и характеризующий достигнутые результаты в соответствии с поставленной целью.

Личностно-ориентированный подход, по мнению Б.Г. Аняева, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, предполагает, что личность становится субъектом деятельности, который формируется в деятельности и общении с другими людьми. В предложенной модели для участников образовательного процесса личностно-ориентированный подход выражается

в учёте индивидуально-типологических особенностей детей. Прогнозируемым результатом такого подхода является проявление стойкого интереса к школьному обучению в освоении двигательными упражнениями и положительной динамике уровня подготовки, а ведущими мотивами образования является саморазвитие и самореализация. Те самые частицы «я – самости» о которых давно мечтают родители, воспитатели и учителя.

Принцип преемственности заключается в обогащении и взаимосвязи средств, форм и методов подготовки к школьному обучению в ДОУ и в семье. Реализуется он в процессе приобщения субъектами образовательного процесса знаний о кинезиологии, формирования умений и навыков специальных упражнений, улучшающих работу мозга.

Принцип координации отражает способы деятельности всех субъектов образовательного процесса, направленные на их согласованную работу.

Принцип диалогичности вытекает из того, что сущность человека значительно богаче, разностороннее и сложнее, чем его деятельность. В этой связи необходимо акцентировать внимание на микросоциуме и отношениях между субъектами образовательного процесса [3, с. 87]. «Только в общении, во взаимодействии человека с человеком раскрывается «человек в человеке» как для других, так и для себя» [4, с. 336].

Принцип деятельностного подхода отражает важнейшую сторону человеческого бытия. «Для овладения достижениями человеческой культуры, – писал А.Н. Леонтьев, – каждое новое поколение должно осуществить деятельность аналогичную (хотя и не тождественную) той, которая стоит за этими достижениями» [2, с. 102]. Поэтому почему, чтобы подготовить ребёнка к школе, необходимо в меру возможностей вовлечь его в различные виды деятельности, включая и кинезиологическую. Деятельностный подход требует специальной работы по развитию деятельности ребёнка, по переводу его в позицию субъекта познания, труда и общения. Традиционная учебная деятельность мало способствует такому переводу. Совершенно иное преобразование мы наблюдаем при реализации выше рассмотренной модели. Дети с азартом осваивают двигательные упражнения, и это осознанное стремление должно быть учтено педагогами и направлено на внедрение в образовательную деятельность.

Библиографический список

1. Ильин, В.С. О концепции целостного учебно-воспитательного процесса: методологические основы совершенствования учебно-воспитательного процесса. – Волгоград, 1981.
2. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1977.
3. Сластёнин, В.А. Педагогика: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. – М., 2004.
4. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества. – М., 1986.

Bibliography

1. Iljin, V.S. O koncepcii celostnogo uchebno-vospitatel'nogo processa: metodologicheskie osnovy sovershenstvovaniya uchebno-vospitatel'nogo processa. – Volgograd, 1981.
2. Leontjev, A.N. Deyatel'nostj. Soznanie. Lichnostj. – M., 1977.
3. Slastyonin, V.A. Pedagogika: ucheb. posobie dlya studentov vyssh. pед. ucheb. zavedenij. – M., 2004.
4. Bakhtin, M.M. Ehstetika slovesnogo tvorchestva. – M., 1986.

Статья поступила в редакцию 10.12.12

УДК 371:321.01

Matis V.I. ON THE METHODOLOGY OF PUBLIC POLICY IN CULTURE, ARTS AND EDUCATION. State policy in the sphere of culture and education based on some main points on which society itself evolves. Approaches to the formation of public policy in general should be the basis for the events and activities aimed at helping the developing individual in finding itself in a rapidly changing socio-cultural situation. This problem can be solved through an understanding of the current processes in society and self-worth of each individual. Trends and issues will form a methodological approach to the understanding of public policy, foster a culture of dialogue, to integrate into the global community.

Key words: State policy in the sphere of culture and education, genetic fatigue nation and society, the global demographic shifts, the low culture of interethnic communication in conditions of increasing ethnic and sectarian tensions, regional and local features of the socio-cultural sphere, the global crisis, which manifests itself as a world-view, moral, cultural, political, psychological – system, the modernization of cultural policy for the modernization of cultural policy – organizational and economic or technocratic and socio-cultural.

В.И. Матис, д-р пед. наук, проф., проректор по научной работе и международным связям АГАКИ, г. Барнаул, E-mail: vmatis@rambler.ru

К ВОПРОСУ О МЕТОДОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ, ИСКУССТВА И ОБРАЗОВАНИЯ

Государственная политика в сфере культуры, искусства и образования основывается на некоторых основных положениях, по которым развивается само общество. Подходы к формированию государственной политики в общем виде должны представлять собой основу для мероприятий и действий, направленных на помощь формирующейся личности в обретении себя в быстро меняющейся социально-культурной ситуации. Эта задача разрешима через понимание современных процессов в обществе и самооценности каждой личности. Направления и проблемы позволят сформировать методологические подходы к пониманию госполитики, воспитывать культуру общения, интегрироваться в мировое пространство.

Ключевые слова: Государственная политика в сфере культуры, искусства и образования, генетическая усталость нации и всего общества, глобальные демографические сдвиги, низкая культура межнационального общения в условиях нарастания межнациональной и межконфессиональной напряженности, региональные и местные особенности развития социально-культурной сферы, мировой кризис, проявляющийся как мировоззренческий, нравственный, культурный, политический, психологический, т.е. системный, модернизация культурной политики, направления модернизации культурной политики – организационно-экономическое или технократическое и социокультурное.

Государственная политика в сфере культуры, искусства и образования основывается на некоторых основных положениях, по которым развивается само общество. Эти положения, как правило, оказывают серьезное влияние на состояние самого общества, на различные сферы жизнедеятельности и в первую очередь на саму сферу культуры, искусства и образования. Понимание законов развития общества и культуры, искусства и образования как его частей, открывает возможность более эффективного использования этих законов в практической деятельности людей (культуре, искусстве обучении, труде, отдыхе и т. д.). В условиях различных типов обществ использование законов связано с интересами социальных групп и слоев, условиями для сознательного использования объективных законов, изменением соотношения стихийности и сознательности в общественном развитии, возрастанием возможности научного управления процессами в сфере культуры, искусства, образования, воспитания и т.д. Эти потенциальные возможности могут использоваться для выработки научно обоснованной политики в рассматриваемой сфере, для предвидения тенденций и направлений становления, функционирования и развития современной социальной и культурной деятельности и т. д. [1-5].

Рассматривая современные проблемы в культурной сфере, искусстве или образовании с точки зрения выявления каких-то тенденций, закономерностей развития, необходимо определить основные направления анализа, которые, на наш взгляд, кроются в соотношении диалекты общество-личность. Если рассматривать общую линию исторического развития, то выражающий ее общесоциологический закон «гармонии общества и личности», например, выступает как основополагающий в разработке стратегии развития культуры, искусства и образования. Наряду с предпринимаемыми мерами по реформированию, модернизации современной политики в анализируемой сфере, что, безусловно, положительно и должно рассматриваться как необходимое условие дальнейшего развития не только современной культуры, искусства и образования, но и самого общества, его национальной безопасности, органам управления при формировании государственной политики в этом направлении также необходимо учитывать некоторые особенности, которые в последние десятилетия начинают проявляться в достаточной мере и включают на современном этапе во-первых, генетическую усталость нации и всего общества, во-вторых, глобальные демографические сдвиги, в-третьих, низкую культуру межнационального общения в условиях нарастания межнациональной и межконфессиональной напряженности. В-четвертых, региональные и местные особенности развития социально-культурной сферы. И, наконец, в-пятых, мировой кризис, проявляющийся как мировоззренческий, нравственный, культурный, политический, психологический, т.е. системный.

Что касается генетической усталости нации и всего общества. Окружающий нас мир с его экологией и сложившимися традициями нездорового образа жизни, низкопробными проявлениями в культурной сфере привели к тому, что рождающиеся поколения детей оказываются нездоровыми уже при рождении. К школьному периоду здоровье оказывается таким, что само общество встает перед проблемой дифференциации обучения, поскольку дети приходят с различными отклонениями от нормы, и нормой собственно становится открытие школ различных ви-

дов. Этот тезис требует не только особого внимания, но и специального исследования на макро, мезо и микроуровнях (государственном, региональном и муниципальном). Если же обратить внимание еще и на усталость самого общества, проявляющуюся в различных формах кризиса, то актуальность этого тезиса многократно возрастает. Об этом убедительно в своих работах говорит педагог-новатор Е.А. Ямбург [6].

Глобальные демографические сдвиги, проявляющиеся в том, что в некоторых, особенно развитых странах, уровень рождаемости упал настолько, что общество начинает тревожиться по поводу того, кого обучать в школах и кто будет работать на производстве через несколько лет. В современных развитых обществах статистика регистрирует такой низкий уровень рождаемости, что в большинстве стран этот показатель ниже единицы на семью. А это означает не просто старение общества, но и его отставание от современных требований динамики общественных процессов. Эта проблема в полной мере относится и к российскому обществу. Поскольку наполняемость в классах современной российской школы падает, возникает необходимость различных управленческих манипуляций, связанных с реструктуризацией, оптимизацией, а по существу с сокращением числа образовательных учреждений, возникновением проблем рабочих мест, удовлетворенностью образовательными услугами и т.д. Все перечисленные проблемы в отношении наполняемости сельских клубов или библиотек, возможностей их содержания и сохранения, не говоря уже о развитии, в полной мере относятся к сфере культуры, особенно к объектам сельской культуры (школьных библиотек, сельских клубов, спортивных сооружений, музыкальных и школ искусств и др.). Все это в своей совокупности порождает проблемы, которые, безусловно, должны учитываться при формировании государственной политики в сфере культуры, образования на всех уровнях (муниципальном, региональном и государственном).

В условиях постоянно расширяющихся межнациональных связей и усиления взаимозависимости между народами, особенностью социально-культурного развития современного общества становится **низкая культура межнационального общения** и нарастание межнациональной и межконфессиональной напряженности, которые приводят не только к деформациям воспитательной функции современного общества, но вносят существенные изменения в сферу культуры и систему образования в целом.

Культура межнационального (межконфессионального) общения зависит от уровня общего развития населения, его умения соблюдать общечеловеческие нормы нравственности и поведения, взаимной готовности правильно воспринимать инациональные ценности, стремления обогащать себя знанием этих ценностей то есть умения жить в поликультурном мире.

Знания в общей концепции культуры межнационального общения включают информированность об истории, культуре, обычаях и традициях нации, характеристику социальных групп – участников общения, анализ их практической деятельности, общих процессов социального и личностного взаимодействия. Государственная политика в сфере культуры должна быть ориентирована на формирование определенных качеств личности:

- способностью увидеть взаимосвязи между разными культурами (как внешними, так и внутренними);

- умение быть посредником и способность интерпретировать одну культуру в терминах другой;
- критическое и аналитическое понимание собственной и иной культуры;
- осознание детерминированности собственного взгляда на мир культурными и мировоззренческими традициями.

На наш взгляд, под культурой межнационального общения следует понимать совокупность специальных знаний и убеждений, а также адекватные им поступки и действия, проявляющиеся как в межличностных контактах, так и во взаимодействии целых этнических общностей и позволяющие на основе межкультурной компетентности быстро и безболезненно достигать взаимопонимания и согласия в общих интересах [7].

Региональные и местные особенности развития социально-культурной сферы в первую очередь проявляются в том, что регионы России существенным образом отличаются по своему социально-национальному, поселенческому и конфессиональному многообразию. Это накладывает определенные обязательства на организацию, содержание, создание условий, сложившиеся традиции и обычаи социально-культурной деятельности и духовной жизни местности, региона в целом.

Особенностью современного уровня развития общества можно считать и **проявляющийся мировой кризис**, проявляющийся как мировоззренческий, нравственный, культурный, политический, психологический – системный, который в первую очередь затрагивает содержательную сторону разработки культурной и образовательной стратегии современного общества [5; 8].

В этом смысле модернизация культурной политики, современной системы образования, как перманентное улучшение современного общества и его сегментов, может на наш взгляд предполагать как минимум два основных направления в развитии.

Первое – это организационно-экономическое или технократическое. В фокусе понимания технократического направления культура и образование выступают как сферы услуг, учитывающие собственные экономические ресурсы (которые, кстати, большими не могут быть по определению), бюджетные ресурсы, а также имеющиеся соответствующие ограничения (которые, очевидно, больше чем ресурсов).

Авторитарно-догматическая организация учебного процесса, веками ориентированная на формирование «адаптивной личности» и основанная на передаче готовых знаний (преподавании или транслировании истин), контроле и оценивании степени их освоенности учащимися, оказалась на определенном уровне развития общества несостоятельной в плане реализации новых целей общества. На смену такой организации, которая многие века успешно выполняла роль подготовки образованных специалистов и воспитания законопослушных граждан, приходит принципиально новая форма организации обучения, получения знаний нового качества, т.е. возникла необходимость смены приоритетов образовательных парадигм.

При всех имеющихся трудностях экономического, социально-политического, духовного развития мирового сообщества, мы находимся в начале новой эры – перехода от машин к кибернетике, к нанотехнологиям. В новых условиях человек становится рядом с производством, являясь не исполнителем машинных функций, а оператором, программистом, исследователем. Решающие факторы материального производства перекладываются с физической энергии на интеллектуальную силу. В связи с этим современное производство требует от человека высокого интеллекта, самодисциплинированности, научных знаний, профессиональных компетенций, развития всех профессиональных потенций личности, с одной стороны, и усиления внутренней мотивации деятельности, ответственности за произведенный труд, за свои поступки, за результаты своего труда (духовной составляющей) – с другой. Это связано с необходимостью внутреннего контроля за сложным трудом на производстве, с важностью принятия управленческих решений руководителями в коллективе, обсуждением законов в Парламенте или оценки знаний студентов преподавателями – всех, чьи профессиональные действия затрагивают интересы и судьбы конкретных людей, коллективов, целых этносов и всего общества. Поэтому не случайно в послании Президента в качестве главной задачи современной школы ставится раскрытие способностей каждого ученика, воспитание личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире.

В настоящее время востребованность выпускника учебного заведения любого уровня определяется не только и не столько объемом знаний по различным дисциплинам или специальностям, полученным в стенах учебного заведения. Отношение «выпускник – общество» выражаются и совершенно новыми поня-

тиями: «конкурентоспособность», «профессиональная компетенция», «нравственная культура», «социальная зрелость», которые определяют успех в процессе профессиональной адаптации, социализации и самореализации личности.

Инструментальными характеристиками образования в рамках этого направления являются по меткому предложению А.Г. Асмолова качество, доступность и мобильность, не являясь, тем не менее, ценностными и целевыми ориентирами образования [9].

Одним из безусловных вызовов нашего времени является требование прямого и профессионально обеспеченного решения проблемы производства и воспроизводства человечности и человеческого, что также относится к организационно-экономическому, технократическому направлению. Однако именно это является частью общесоциологического закона гармонии личности и общества (чем больше общество ориентирует личность на развитие, тем, в конце концов, больше получает) и ничто кроме культуры и образования с этими задачами не справляется. Думаем, что не ошибемся в своем позиционном утверждении, что из всех форм общественной практики именно культура и образование, и, прежде всего, их инновационные формы, пытаются и способны решать эту проблему не утилитарно, а по существу. Не случайно в подавляющем большинстве современных концепций и программ развития культуры и образования появляются принципиально новое их измерение – **гуманитарно-антропологическое, социально-культурное**. В этом и есть суть **второго направления модернизации культурной и образовательной политики**. Фактически речь идет о постановке беспрецедентных задач для культуры и образования: они должны стать универсальными формами становления и развития базовых, родовых способностей человека, позволяющих отстаивать собственную человечность, быть не только материалом и ресурсом социально-культурного производства, но, прежде всего, подлинным субъектом культуры, исторического действия – общественного развития.

Социокультурное направление модернизации – рассматривает культуру и образование как институты развития общества. Такой подход предполагает, что каждый раз, говоря о модернизации, нужно понимать ту социокультурную картину, в которой мы оказываемся.

Культура, искусство и образование как институты развития общества могут реализовываться по двум векторам: первый, когда культура, искусство и образование решают задачи адаптации учащихся к меняющимся социокультурным ситуациям, воспроизводят существующий образ жизни. Этот вектор означает пассивную позицию и приспособление к уже сформированной социокультурной ситуации.

Второй вектор предполагает самостоятельное проектирование будущего (собственная социально-культурная, образовательная траектория). В этом смысле само понятие социокультурности так или иначе предполагает отношение к культуре, искусству и образованию как опережающим, прогнозирующим институтам развития общества (Чем больше общество вкладывает в культуру, искусство и образование, тем больше получает через эти институты личность: впитывает, вбирает, усваивает, становится хорошим специалистом, профессионалом и зрелой личностью, с высокой мировоззренческой, профессиональной и нравственной культурой, а соответственно и лучше работает, а затем больше обществу возвращает – отдает). Проявляя активную жизненную позицию, личность интегрируясь в современное общество, сама влияет на окружающий мир – в этом и есть суть современного понимания социализации, которая основывается не на адаптации, а на интеграции в современную социально-культурную ситуацию [10].

Таким образом, формирование личности готовой к социализации в современных условиях актуализируется необходимостью подготовки современного молодого человека в постоянно меняющемся мире и упрочением интеграционных процессов в мировом сообществе. Такой подход предполагает не приспособление, а интеграцию в современное поликультурное общество. Активная позиция со стороны субъекта означает не приспособление и «растворение» в сформированной социально-культурной обстановке, а социализацию, предполагающую сохранение своей «самости» и его активное влияние на окружающий мир. Пока эта задача только начинает ставиться и решаться и не может не привлекать внимание исследователей и практиков культуры, искусства и образования в различных точках мира.

Еще одна проблема заключается в том, что в XXI веке усиливаются интеграционные процессы между различными культурами

ми современного мира (национальными, конфессиональными, половозрастными, поселенческими и др.) и становление поликультурного мирового сообщества. В этой связи вектор подготовки в школе, колледже или вузе должен быть направлен на изучение различных традиций, обычаев и культурных особенностей, вписанных в естественнoисторическую природу развития человечества и связан с формированием различных компетенций личности, чтобы способствовать ее социализации в постоянно и быстро меняющемся поликультурном мире. Суть межкультурной компетенции, на основе которой строится и культура межнационального и межконфессионального общения, представляет собой сложное образование, включающее, в том числе и определённые знания, умения, навыки и качества личности.

В связи с этим в содержательном плане культура межнационального и межконфессионального общения включает в качестве основных элементов: знаниевый, мировоззренческий, поведенческий компоненты [7].

На мой взгляд, который, кстати, не является оригинальным, разумное сочетание основных парадигм в образовании личностно-ориентированной, призванной развивать потенциального «Рафаэля в каждом ребенке», когнитивной – знаниевой, убеждающей в необходимости упорно трудиться для достижения успеха, независимо от возраста и места приложения сил, компетентностной, готовящей личность к выбору послешкольной образовательной траектории и трудового пути, формирования профессиональной культуры и вместе с тем культурологической, пронизывающей все этапы получения образования и духовного взросления, а затем и развития гражданских, нравственных и духовных качеств человека (нравственная культура) [6] – это единственно правильный путь в образовании и воспитании культуры современного человека, готового к социализации в быстро меняющемся мире. За государственной политикой, учитывающей наши особенности при выработке нормативной базы в сфере культуры безусловное будущее.

Библиографический список

1. Алешкин, А.И. Законодательное регулирование и государственная поддержка культуры / А.И. Алешкин, А.А. Ильина // Культура: упр., экономика, право. – М., 2009.
2. Павлович, А.А. Становление культурной политики в современной России: региональный и муниципальный уровни: дис. ... канд. культурологи. – М., 2008.
3. Работа Комитета Государственной Думы по культуре по совершенствованию законодательства в сфере культуры // Справочник руководителя учреждения культуры. – 2010. – № 3.
4. Фетисов, А.В. Теоретические и практические основы социально-культурной политики. – М., 2010.
5. Царева, Е.Г. Программа развития культуры как фактор социально-экономического развития региона // Справочник руководителя учреждения культуры. – 2009. – № 9.
6. Ямбург, Е.А. Школа и ее окрестности. – М., 2011.
7. Матис, В.И. Педагогика межнационального общения: учебник для вузов. – Барнаул: Изд-во БГПУ, 2003.
8. Ярошевская, Т.Л. Культурная политика современной России // Глобальный экономический кризис: реалии и пути преодоления : сб. науч. ст. – СПб.: Ин-т бизнеса и права, 2009. – Вып. 7.
9. Асмолов, А.Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования. – Москва, 2011
10. Матис, В.И. Педагогическая социология : учебное пособие. – Барнаул, 2010.

Bibliography

1. Aleshkin, A.I. Zakonodatel'noe regulirovanie i gosudarstvennaya podderzhka kul'tur / A.I. Aleshkin, A.A. Il'ina // Kul'tura: upr., ekonomika, pravo. – M., 2009.
2. Pavlovich, A.A. Stanovlenie kul'turnoy politiki v sovremennoy Rossii: regional'nykh i municipal'nykh urovni: dis. ... kand. kul'turologi. – M., 2008.
3. Rabota Komiteta Gosudarstvennoy Dumih po kul'ture po sovershenstvovaniyu zakonodatel'stva v sfere kul'tur / Spravochnik rukovoditelya uchrezhdeniya kul'tur. – 2010. – № 3.
4. Fetisov, A.V. Teoreticheskie i prakticheskie osnovy social'no-kul'turnoy politiki. – M., 2010.
5. Careva, E.G. Programma razvitiya kul'tur kak faktor social'no-ehkonomicheskogo razvitiya regiona // Spravochnik rukovoditelya uchrezhdeniya kul'tur. – 2009. – № 9.
6. Yamburg, E.A. Shkola i ee okrestnosti. – M., 2011.
7. Matis, V.I. Pedagogika mezhnatsional'nogo obsheniya: uchebnik dlya vuzov. – Barnaul: Izd-vo BGPU, 2003.
8. Yaroshevskaya, T.L. Kul'turnaya politika sovremennoy Rossii // Global'nykh ehkonomicheskikh krizis: realii i puti preodoleniya : sb. nauch. st. – SPb.: In-t biznesa i prava, 2009. – Vihp. 7.
9. Asmolov, A.G. Strategiya i metodologiya sociokul'turnoy modernizatsii obrazovaniya. – Moskva, 2011
10. Matis, V.I. Pedagogicheskaya sociologiya : uchebnoe posobie. – Barnaul, 2010.

Статья поступила в редакцию 04.12.12

УДК 371.37-3

Kokorina K.A. THE SPECIFIC IMPACT OF CULTURAL POLICIES IN THE REGION TO FORM RECREATIONAL NEEDS OF YOUNG PEOPLE. This paper describes the project «Model of multi cultural space» in the space of the Altai region. The model is multi-cultural environment is the idea of formation of the network card of cultural communication in real and virtual layers of multicultural space. For young people, this model will form the «center of gravity» and the point of opera-mental development in every region of agglomeration, and in the cultural centers of the Altai region. This will keep the traditional system of cultural property in the Altai region and introduce innovative technologies.

Key words: regional cultural policy, multicultural space, cultural communications network card, mediatranslyatsiya, media corporations, youth.

К.А. Кокорина, соискатель АГАКИ, г. Барнаул, E-mail: kokorina-kristin@mail.ru

СПЕЦИФИКА ВОЗДЕЙСТВИЯ КУЛЬТУРНОЙ ПОЛИТИКИ РЕГИОНА НА ФОРМИРОВАНИЕ ДОСУГОВЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ МОЛОДЕЖИ

В работе описан проект «Модель многослойного культурного пространства» в пространство развития Алтайского края. В основе Модели многослойного культурного пространства заложена идея формирования карты сетевых культурных коммуникаций в реальных и виртуальных слоях мультикультурного пространства. Для молодежи такая модель сформирует «центры притяжения» и точки опережающего развития как в каждом субъекте агломерации, так и в культурных центрах Алтайского края. Это позволит сохранить традиционную систему культурных ценностей Алтайского края и ввести инновационные технологии.

Ключевые слова: региональная культурная политика, мультикультурное пространство, карты сетевых культурных коммуникаций, медиатрансляция, медиакорпорация, молодежь.

Попытки осмысления региональной культурной политики предпринимаются с 1990-х годов, когда началась децентрализация управления [1; 2; 3]. Государство, выражая стремление использовать федеральную форму государственного устройства в качестве средства ограничения центробежных тенденций, сдерживало желание регионов к большей автономии.

Так, по мнению А.И. Голышева, регионы же стремились поставить федеральные начала на службу ограничений полномочий центральной власти, защитить региональные интересы. Ученый отмечает, что формирование региональной политики, в том числе и в области культуры, происходило по разным направлениям и на разных уровнях [4].

Как справедливо утверждал Г.М. Бирженюк, именно на уровне региона возможен наиболее оптимальный вариант культурного развития с учетом региональной специфики и ресурсов региона – институциональных, материальных, человеческих и т.д., далее как утверждает автор, именно на локальном пространстве достигается максимальная активность участия различных социальных групп в культурных процессах [5].

Нельзя не согласиться с ученым, что именно на региональном уровне имеется объективная возможность осуществлять управляющее воздействие на культурные процессы, обеспечивая необходимое сочетание развития и саморазвития, управления и самоуправления и т.д.

Государство обладает наибольшими ресурсами для проведения целостной культурной политики. Именно поэтому за доступ к инструментам государственного регулирования в этой сфере идет конкурентная борьба партий, общественно-политических движений и других организованных общественных сил. Она сегодня не слишком заметна, отодвинута на задний план более актуальными задачами, дающими преимущества сразу, в короткие сроки. Тем не менее, в стратегическом плане значение единства культурной политики возрастает, составляет управляемый компонент социокультурной ситуации будущего, отдаленного от нас на десятилетия.

Как отметил председатель АКЗС Иван Лор, развитие социальной активности молодежи, гражданского самосознания через участие молодых людей в деятельности молодежных и детских общественных объединений, молодежных парламентов и других совещательных структур, созданных при органах законодательной и исполнительной власти разного уровня, сегодня является приоритетным направлением государственной культурной политики, как в Алтайском крае, так и в стране в целом.

На сегодняшний день в Алтайском крае проживает более 600 тысяч молодых людей в возрасте до 35 лет. И это уже не та молодежь, которой нужно помогать и опекать. Это активные, инициативные, полные идей люди. Поэтому в крае создаются все условия для успешной самореализации молодежи. И основным вектором культурной политики в Алтайском крае является всестороннее содействие применению их инициатив.

В настоящее время анализ культурной ситуации Алтайского края выявил основную проблему – отсутствие отраслевого и межотраслевого взаимодействия всех субъектов культурных процессов как фактора формирования социокультурной целостности региона. Действующее законодательство оказало влияние на появление локальных разрывов в культурном пространстве. Они обозначаются, прежде всего, различиями в возможностях и подходах к проведению культурной политики, в содержании и развитии материальной базы, кадровом обеспечении процесса, поэтому насущной проблемой культуры сегодняшнею дня является выстраивание горизонтальных связей как между институтами культуры, так и с образовательными, научными, туристическими, профессиональными сообществами. Импульсом для формирования новых коммуникативных систем должны стать агломерационные процессы, интенсивно происходящие в Алтайском крае.

Агломерация – это система, состоящая из разнородных, но взаимосвязанных элементов, обладающих единством, автономностью, устойчивостью и общностью традиций. Агломерационные процессы происходят одновременно с конгломерацией различных культур, синтез которых формирует пространство осознанного диалога, где для участников открыты собственные позиции и интересы, позиции и интересы другой стороны. Чем сложнее устроена агломерационная территория, тем напряженнее диалог культур. В этих процессах каждая культура живет только в вопрошании другой культуры и великие явления в культуре рождаются только в диалоге различных культур, только в точке их пересечения. Способность одной культуры осваивать достижения другой – один из источников ее жизнедеятельности. В многогранном и сложно устроенном агломерационном про-

странстве все части целого объединяются общностью ресурсной базы, территории и транспортной доступностью [6].

Основанием для функциональной структуры служит специализация населенных пунктов агломерации, определяемая отраслями образующей базы. По этому признаку центры агломерации можно разделить на две большие группы: монофункциональные и полифункциональные.

В этом процессе становится актуальной необходимость встраивания проекта «Модель многослойного культурного пространства» в пространство развития Алтайского края. Без сохранения, развития и совершенствования культурного пространства невозможно успешно реализовать ни один экономический проект. Смещение интересов молодых людей только в экономическое русло развития может поставить регион перед реальной угрозой разрушения культурной самоидентификации и возможностью критических деформаций молодежи.

Объединяющая сила, заложенная внутри проекта, способна разрешить три проблемных аспекта в развитии Алтайского края: слабую мобильность, дефицит современной системы коммуникаций и низкий уровень комфортности среды обитания молодежи.

Стратегия культурной политики должна быть направлена на использование проектно-кластерного подхода и на развитие медиаинформационной культурной коммуникации. Эти структурные новообразования станут новыми субъектами социально-культурной и культурно-досуговой сферы молодежи с высоким уровнем самоорганизации и принципиальной вне рыночной направленностью их деятельности, то есть совмещающими функции и производителя, и потребителя молодежи культурно-досуговой услуги.

Многовекторность досуговых объединений и общественных движений, не только привнесенных в Россию из-за рубежа, но и сформировавшихся в региональной и российской культурно-досуговой практике, привлечет значительное количество молодежи муниципальных территорий.

Интеграция различных субъектов культурно-досуговой деятельности является важнейшим условием развития сферы районов. Их дифференциация по степени мобильности и доступности требует нового системного подхода, который может быть реализован в многослойной карте нового культурного пространства, и вся молодежь Алтайского края получит равный доступ ко всем событиям, происходящим в культурно-досуговой жизни молодежи. Демонстрация этих событий (концертов, художественных выставок, спектаклей, творческих конкурсов, фестивалей и т.д.) может происходить в on-line и off-line режимах. В формате реального переживания культурных событий их медиатрансляция сможет объединить всю молодежь Алтайского края на едином культурном фундаменте. Все информационные потоки в области культуры можно транслировать в режиме реального времени, записывать и хранить в цифровом формате, приобретать по мере необходимости, выбирать согласно своим интересам. По методу волны или по принципу экстраполяции такой опыт целостно объединит Алтайский край с другими территориями Западно-Сибирского региона, не вошедшими в агломерацию, городами и селами.

В основе Модели многослойного культурного пространства заложена идея формирования карты сетевых культурных коммуникаций в реальных и виртуальных слоях мультикультурного пространства.

1 слой. Карта культурных центров

1. Культурный центр есть территориальная «точка сборки», динамично развивающаяся за счет активного притока передового опыта в области культуры, его интеграции и трансляции.

2. Большим культурным центром Алтайского края является г. Барнаул.

3. Малыми культурными центрами Алтайского края станут районы.

4. Каждый культурный центр согласно своим уникальным культурным ресурсам будет формировать свой культурный образ и имидж и пространство культурно-досуговой жизни близлежащих территорий.

5. Каждый культурный центр формирует пул культурных событий согласно своим уникальным культурным ресурсам и реализует весь спектр культурных смыслов нового образа территорий.

6. Каждый культурный центр становится точкой роста и развития молодежи.

7. Взаимодействие между культурными центрами осуществляется по принципу культурных сетей. Центром является город Барнаул как аккумулятор международных, межрегиональных и межотраслевых взаимодействий.

2 слой. Карта «культурных маршрутов»

1. «Культурный маршрут» есть территориальный маршрут, узловыми точками которого являются культурно-досуговые проекты, сконструированные посредством знаков и символов территорий и позиционирующие себя как бренды Алтайского края.

2. Количество «культурных маршрутов» регулируется программно-целевым и проектно-кластерным методами управления социально-культурных процессов.

3. Кластер создается на основе объединения ведущих социально-культурных институтов в единую сеть на основе единого целеполагания.

4. Карта «культурных маршрутов» региона включает в себя 2 этапа реализации:

на первом этапе формирования карты «культурных маршрутов» составляется список ключевых культурно-досуговых программ и проектов Алтайского края;

на втором этапе формируются «культурные маршруты», реализуемые посредством кластеров. Примерами таких «культурных маршрутов» могут быть музей Город, Алтайская государственная академия культуры и искусств и др.

Формирование «культурных маршрутов» может подчеркивать уникальность жизни региона: «Университетский маршрут», «Старообрядческий маршрут» и т.д.

Создание карты «культурных маршрутов» Алтайского края предполагает взаимодействие с такими отраслями, как туризм, культура, образование, спорт, молодежная политика, культурная политика и т.д.

На третьем этапе реализации карты «культурных маршрутов» создается единый туристический кластер Алтайского края, ядром которого становятся все ресурсы, актуализированные в социокультурном пространстве региона.

3 слой. Карта виртуального культурного пространства

1. Динамически обновляемый информационный портал, формирующий единую социально-культурную сеть, будет объединять 7 культурно-досуговых медиакорпораций, которые станут опорными точками виртуального культурного пространства.

2. Досуговые медиакорпорации будут созданы в субъектах Алтайского края.

3. Центром медиакорпораций будет Барнаульская досуговая медиакорпорация.

4. Каждая досуговая медиакорпорация определяет пространственное направление культурно-информационного развития края.

5. Каждая досуговая медиакорпорация одновременно связана со всеми ветками и центром и может осуществлять сбор информации, и ее трансляцию на своей территории.

6. Трансляция информации не замыкается лишь на одной территории, а по методу волны распространяется по краю, охватывая территории, через которые проходят информационные ветки.

7. Каждая культурно-досуговая медиакорпорация стягивает весь информационный ресурс муниципальных территорий, через которые проходит информационная ветка, и вносит его в общее культурно-информационное пространство. Таким образом, молодежь районов могут познакомиться в медиаформате со всеми культурными событиями, которые происходят в другом районе и т.п.

8. Образование досуговые медиакорпораций позволит сформировать новые культурные образы городов края и внедрить инновационные системы коммуникаций между ними.

9. Досуговая медиакорпорация Алтайского края, будучи территориальным и содержательным центром структуры, осуществляет все внешние информационно-коммуникативные связи, благодаря которым молодежь любого района может одновременно познакомиться с художественными выставками,

концертами, фестивалями и т.д., происходящими в других районах и городах.

10. Каждая досуговая медиакорпорация сможет проложить свой «культурный маршрут» по существующим в Алтайском крае брендам.

11. Для портала будет разработан интуитивно понятный интерфейс со структурированным меню и системой поиска информации.

12. Доступ к информации будет осуществляться как с обыкновенного компьютера, так и с сенсорного «киоска», который будет содержать данные о всех культурных событиях, происходящих в крае, включая «культурные маршруты» и культурные центры, а также дату проведения, место проведения, стоимость билетов культурных событий (для непосредственного и виртуального посещения), описание мероприятий (пресс-релизы) и другую необходимую полезную информацию.

13. На портале будет предусмотрена система регистрации пользователей, которая позволит фиксировать виртуальную посещаемость мероприятий, проводимых в крае. Последнее обстоятельство будет способствовать более качественному и оперативному мониторингу отрасли по видам и востребованности услуг.

14. Система сенсорных «киосков» будет оснащена специальной программой «Вакансия в культуре», где каждая территория сможет размещать сведения о вакансиях, условиях поступления на работу и перспективах специалистов в области культуры и искусств. Такую же операцию смогут проводить сами соискатели.

15. Использование современного программно-аппаратного обеспечения позволит не только транслировать и проводить виртуальные фестивали, концерты и т.д. на больших плазменных экранах в 3D-формате в on-line режиме, но и предоставлять площадку для работы образовательному, культурному, научному, экономическому, туристическому сообществу. Это позволит не только финансово развивать систему, но и выстраивать межотраслевое взаимодействие в непосредственном общении и на партнерских началах.

Модель многослойного культурного пространства, включающая в себя 3 слоя: карту культурных центров, карту «культурных маршрутов» и карту виртуального культурного пространства, определяет новый вектор социально-культурного развития региона. Каждый слой модели может существовать и функционировать как автономно, так и в тесной взаимосвязи.

Для молодежи такая модель сформирует «центры притяжения» и точки опережающего развития как в каждом субъекте агломерации, так и в культурных центрах Алтайского края. Это позволит сохранить традиционную систему культурных ценностей Алтайского края и ввести инновационные технологии. Возникнет новый стимул для притока креативных идей, культурных смыслов и молодежных творческих инициатив. Модель позволит сформировать ядро туристического кластера Алтайского края, ввести дистанционное обучение как одну из форм художественного образования, актуализирует проведение on-line конференций, осуществит научно-культурный обмен передовыми идеями, расширит культурные горизонты населения региона и частично решит кадровую проблему в отрасли посредством внедрения виртуальных рабочих мест.

В постиндустриальную эпоху – «эпоху переживания» – молодежь получит равную возможность интерактивного включения во все культурные события Алтайского края. Данный проект, затрагивая сферу духовных ценностей молодежи края, по своей эффективности не уступает крупным сырьевым и инфраструктурным программам, а значит, должен стать одним из приоритетов сегодняшнего времени.

Библиографический список

1. Балакшин, А.С. Сущность и содержание понятия «Культурная политика» // Вестник Нижегородского университета им. Лобачевского. Серия: Социальные науки. Вып. 1(3). – Н. Новгород, 2008.
2. Брижатова, С.Б. Основное содержание технологий разработки региональных программ социокультурного развития в России 1990-х гг. – Барнаул, 2008.
3. Горлова, И.И. Культурная политика в условиях переходного периода: федеральный и региональный аспекты: автореф. дис. ... д-ра филос. наук. – М., 2007.
4. Горлова, И.И. Культурная политика, культурологическое образование: региональный аспект. – Краснодар, 2007.
5. Марков, А.П. Основы социокультурного проектирования: уч. пособие / А.П. Марков, Г.М. Бирженюк. – СПб., 2007.
6. Культурная политика России: история и современность. Два взгляда на одну проблему. – М., 1998.

Bibliography

1. Balakshin, A.C. Suthnost i sodержanie ponyatiya «Kulturnaya politika» // Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. Lobachevskogo. Seriya: Socialnihe nauki. Vihp. 1(3). – N. Novgorod, 2008.

2. Brizhatova, S.B. Osnovnoe sodержanie tekhnologiy razrabotki regionalnykh programm sociokulturnogo razvitiya v Rossii 1990-kh gg. – Barnaul, 2008.
3. Gorlova, I.I. Kulturnaya politika v usloviyakh perekhodnogo perioda: federalnykh i regionalnykh aspektakh: avtoref. dis. ... d-ra filos. nauk. – M., 2007.
4. Gorlova, I.I. Kulturnaya politika, kul'turologicheskoe obrazovanie: regionalnykh aspektakh. – Krasnodar, 2007.
5. Markov, A.P. Osnovnykh sociokulturnogo proektirovaniya: uch. posobie / A.P. Markov, G.M. Birzhenyuk. – SPb., 2007.
6. Kulturnaya politika Rossii: istoriya i sovremennost'. Dva vzglyada na odnu problemu. – M., 1998.

Статья поступила в редакцию 07.12.12

УДК 371:371.036

Dudareva N.V. Fedulov B.A. OF THE SPECIAL FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF THE ARTISTIC CULTURE OF ADOLESCENTS BY DESIGN METHODS. Article is dedicated to the problem of the development of the artistic culture of adolescents under the conditions of cultural – leisure activity. By the authors are proposed the model of the development of the artistic culture of adolescents by the means of the design of the adapted to stage school holidays on the basis of the author's determination of the artistic culture of adolescents.

Key words: artistic culture, the artistic culture of adolescent, design, the adapted to stage school holiday.

Д.В. Дударева, соискатель АГАКИ, г. Барнаул, E-mail: onir@altgaki.org;

Б.А. Федюлов, д-р пед. наук, проф. АГАКИ, г. Барнаул, E-mail: onir@altgaki.org

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ ПОДРОСТКОВ ПРОЕКТНЫМИ МЕТОДАМИ

Статья посвящена проблеме развития художественной культуры подростков в условиях культурно-досуговой деятельности. Авторами предлагается модель развития художественной культуры подростков средствами проектирования театрализованных школьных праздников на основе определения художественной культуры подростков.

Ключевые слова: художественная культура, художественная культура подростка, проектирование, театрализованный школьный праздник.

Актуальность конструирования педагогической модели, направленной на развитие художественной культуры подростков, определяется состоянием современного общества, которое характеризуется такими неоднозначными проявлениями, как технологизация, глобализация, коммерциализация, информатизация, компьютеризация и т.д.

Становление техногенной цивилизации повышает значимость прикладных технических наук, способствуют развитию технических сложных и наукоемких производств, что формирует представление о научно-логическом рациональном мышлении, как основной ценности общества. В то же время техногенная цивилизация отделяет человека от природы, повышает его психическое напряжение, ограничивает развитие художественно-образного мышления, благодаря которому человек видит мир как сложное, живое, единое целое.

Глобализация объединяет мир, благодаря чему активно развивается наука, техника, в культурный оборот вводится содержание поликультурности, что порождает мозаичность, фрагментарность современной культуры и размывает духовно-нравственные основы национальной российской культуры и искусства.

Становление рыночных отношений формирует у людей представление о получении прибыли как основной ценности, способствует выработке прагматического, «приземленного» мышления. В художественной культуре рыночные отношения способствуют широкому распространению массовой культуры, которая тормозит творческую деятельность человека, обеспечивая ему легкий доступ к ее продуктам и их пассивное потребление (как известно, произведения массовой культуры отличаются простотой восприятия, броской зрелищностью, разнообразием, доступностью).

Информатизация обеспечивает свободный доступ людей к любой информации, в том числе художественной, как высокого художественного уровня, так и низкопробного, что создает проблемы формирования художественной культуры у населения и особенно у подростков.

Все эти проблемы современного общества определяются человеческим фактором, с недостаточным уровнем развития художественной культуры людей, что проявляется в отсутствии духовно-нравственных оснований преобразовательной деятельности, ответственности перед будущими поколениями за ее результаты. На наш взгляд, в современном российском обществе не решено противоречие между недооценкой роли человека как основного фактора развития общества и острой необходимостью в инициативной, активной, социально-значимой личности,

способной творчески решать возникающие проблемы на духовно-нравственных основаниях, которые заложены в художественной культуре. Эта же проблема существует в современной социокультурной деятельности. Большинство авторов отмечают, что «культура, образование, искусство, досуг нуждаются в людях, умеющих вырабатывать и предлагать новые идеи, брать на себя инициативу в продвижении инновационных проектов и программ, общаться с другими, умело направлять их знания и умения» [1, с. 145].

В этих условиях возрастает значение гуманистического воспитания подростков, в котором особое место занимает художественная культура, как область деятельности, которая не только сохраняет и преумножает духовно-нравственный капитал человечества, но и развивает творческие качества человека, его умения строить свою созидательную деятельность и прогнозировать ее результаты, как положительные, так и отрицательные. Однако сегодня наблюдается снижение художественного уровня населения, особенно подростков и молодежи, что вызывает озабоченность педагогического сообщества. Так, например, в «Концепции развития образования в сфере культуры и искусства в Российской Федерации на 2008 – 2015 годы» отмечается недооценка в социальной практике роли художественной культуры как влиятельного фактора динамического развития общества. Таким образом, формирование художественной культуры подрастающего поколения является актуальной задачей, которая должна решаться в свете последних достижений гуманитарных наук и социокультурной практики, в том числе методами проектной деятельности, которые на сегодняшний день признаются наиболее эффективными в решении различных педагогических задач. Проектная деятельность представляет собой средство самореализации, самовоспитания, самообразования, саморазвития человека, так как основывается на личностных потребностях или интересах проектировщика, то есть она внутренне мотивирована и нацелена на реальный результат.

В социокультурном проектировании особое место занимает коллективно-групповая проектно-художественная деятельность, которая позволяет актуализировать и расширить знания и накопленный опыт воспитанников, создает условия включения участников проектирования в продуктивный диалог, в ситуации группового сотворчества, нацеленном на реальный результат. Ряд исследователей подчеркивают, что активность в социально-культурной деятельности способна эффективно стимулировать включение личности в творческий процесс, обеспечить переход от потребительства к производительной конструктив-

ной деятельности в ситуации свободного выбора ее конкретных видов, отвечающих способностям, задаткам и увлечениям человека [2, с. 34].

Наибольшей популярностью сегодня у подростков пользуются такие формы художественной культуры, как театрализованные представления, театрализованные праздники, капустники, КВН, исторические реконструкции, анимации. В нашем исследовании был выбран театрализованный школьный праздник, как творческий проект социально-культурной деятельности подростков. Праздник синтезирует в себе такие художественные формы как зрелище, художественные номера, игры, состязания, художественную импровизацию, которые объединяются в художественное целое на основе театральных средств художественной выразительности [1, с. 67]. В практике образовательных, досуговых учреждениях театрализованные формы разрабатываются, как правило, для детей и подростков педагогами, что не позволяет подросткам в должной мере реализовать свои потребности в деятельности и общении. Так, Махарадзе М.Ш. в своем исследовании показал, в практике театрализованных представлений недооценивается значение методов активизации аудитории. Он пишет, что « в четырех случаях из пяти не было учета интересов и потребностей разных социально-демографических групп населения при выборе темы, формы, а в пятидесяти процентах отсутствовало единство информационно-логического и эмоционально-образного воздействия на поведение и чувства участников и зрителей [3, с. 8]. Таким образом, у нас возникла гипотеза о том, что привлечение подростков к проектированию театрализованных праздничных программ позволит решить целый комплекс педагогических задач, таких как организация духовно и эстетически развивающего досуга подростков, создание условий для творческой самореализации, включение их в групповую проектно-художественную деятельность, повысит уровень художественной культуры подростков. Следовательно, предлагаемая педагогическая модель представляет собой вариант концептуально-теоретического решения данной проблемы посредством самостоятельного коллективно-группового проектирования школьного театрализованного праздника, как интегрированной формы художественной культуры. Для построения модели было дано рабочее определение понятия художественной культуры подростка на основе деятельностного подхода. Художественная культура подростка рассматривается автором как развивающееся интегральное свойство творческой личности, эмоционально-ценностно воспринимающей духовно-эстетическое содержание произведений художественной культуры, способной к самостоятельной художественной и проектно-художественной творческой деятельности на основе личностно значимой мотивации. Компонентами художественной культуры подростков являются: когнитивный, эмотивный, личностно-поведенческий, организационно-коммуникативный, художественно-образный и проектно-художественный.

Модель была разработана на основе системного, процессного, деятельностного, коммуникативного и ситуационного подходов. Она включает проблемный, целевой, информационно-содержательный, процессуальный, оценочно-рефлексивный блоки. Проблемный блок отражает основные противоречия социума и культуры. Целевой блок включает в себя цель, задачи, гипотезу, прогнозируемый результат и его критерии. Информационно-содержательный блок отражает компоненты художественной культуры подростков и включает компоненты: эмоционально-ценностный, когнитивный, личностно-поведенческий, деятельностный, художественно-образный, художественно-проектный, коммуникативный. Процессуальный блок отражает основные подходы, принципы, функции театрализованных праздников. Оценочно-рефлексивный – включает диагностические процедуры на основе объективных и субъективных (рейтинговых) показателей.

Библиографический список

1. Гужова, И.В. Праздник как средство нравственного и художественно-эстетического воспитания личности // Образование и искусство в формировании целостной личности: междисциплинарные стратегии и комплексные технологии (опыт, проблемы, перспективы): Сб. материалов Всероссийской научно-методической конференции. – Томск, 2005.
2. Киселева, Т.Г. Социально-культурная деятельность / Т.Г. Киселева, Ю.Д. Красильников. Московский государственный университет культуры и искусств. – М., 2004.
3. Махарадзе, М.Ш. Интегративное взаимодействие педагогических выразительных средств в постановке театрализованных представлений в учреждениях культуры / М.Ш. Махарадзе: автореф. дис. ...канд. пед. наук. – М., 2009.

Bibliography

1. Guzhova, I.V. Prazdnik kak sredstvo npravstvennogo i khudozhestvenno-ehsteticheskogo vospitaniya lichnosti // Obrazovanie i iskusstvo v formirovani celostnoy lichnosti: mezhdisciplinarniye strategii i kompleksniye tekhnologii (opiht, problemih, perspektivih): Sb. materialov Vserossiyskoy nauchno-metodicheskoy konferencii. – Tomsk, 2005.

В предлагаемой модели педагогический процесс имеет две линии развертывания: деятельность педагога и деятельность группы подростков. В основе деятельности педагогов лежит цель-процесс, направленная на развитие художественной культуры подростков. В основе проектной деятельности группы подростков лежит цель – результат, в нашем случае – проект праздника как формы художественной культуры.

В модели задействован большой арсенал методов общей педагогики, художественной педагогики, педагогики досуга и т.д., среди которых ведущими методами проектирования являются игра, драматизация, иллюстрирование.

В проектировании реализуются многие педагогические средства. К материальным средствам относится все материально-техническое обеспечение проектной деятельности и презентации школьных праздников, печатные издания и ресурсы интернет. Идеальные средства – произведения искусства, знания и художественно-творческий опыт педагогов и подростков.

В развитии художественной культуры подростков большое значение имеют условия творческой развивающей среды, которые создаются в результате взаимодействия субъектов педагогического процесса, объединенных художественными интересами и общей проектной деятельностью. Эта среда предполагает построение субъект-субъектных отношений, которые характеризуются как равные отношения педагогов и подростков, хотя, лидирующая роль принадлежит все же педагогам как более грамотным и опытным наставникам.

Результатом применения данной модели стало положительное изменение личности подростков на основе формирования художественной культуры как личностного свойства. Помимо этого, дополнительным результатом применения модели было сформированное умение подростков самостоятельно проектировать свой досуг, умение использовать информационные ресурсы, произведения художественной культуры и искусства, овладение навыками продуктивной коммуникации, что проявилось в умении организовывать проектную деятельность своих друзей и родных при организации праздников у себя дома, в кругу друзей и пр.

Педагогическими условиями применения метода проектов в культурно-досуговой деятельности подростков определены:

- наличие социально и культурно значимой темы проекта массовой формы художественной культуры в форме школьного театрализованного праздника, отражающей художественно-творческие ценности конкретного учреждения дополнительного образования детей, определенной совместно с подростками;
- создание подросткового сообщества, объединяющего его участников по сходству интересов, потребностей, мотивов культурно-досуговой деятельности;
- внедрение субъект-субъектных отношений участников педагогического процесса и ориентированных на проектирование объектов коллективного творчества в формах культурно-досуговых программ;
- формирование творческой развивающей культурно-досуговой среды, содержащей материальные и идеальные компоненты для осуществления художественной и проектно-художественной деятельности.

Таким образом, значимость статьи определяется тем, что дополнена теория культурно-досуговой деятельности на основе авторского определения художественной культуры подростка, раскрыты возможности педагогического проектирования, которые представлены в обоснованной модели развития художественной культуры подростка. Содержание особенностей и предлагаемой модели развития художественной культуры могут служить основанием для применения методов проектов в различных социально-культурных учреждениях в воспитательном процессе подростков и молодежи.

2. Kiseleva, T.G. Socialjno-kulturnaya deyatel'nost' / T.G. Kiseleva, Yu.D. Krasil'nikov. Moskovskiy gosudarstvenniy universitet kul'tur i iskusstv. – M., 2004.
3. Makharadze, M.Sh. Integrativnoe vzaimodeystvie pedagogicheskikh vihratzitel'nykh sredstv v postanovke teatralizovannykh predstavleniy v uchrezhdeniyakh kul'tur / M.Sh. Makharadze: avtoref. dis. ...kand. ped. nauk. – M., 2009.

Статья поступила в редакцию 14.12.12

УДК 378

Seregin N.V. MUSICALITY AS BASIS OF PERFORMING ACTIVITY. The combination of the musical abilities causing success of musical and performing activity and defining endowments of the musician of the performer is analyzed in the article.

Key words: musical-performing activity and musical-performing endowments, musicality structure, creativity, performance, perception, development of pieces of music.

Н.В. Серегин, д-р пед. наук, проф., зав.каф. народных инструментов и оркестрового дирижирования АГАКИ, г. Барнаул, E-mail: SereginNV@yandex.ru

МУЗЫКАЛЬНОСТЬ КАК ОСНОВА ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье проанализировано сочетание музыкальных способностей, обуславливающих успех музыкально-исполнительской деятельности и определяющих одаренность музыканта исполнителя.

Ключевые слова: музыкально-исполнительская деятельность и музыкально-исполнительская одаренность, структура музыкальности, творчество, исполнительство, восприятие, освоение музыкальных произведений.

Музыкально-исполнительская деятельность заключается в постоянном освоении музыкальных произведений. Для этого необходимо формирование и развитие соответствующих способностей. Способности влияют, главным образом, на эффективность выполнения отдельных действий. Но деятельность музыканта-исполнителя складывается из многих действий, поэтому для ее успешной реализации необходимы и многие способности. Сочетание способностей, обуславливающих успех в какой-либо одной деятельности, называют одаренностью. В связи с этим можно говорить о музыкальной одаренности в целом и музыкально-исполнительской одаренности – в частности [1].

В структуру музыкально-исполнительской одаренности необходимо включать морфологические особенности музыканта. Практика показывает, например, что при самых хороших музыкальных способностях пианистическая одаренность невозможна при очень маленькой руке, лишённой хорошей растяжки между пальцами руки. Одаренность предполагает здесь наличие широкой ладони. Данное требование актуально и для аккордеонистов. Последним (так же, как и баянистам) не желательно слишком короткое туловище, ибо в этом случае практически невозможен визуальный самоконтроль за мануальной техникой, затруднено взаимодействие исполнителя с инструментом. Специалисты по духовым инструментам указывают, что успешность освоения того или иного инструмента в значительной мере зависит от особенностей строения губ исполнителя [2].

Основой любой музыкально-исполнительской деятельности, то есть общемузыкальной одаренности, является музыкальность. Хотя существуют значительные различия в понимании структуры музыкальности, все авторы единодушны в том, что в ее состав входят несколько музыкальных (а по мнению некоторых авторов, и немзыкальных) способностей. Недостатком существующих точек зрения является, на наш взгляд, во-первых, сведение музыкальности только к сенсорному уровню и, во-вторых, включение в состав музыкальности непосредственно-исполнительских качеств (психомоторики).

Наиболее глубоким исследованием структуры музыкальности уже свыше шестидесяти лет остается работа Б.М. Теплова [3]. Заслугой автора является то, что он впервые диалектически рассматривает музыкальность как новое качество, появившееся в результате сочетания определенных музыкальных способностей. В структуру музыкальности Б.М. Теплов включил три основные музыкальные способности: ладовое чувство, понимаемое как перцептивный компонент музыкального слуха, способность к слуховому представлению и музыкально-ритмическое чувство. Однако следует помнить указание самого Б.М. Теплова о том, что музыкальность не исчерпывается этими способностями. Впоследствии он включает в число способностей, относящихся к музыкальности, и музыкальную память, определяя ее как способность узнавать и воспроизводить музыкальный материал.

Особую важность имеет определение Тепловым музыкальности, в котором даны критерии включения в ее структуру тех

или иных способностей: музыкальность – это «комплекс способностей, требующихся для занятий именно музыкальной деятельностью, в отличие от всякой другой, и в то же время связанной с любым видом музыкальной деятельности» [3, с. 305]. Развивая эту мысль, можно сказать, что музыкальность отражает деятельность, которую можно охарактеризовать как общий компонент всех видов музыкальной деятельности. Для уточнения сути музыкальности следует, прежде всего, конкретизировать рамки этого общего компонента, то есть выяснить сущность деятельности, равно необходимой любому человеку, занимающемуся музыкой.

Музыкальность синтезирует способности, необходимые для всех видов музыкальной деятельности. Она обеспечивает три основных разновидности музыкальной деятельности: творчество, исполнительство и восприятие. Если попытаться выделить наиболее важный, общий компонент музыкальности, необходимый для всех видов музыкальной деятельности, то следует рассмотреть сходные и различные стороны видов деятельности, посвященных сочинению, исполнению и восприятию музыки. При этом тождественные моменты трех основных видов музыкальной деятельности и явятся содержанием общего компонента деятельности. Выявленные же различия дадут возможность очертить его границы и избавить от лишних дополнений.

В качестве неременного условия композиторской деятельности и ее первого подготовительного этапа мы выделяем творческое восприятие музыки, состоящее из целого комплекса процессов, связанных с переработкой музыкальной информации (перцепция, запоминание, сохранение, творческая переработка содержания музыкального произведения с целью создания мысленного музыкального образа). Именно творческое восприятие является основой становления композиторского почерка. Оно создает материальную базу для второго этапа композиторской деятельности – создания произведения (или его частей) в идеальной, воображаемой форме. Важнейшую роль играют процессы творческого восприятия музыки и на третьем этапе, где музыка, которая была достоянием лишь внутреннего мира ее творца, приобретает материальную основу в виде нотной записи и инструментального или вокального озвучивания. Соотнося реальное звучание с идеальным, автор делает необходимые коррективы. Одновременно и идеальное звучание претерпевает под влиянием реального звучания соответствующие изменения.

Деятельность, связанная с восприятием и творческой переработкой содержания произведений мирового музыкального искусства, необходима и для музыканта-исполнителя. Создать художественно ценную интерпретацию можно лишь на основе знания и понимания композиторских и исполнительских стилей, на основе достижений исполнительской школы. Роль музыкального восприятия велика на всех этапах работы над музыкальным произведением. Нет нужды доказывать, что построение идеальной модели интерпретации на первом этапе невозможно без творческого восприятия разучиваемого произведения. На

последующих этапах творческое восприятие разучиваемой музыки необходимо для регуляции исполнительских действий. Огромная роль творческого восприятия музыки на всех этапах работы музыканта над музыкальным произведением показана В.Л. Дранковым [4] на примере творчества Ф.И. Шалыпина.

Если для композитора и музыканта-исполнителя восприятие музыки является важнейшей составной частью профессиональной деятельности, то для слушателя творческое восприятие музыки является не только основным, но и единственным видом музыкальной деятельности. Это положение очевидно и не требует особых доказательств.

Таким образом, краткий анализ основных видов музыкальной деятельности дает возможность выделить в качестве деятельности, обязательно имеющей место при сочинении, исполнении и слушании музыки и одновременно являющейся непосредственно музыкальной деятельностью, творческое восприятие музыки.

Все остальные виды творческой активности, происходящие при сочинении и исполнении музыки, не могут быть включены в состав общего компонента музыкальной деятельности, так как любой из них носит специфический лишь для данного вида деятельности, а не общий характер. Так, концертное исполнение музыки свойственно только деятельности исполнителя, но не свойственно деятельности слушателя и композитора. Нет необходимости доказывать и то, что сочинение музыки не является атрибутом деятельности исполнителя и слушателя. Таким образом, творческое восприятие музыки является единственным общим компонентом любой музыкальной деятельности.

Исходя из полученного вывода, можно уточнить формулировку музыкальности как проявления одаренности, отражающего общий компонент всех видов музыкальной деятельности – творческое восприятие и переработку музыки с целью создания идеального музыкального образа.

Для конкретной музыкально-исполнительской деятельности становится необходимым включение в структуру музыкальности способностей, связанных с творческим восприятием музыки. Важнейшим здесь является комплекс перцепции – сохранения в творческой переработке музыкальной информации. Следующий комплекс, памяти, включает процесс запоминания, сохранения и воспроизведения информации. При этом важным является комплекс переработки информации, поскольку музыка отличается целым рядом специфических отличий в расшифровке информации, которую она несёт.

В связи со спецификой музыкальной информации мы можем уточнить содержание комплексов, необходимых для музыкально-исполнительской деятельности. Комплекс перцепции требует наличия музыкального слуха, музыкально-ритмической способности и эмоциональной отзывчивости на музыку. Комплекс запоминания, сохранения и воспроизведения информации содержит музыкальную память. Комплекс творческой переработки музыкальной информации включает в себя музыкальное мышление и музыкальное воображение.

Таким образом, в структуру музыкальности входят следующие компоненты музыкальной одаренности: музыкальный слух, музыкально-ритмическая способность, эмоциональная отзывчивость на музыку, музыкальная память, музыкальное мышление и музыкальное воображение.

Рассмотрим специфику требований первого этапа работы над музыкальным произведением к компонентам структуры му-

зыкальности. Создавая мысленный музыкальный образ, музыкант-исполнитель, прежде всего, сталкивается с необходимостью чтения нот с листа. В этой связи чрезвычайно важна способность внутреннего озвучивания нотных знаков, то есть способность к слуховым представлениям, так называемый внутренний слух. У многих профессиональных музыкантов интериоризированные по сути внутренние слуховые представления формируются по сокращенной (свернутой) программе, минуя внешние слуховые представления.

Музыка, как известно, – искусство временное. Восприятие музыкального времени обеспечивается музыкально-ритмической способностью, что обуславливает высокие требования к ней. Особенно сложные требования предъявляются к данной способности в связи с необходимостью создания симультанного музыкального образа в процессе перевода временных отношений в пространственные [5]. По В.П. Зинченко и В.М. Мунипову, отражение времени в симультанных образах основано на механизмах, которые подобны полупрозрачной картотеке следов, зафиксированных в разные моменты времени [6]. Фиксация этих следов во время звучания музыкального произведения осуществляется с помощью оперативной памяти. Поэтому именно к ней на первом этапе работы над музыкальным произведением предъявляются повышенные требования. Кроме того, огромную роль в процессе создания симультанного музыкального образа играют знания, умения и навыки, хранящиеся в долговременной памяти музыканта-исполнителя. Создать симультанный музыкальный образ такого сложного музыкального произведения, как, например, соната, без знания общих особенностей сонатной драматургии, а также без умения применять эти знания к конкретному воспринимаемому музыкальному материалу невозможно.

От музыкального мышления на первом этапе работы требуется анализ, синтез и обобщение имеющейся информации, а от музыкального воображения – перевод звуковых, а также хранящихся в памяти ощущений других модальностей – на алфавит зрительных образов. Повышенные требования здесь предъявляются к способности создавать пространственно-зрительный образ в условиях дефицита информации.

Если симультанный музыкальный образ произведений изобразительной музыки можно охарактеризовать как картинно-зрительный, то симультанный образ произведений философского склада в большей мере является структурно-зрительным. Создание последнего требует логического осмысления формы, темповых соотношений, ладогармонических структур и т. д. Поэтому на первом этапе высокие требования предъявляются не только к эмоционально-образному, но и к логическому компоненту музыкального мышления и музыкальной памяти.

Существенны требования, предъявляемые на этом этапе к устойчивости и переключаемости внимания.

В связи с тем, что мысленный музыкальный образ – продукт восприятия и творческой переработки музыкальной информации, особые требования на этапе его создания предъявляются к совокупности психических процессов (способностей), обеспечивающих это восприятие и переработку. В роли такой совокупности музыкальных способностей выступает сложное интегральное качество – музыкальность. Высокие требования к музыкальности исполнителя предъявляются и на других этапах работы над музыкальным произведением. При этом на каждом из них эти требования имеют свою специфику.

Библиографический список

1. Кирнарская, Д.К. Музыкально-языковая способность как компонент музыкальной одаренности: автореф. дис. ... канд. искусствовед. – Л., 1989.
2. Сулейманов, Р.Ф. Психология профессионального мастерства музыканта-инструменталиста: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – СПб., 2004.
3. Теплов, Б.М. Психология музыкальных способностей. – М.; Л., 1947.
4. Дранков, В.Л. Природа таланта Шалыпина. – Л., 1973.
5. Ананьев, Б.Г. О проблемах современного человекознания. – М., 1977.
6. Мунипов, В.М. Эргономика: человекоориентированное проектирование техники, программных средств и среды: учебник / В.М. Мунипов, В.П. Зинченко – М., 2001.

Bibliography

1. Kirnarskaya, D.K. Muzikaljno-yazhkovaya sposobnostj kak komponent muzihkalnoj odaryonnosti: avtoref. dis. ... kand. iskusstvoved. – L., 1989.
2. Sulejmanov, R.F. Psikhologiya professionalnogo masterstva muzihkanta-instrumentalista: avtoref. dis. ... d-ra psikhologich. nauk. – SPb., 2004.
3. Teplov, B.M. Psikhologiya muzihkalnihk sposobnosteyj. – M.; L., 1947.
4. Drankov, V.L. Priroda talanta Shalyapina. – L., 1973.
5. Ananjev, B.G. O problemakh sovremennogo chelovekoznaniya. – M., 1977.
6. Munipov, V.M. Ehrgonomika: chelovekoorientirovannoe proektirovanie tekhniki, programmnihk sredstv i sredih: uchebnik / V.M. Munipov, V.P. Zinchenko – M., 2001.

Статья поступила в редакцию 25.11.12

УДК 159.9:35

Kulikova O.M. IN ARTICLE CONSIDERED QUESTIONS OF DETECTION OF PSYCHOLOGICAL REGULARITIES OF FORMATION OF STRATEGIC THINKING AT STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS. The author of article defined and described levels of a sformirovannost of this type of thinking. On the basis of the carried-out experiment the model of influence of components of structure of intelligence according to R. Atmhauser on a level of development of strategic thinking is constructed. This model can be based on development of pedagogical conditions of formation of strategic thinking at students of higher education institutions.

Key words: uncertainty of the environment, strategic management, reflective analysis, creative management, strategic thinking, model of intelligence.

О.М. Куликова, канд. техн. наук, доц., ФГБОУ ВПО Сибирская гос. автомобильно-дорожная академия,
E-mail: aaaaa11@rambler.ru

ВЫЯВЛЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗАКОНОМЕРНОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ СТРАТЕГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

В статье рассмотрены вопросы выявления психологических закономерностей формирования стратегического мышления у студентов вузов. Автором статьи определены и описаны уровни сформированности данного типа мышления. На основании проведенного эксперимента построена модель влияния составляющих структуры интеллекта по Р. Атамхауэру на уровень развития стратегического мышления. Данная модель может быть положена в основу разработки педагогических условий формирования стратегического мышления у студентов вузов.

Ключевые слова: неопределенность внешней среды, стратегическое управление, рефлексивный анализ, креативный менеджмент, стратегическое мышление, модели интеллекта.

Сегодня одной из актуальных проблем современной науки является разработка методов формирования стратегического мышления у студентов вузов – будущих руководителей организаций. Это обусловлено повышением уровня неопределенности внешней среды и развитием инновационных подходов в стратегическом менеджменте. В настоящее время стратегическое управление ориентировано на поиск новых возможностей и адаптивных форм поведения сложных систем в динамично изменяющейся внешней среде, что позволяет повысить эффективность деятельности организаций. Также в задачи стратегического управления входит определение способов реакции системы на текущие изменения во внешней среде.

Поскольку изменения во внешней среде происходят спонтанно и неравномерно, то в рамках данного управления разрабатываются модели поведения системы для настоящего момента времени, позволяющие повысить устойчивость и эффективность функционирования организаций в стремительно меняющихся условиях.

Стратегия в данном случае рассматривается как совокупность моделей поведения организации при различных сценариях развития ситуации, повышающие ее устойчивость и эффективность функционирования. Для каждого сценария развития ситуации разрабатывается своя сценарная стратегия [3].

Чтобы обеспечить эффективность развития организации менеджеры различных уровней управления должны обладать сформированным стратегическим мышлением, позволяющим строить достоверные прогнозы и разрабатывать оптимальные модели поведения сложных динамических систем в условиях высокой неопределенности. Для построения оптимальных моделей формирования стратегического мышления у студентов вузов необходимо выявить закономерности формирования данного типа мышления.

Цель исследования. Определить уровни сформированности стратегического мышления и построить модель влияния составляющих структуры интеллекта по Р. Атамхауэру на уровень развития стратегического мышления.

Материалы и методы исследования. Исследование по выявлению закономерностей формирования стратегического мышления проводилось среди студентов вузов г. Омска. Исследовалось влияние составляющих структуры интеллекта по Р. Атамхауэру на уровень развития стратегического мышления. Автором статьи разработана методика создания моделей влияния внешних и внутренних факторов на состояние системы. В основе данной методики лежит построение диаграмм «состав – свойство» в барицентрической системе координат с применением регрессионного анализа [4]. Кратко опишем данную методику.

На первом этапе определяется структура модели. В данную структуру входят эндогенные (внутренние) и экзогенные (внешние) факторы. Введем следующие обозначения:

x_i – экзогенный фактор;

x_{i3} – эндогенный фактор;

y_i – результирующий признак;

Эндогенные факторы взаимосвязаны между собой функциональной зависимостью:

$$\sum x_{i3} = 1 \quad (1)$$

Значения данных эндогенных факторов лежат в диапазоне

$$0 \leq x_{i3} \leq 1 \quad (2)$$

(данный диапазон может быть сокращен исходя из особенностей функционирования системы).

Экзогенные факторы не связаны между собой. Результирующий признак показывает смену состояний системы под воздействием экзогенных и эндогенных факторов.

На следующем этапе строится система уравнений:

$$\left\{ \begin{array}{l} y = f(x_1, x_2, x_3, \dots, x_n, x_{13}, x_{23}, x_{33}, \dots, x_{n3}) \\ x_{13} + x_{23} + x_{33} + \dots + x_{n3} = 1 \\ a_1 \leq x_1 \leq b_1 \\ a_2 \leq x_2 \leq b_2 \\ a_3 \leq x_3 \leq b_3 \\ \dots \dots \dots \\ a \leq x_n \leq b \\ 0 \leq x_{13} \leq 1 \\ 0 \leq x_{23} \leq 1 \\ 0 \leq x_{33} \leq 1 \\ \dots \dots \dots \\ 0 \leq x_{n3} \leq 1 \\ \ell \leq y \leq m \end{array} \right. \quad (3)$$

где y – результирующий признак, получаемый из уравнения регрессии;

$a_1, a_2, a_3, \dots, a_n$ – нижние пределы допустимого диапазона значений экзогенных факторов;

$b_1, b_2, b_3, \dots, b_n$ – верхние пределы допустимого диапазона значений экзогенных факторов;

l, m – верхний и нижний диапазоны значений результирующего признака.

На последнем этапе определяется размерность геометрической фигуры, которая опишет изменение состояния системы под воздействием эндогенных и экзогенных факторов. Размерность геометрической фигуры определяется количеством факторов, описывающих смену состояний системы во времени.

На рис. 1 приведена пространственная диаграмма «состав – свойство» для системы, на изменение состояния которой влияют три эндогенных фактора.

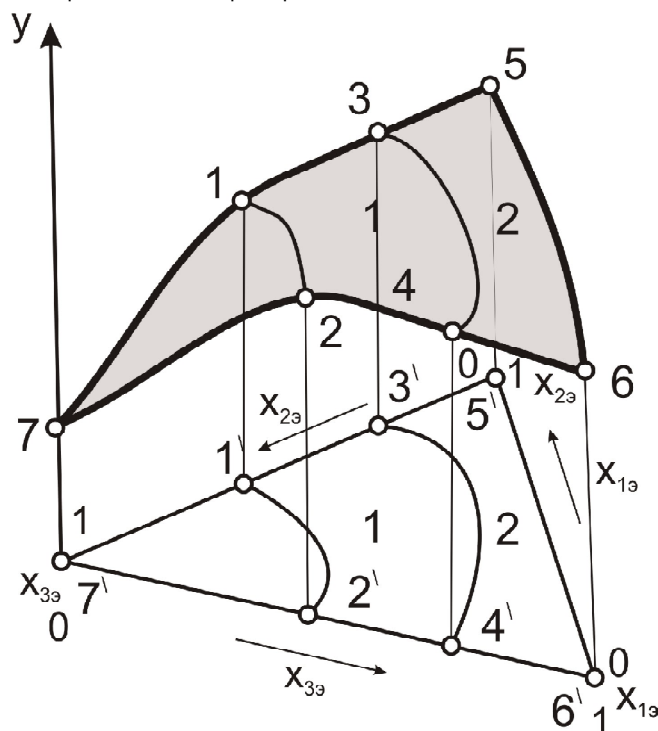


Рис. 1. Диаграмма «состав – свойство» для трехкомпонентной системы

Значение эндогенных факторов определяются в системе барицентрических координат (рис. 2) [4].

Результаты исследования и их обсуждение. Проведено исследование по изучению влияния составляющих структуры интеллекта Р. Атамхуэра на эффективность формирования стратегического мышления у студентов вузов.

Под стратегическим мышлением понимается способность индивида системно и комплексно анализировать внешнюю и внутреннюю среду организации, прогнозировать их изменение и разрабатывать эффективные модели поведения сложных динамических систем в условиях высокой неопределенности, позволяющие сохранять их устойчивость в любой ситуации [3].

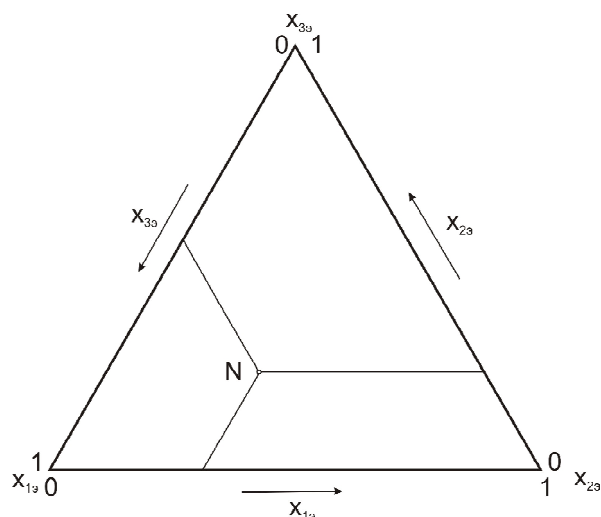


Рис. 2. Определение координат точки, задающей состав трехкомпонентной системы

Выделим три уровня сформированности стратегического мышления:

– *Низкий* (студент способен только выделять ключевые эндогенные и экзогенные факторы и оценивать их влияние на внутреннюю и внешнюю среду организации с применением стандартных эвристических методов);

– *Средний* (студент способен выделять ключевые факторы, оценивать их влияние на устойчивость и эффективность деятельности организации, строить прогнозы и применять стандартные модели поведения сложных систем в различных ситуациях);

– *Высокий* (студент способен применять различные инновационные методы исследования внешней и внутренней среды организации, в том числе и методы имитационного моделирования, на основании полученных результатов может разрабатывать нестандартные модели поведения организаций во внешних условиях, оценивать эффективность и риски).

Уровень сформированности стратегического мышления определялся с применением разработанного авторского теста.

На основании проведенных исследований среди студентов вузов построена система уравнений:

$$\begin{cases} y = 0,28 + 0,36x_{13} + 0,61x_{33} \\ x_{13} + x_{23} + x_{33} = 1 \\ 0,1 \leq x_{13} \leq 0,9 \\ 0,1 \leq x_{23} \leq 0,9 \\ 0,1 \leq x_{33} \leq 0,9 \end{cases} \quad (4)$$

где x_{13} – математический интеллект;
 x_{23} – вербальный интеллект;
 x_{33} – пространственный интеллект;
 y – уровень сформированности стратегического мышления.

Статистические характеристики уравнения регрессии

Таблица 1

Зависимая переменная: y ;				
Метод построения уравнения: МНК;				
Количество наблюдений: 156;				
переменная	коэффициент	стандартная ошибка	t – статистика	p – уровень
a	0,28022	0,005550	12,00951	0,0000
x_{13}	0,60094	0,003750	9,766715	0,0000
x_{33}	1,3045	0,096662	18,00951	0,0000
Коэффициент детерминации		0,811595		
Скорректированный коэффициент детерминации		0,804485		
Стандартная ошибка регрессионного уравнения		0,232587		
Сумма квадратов остатков		2,867125		
F – критерий		114,1541		
P – уровень		0,000000		

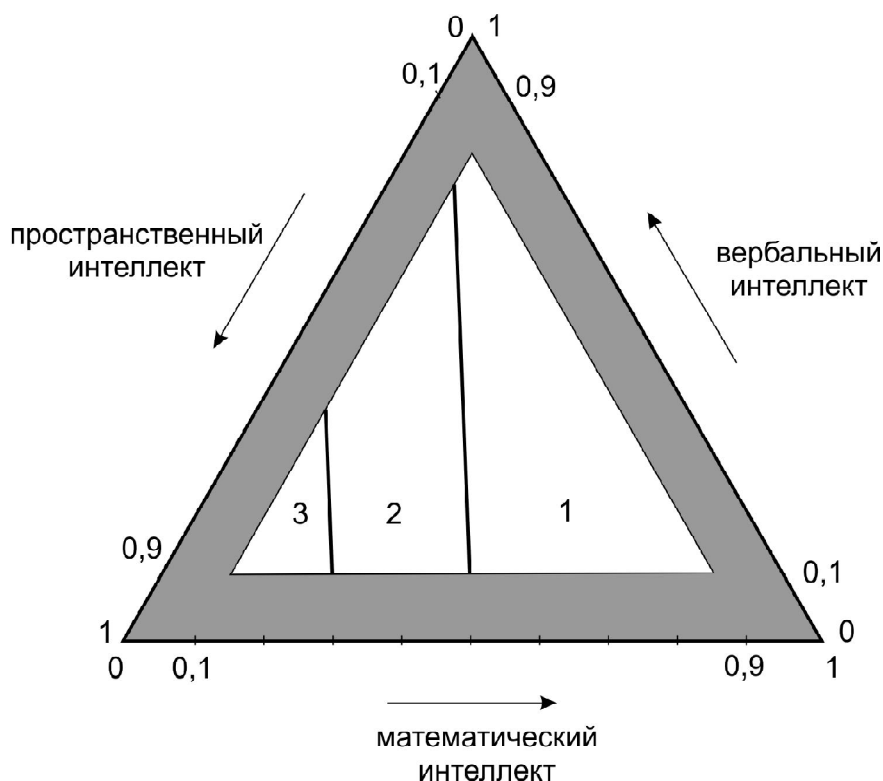


Рис. 3. Диаграмма «состав – свойство», показывающая влияние составляющих интеллекта по Р. Атамхауэру на уровень сформированности стратегического мышления

Статистические характеристики уравнения регрессии приведены в таблице 1.

Диапазон значений от 0,1 до 0,5 соответствует низкому уровню сформированности стратегического мышления, от 0,51 до 0,7 – среднему, от 0,71 до 1 – высокому.

Построенная в ходе эксперимента диаграмма «состав – свойство», показывающая влияние составляющих интеллекта по Р. Атамхауэру на уровень сформированности стратегического мышления приведена на рисунке 3. Серым цветом показаны не-

работные зоны модели. Первая зона соответствует низкому уровню сформированности стратегического мышления, вторая – среднему, третья – высокому.

Вывод. Построенная модель влияния составляющих структуры интеллекта по Р. Атамхауэру позволит разработать модель педагогическую формирования стратегического мышления у студентов вузов и определить условия, при которых этот процесс станет эффективным.

Библиографический список

1. Анастаси, А.Н. Психологическое тестирование. – М., 1982. – Т. 1.
2. Афиногенов, Ю.П. Фазовые диаграммы многокомпонентных систем. – М., 2001.
3. Куликова, О.М. Проект программного комплекса для построения сценарных стратегий проектных команд ситуационных центров вузов // Современные проблемы науки и образования. – 2011. – № 3 [Э/п]. – Р/д: <http://search.rae.ru/?string=%EA%F3%EB%E8%EA%EE%E2%E0+%EE&type=author&mode=search&selino=1>
4. Куликова, О.М. Геометрическое моделирование процесса усвоения знания студентами – один из путей оптимизации учебного процесса в ВТУЗах // Межвузовский сборник трудов молодых ученых, аспирантов и студентов. – Омск, 2006. – Вып. 3. – Ч. 2.
5. Сизикова, Т.Э. Рефлексивное управление в организации [Э/п]. – Р/д: http://quality.petrus.ru/files/file/f_file/145.pdf

Bibliography

1. Anastazi, A.N. Psikhologicheskoe testirovanie. – M., 1982. – T. 1.
2. Afinogenov, Yu.P. Fazovihe diagrammih mnogokomponentnihk sistem. – M., 2001.
3. Kulikova, O.M. Proekt programmnoho kompleksa dlya postroeniya scenarnihk strategiy proektnihk komand situacionnihk centrov vuzov // Sovremenniye problemih nauki i obrazovaniya. – 2011. – № 3 [Eh/r]. – R/d: <http://search.rae.ru/?string=%EA%F3%EB%E8%EA%EE%E2%E0+%EE&type=author&mode=search&selino=1>
4. Kulikova, O.M. Geometricheskoe modelirovanie processa usvoenie znaniya studentami – odin iz putey optimizacii uchebnogo processa v VTUZakh // Mezhevuzovskiy sbornik trudov molodihk uchenihk, aspirantov i studentov. – Omsk, 2006. – Vihp. 3. – Ch. 2.
5. Sizikova, T.Eh. Refleksivnoe upravlenie v organizacii [Eh/r]. – R/d: http://quality.petrus.ru/files/file/f_file/145.pdf

Статья поступила в редакцию 11.12.12

УДК 159.955

Lubochnikov P.G. FEATURES CROSS TECHNOLOGY AS PSYCHOSOCIAL FACTORS FORMATION STRATEGIC THINKING. The paper deals with the implementation of cross-technology as a socio-psychological factors of strategic thinking. Describes the main concepts and developed structural-functional model of cross-technology in the context of its social and psychological impact on the development of strategic thinking.

Key words: strategic thinking, cross-technology, Situation Centre.

П.Г. Лубочников, канд. психол. наук, доц. каф. педагогики и психологии профессиональной деятельности Сибирского гос. технологического университета, г. Красноярск, E-mail: lubochnikov79@gmail.com

ОСОБЕННОСТИ КРОСС-ТЕХНОЛОГИЙ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ФАКТОРА ФОРМИРОВАНИЯ СТРАТЕГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

В работе рассмотрена реализация кросс-технологий как социально-психологического фактора формирования стратегического мышления. Охарактеризованы основные понятия и разработана структурно-функциональная модель кросс-технологии в контексте ее социально-психологического влияния на развитие стратегического мышления.

Ключевые слова: фактор, стратегическое мышление, кросс-технологии, ситуационный центр.

Формирование стратегического мышления субъекта выступает важной профессионально-педагогической и психологической проблемой, поскольку в приоритетных направлениях развития России особое место занимают образование и здравоохранение в контексте развития человека.

В соответствии с темой нашей статьи, остановимся на характеристике основных понятий, а именно – стратегическое мышление, кросс-технологии и социально-психологический фактор.

Понятие «стратегическое мышление» выступает видовым по отношению к категории мышления, следовательно, оно сохраняет все родовые признаки, при этом приобретая видовые, к каковым относятся: направленность данного мышления на достижение целей, решение тех или иных задач, возникающих в процессе жизнедеятельности, и самое главное – связанных с преодолением внешних или внутренних трудностей. Структурными компонентами стратегического мышления выступают основные мыслительные операции (анализ, синтез, обобщение, отграничение, абстрагирование, аналогия, сравнение), которые в случае описания именно стратегического мышления, начинают комбинироваться в мыслительные стратегии (рефлексия, обогащение, иницирование, гармонизация, ориентирование и другие), направленные на формирование и развитие абстрактных образов, обобщенных категорий (в том числе всеобщих признаков окружающего мира) [1] и выработку совокупности субъективных правил жизнедеятельности в объективном мире с четким формированием жизненных планов личности и реализацией познавательной и преобразовательной функций [2].

В современную психологическую науку вошло новое понятие «кросс-технологии», имеющее родовидовой уровень по отношению понятия «технология». Частица «кросс» заимствована в английском языке, где «cross» обозначает «крест, перекрестие, скрещение, пересечение; пересекать, перечеркивать».

Вместе с тем, некоторые ученые, например, В.А. Филимонов придает этой частице значение взаимодействия [3]. Объединив вышеуказанные точки зрения, мы уточнили понятие кросс-технологии – и обозначили подобным образом такие технологии, внутри которых при взаимодействии субъектов деятельности перекрещиваются (по типу кроссингвера), различные методики (или технологии второго порядка), реализуемые ими констативно, что приводит к синергетически эффективному результату и выполняют когнитивную, эмотивно-аксиологическую и поведенческо-деятельностную функции. Исходя из вышесказанного мы можем сделать вывод, что само стратегическое мышление и то пространство, где мы его развиваем (в нашем случае ситуационный центр), по сути, выступают самостоятельными кросс-технологиями, поскольку в них агглютинируются различные процессы.

Понятие фактор в русском языке имеет два значения – первооснова, первопричина чего-либо, или постоянно действующая сила. Отечественная психолого-педагогическая наука советского времени оперировала информацией о трех факторах развития личности: биологическом (который целесообразнее было бы назвать биогенетическим), социальном и педагогическом. Педагогический фактор выделялся отдельно, поскольку считался основным для формирования всесторонне развитой личности, способным скорректировать влияние остальных факторов. Исследуя факторы развития воображения субъекта в процессе когнитивной деятельности, В.С. Нургалеев объединил социальный и педагогический факторы и выделил внутренне психологический (личностный) фактор отдельно, поскольку нельзя не учитывать в становлении человека его субъектной активности [4]. На основании этой классификации в рамках второго (социально-педагогического) фактора можно выделить отдельные факторы второго порядка и обозначить их социально-психологическим и психолого-педагогическим.

Поскольку стратегическое мышление формируется в социуме и имеет психологический генезис, то можно утверждать, что его формирование и развитие зависит от ряда социально-психологических факторов, одним из которых может выступить кросс-технология.

Ориентируясь на вышеприведенный анализ понятий, обозначенных в названии статьи, мы разработали структурно-функциональную модель кросс-технологии в контексте ее социально-психологического влияния на тот или иной процесс (рис. 1).

Остановимся на анализе данной модели. Кросс-технология формируется в несколько этапов, условно обозначенных в модели буквами А, Б, В. Поскольку указанная технология формируется из совокупности других технологий или действий, на первом этапе, обозначенном буквой А они представлены как индивидуальные и достаточно разрозненные явления психологического и/или социального плана. Стратегическое мышление на этом этапе формируется из совокупности мыслительных действий, наиболее важным из которых выступает абстрагирование от несущественных признаков предметов или явлений, мысленных в понятиях (образах, суждениях). На этапе, условно обозначенном нами буквой Б, происходит их постепенное сближение и перекрещивание, а также обмен какими-то структурными компонентами (по типу кроссингвера в процессе конъюгации в генетике). На данном этапе в структуре стратегического мышления наиболее полно раскрыва-

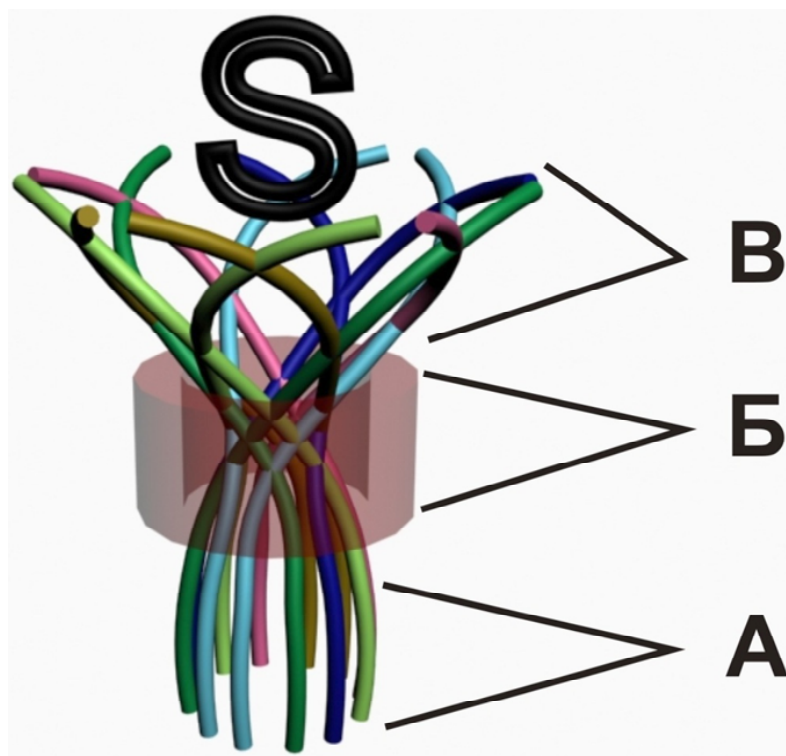


Рис. 1. Структурно-функциональная модель кросс-технологии

ются и комбинируются с другими мыслительные действия анализа и синтеза внутри процессов обобщения и отграничения понятий. Именно на этом этапе и происходит, по сути, первичное формирование кросс-технологии, но нет еще достаточного технологического развертывания, которое происходит на этапе, обозначенном буквой Б и названном нами синергетическим, поскольку наиболее важным моментом здесь выступает так называемый «синергетический эффект» (обозначен в модели буквой S), способствующий не просто соединению индивидуальных технологий, а превращению их в синергетическую систему.

Библиографический список

1. Поляруш, А.А. Единство в многообразии. системный подход к учебному процессу: пособие для учителей. – Красноярск, 1994.
2. Лубочников, П.Г. Развитие образно-логического мышления субъекта в процессе когнитивной деятельности: монография / П.Г. Лубочников, В.С. Нургалеев. – Красноярск, 2007.
3. Филимонов, В.А. Кросс-технологии ситуационного центра // Актуальные проблемы преподавания математики в техническом вузе: матер. межвузовской научно-методич. конф. – Омск, 2011.
4. Нургалеев, В.С. Развитие воображения субъекта в процессе когнитивной деятельности. – Красноярск, 2007.

Bibliography

1. Polyarush, A.A. Edinstvo v mnogoobrazii. sistemniy podkhod k uchebnomu processu: posobie dlya uchiteley. – Krasnoyarsk, 1994.
2. Lubochnikov, P.G. Razvitiye obrazno-logicheskogo mihsleniya subyekta v processe kognitivnoy deyatel'nosti: monografiya / P.G. Lubochnikov, V.S. Nurgaleev. – Krasnoyarsk, 2007.
3. Filimonov, V.A. Kross-tehnologii situacionnogo centra // Aktualniye problemih prepodavaniya matematiki v tekhnicheskome vuze: mater. mezhvuzovskoy nauchno-metodich. konf. – Omsk, 2011.
4. Nurgaleev, V.S. Razvitiye voobrazheniya subyekta v processe kognitivnoy deyatel'nosti. – Krasnoyarsk, 2007.

Статья поступила в редакцию 12.12.12

УДК 1. 159.955:37.03

Marina I.E., Nurgaleev V.S. EDUCATIONAL SUPPORT STUDENTS IN STRATEGIC THINKING. The paper considers the pedagogical support as a scientific category, and as a set of concrete actions in the context of the development of strategic thinking in the study of technology and cross-situational center as well. Work was performed under the scientific ideas of the psychological school of Siberian State Technological University.

Key words: strategic thinking, cross-technology, Situation Centre, pedagogical support, rendering algorithm.

И.Е. Марина, канд. психол. наук, доц., доц. каф. педагогики и психологии профессиональной деятельности Сибирского гос. технологического университета, г. Красноярск, E-mail: marinaie@yandex.ru;

В.С. Нургалеев, д-р психол. н., проф. каф. психологии Российского гос. университета физической культуры, спорта, молодежи и туризма, г. Москва, E-mail: sultanis@yandex.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ СТРАТЕГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ*

В работе рассмотрена педагогическая поддержка как научная категория и как совокупность конкретных действий в контексте развития стратегического мышления в рамках изучения кросс-технологий и ситуационного центра в том числе. Работа выполнена в рамках идей научной психологической школы Сибирского государственного технологического университета.

Ключевые слова: фактор, стратегическое мышление, кросс-технологии, ситуационный центр, педагогическая поддержка, алгоритм визуализации.

Стратегическое мышление как психологическое явление формируется на довольно поздних этапах онтогенеза, поскольку его развитие связано с преобразованием конкретных мыслительных операций в комбинированные стратегии, что требует специальной работы по поддержанию субъекта в образовательном процессе – то есть педагогической поддержки [1].

Используя основные идеи В.А. Филимонова о ситуационном центре как специфической кросс-технологии [1], рассмотрим психологический аспект педагогической поддержки студентов в процессе стратегического мышления. Для того, чтобы процесс стратегического мышления был наиболее эффективен, запускаящим его механизмом является совокупное применение техник логического и образного типа [2]. Этим требованиям отвечает аналитическая визуализация, если ее применять не как метод, а как психолого-педагогическую кросс-технологию.

Аналитическую визуализацию традиционно включают как метод работы в программы личностных тренингов с исследовательской целью. В исследовательских визуализациях обязательно дается установка на запоминание: необходимо собрать материалы (неосознаваемые чувства, побуждения, мотивы; образы фантазии как проекции подсознательных процессов) для

дальнейшего анализа (описание, зарисовка, сбор ассоциаций, «заземление», выводы). И.В. Шевцовой предлагается следующий алгоритм данного метода: 1) подготовка к погружению (расслабление, работа с телом); инструкция на запоминание; 2) перенесение в знакомое, безопасное место; 3) путь к арене, преодоление препятствий; 4) арена – наблюдение за описываемыми событиями или пассивное участие в них; 5) ритуал – совершение выбора, получение подарка, нахождение какого-либо предмета; 6) возвращение в безопасное место; 7) выход на поверхность, осознание позиции «здесь и сейчас» [3, с. 15-17].

Мы предлагаем для проработки какой-либо ситуации (проблемы, задачи) через образ с дальнейшим анализом использовать именно «аналитическую визуализацию» как алгоритмическую технологию, включающую следующие этапы: называние, введение, дыхание, визуализация, медитативная визуализация, выход, обратная связь [4].

Данный алгоритм проведения аналитической визуализации осуществляется посредством «наполнения» каждого из этапов (методов) техниками в зависимости от требующей проработки ситуации (проблемы, задачи). Применяя данную технологию, педагог (психолог) осуществляет роль «тренера».

На *первом этапе* при организации и проведении аналитической визуализации стоит учитывать, что: ответственность за контроль отключения телефонов и как следствие устранение тех мешающих факторов, которые можно избежать, лежит на тренере, осуществляющем процесс; решение по использованию тренером обращения к студенту на «ты» или «вы» логично исходит из установленного контакта вне реализуемого процесса, либо на первых его стадиях; основная ошибка проведения данного этапа состоит в отсутствии четкой организации студентов в пространстве тренинга и транспарентных рекомендаций на этот счет.

На *втором этапе* применяются дыхательные техники, которые предназначены для подготовки к расслаблению, а также для поддержания релаксационного состояния в течение всего процесса. Необходимо учесть, что: при переходе к данному этапу следует дать инструкцию с рекомендательной позой, необходимой для дальнейшей работы; при необходимости следует отдельно проработать переключение внимания с внешних факторов, а так же собственных мыслей на дыхание и ощущения в теле; основная ошибка организации и проведения данного этапа заключается в отсутствии повторений с установками к концентрации на собственном дыхании и ощущениях тела.

На *третьем этапе* используется метод визуализации как «инструмент» при построении соответствующих образов и при этом стоит учитывать, что, работая с образами, на чем основаны техники визуализации, необходимо давать время как на представление образов, их проживание, так и на выход из них. Основные ошибки организации и проведения данного этапа: отсутствие подготовки студентов к работе с образами; в визуализации упор сделан на одну конкретную модальность; не завершенность визуализации; использование при построении образов труднопроизносимых и тяжелых для восприятия понятий; используемая музыка не соответствует содержанию реализуемого на данном этапе «текста».

Четвертый этап предполагает медитативные техники, которые подключаются к третьему этапу, «сливаясь» с ним, позволяют более эффективно усваивать такой метод как «установки». Стоит учитывать, что основной ошибкой организации и проведения данного этапа является неверно сформулированные и не соответствующие цели установки, которые занимают важное место при проведении медитативных техник.

На *пятом этапе* происходит выведение человека из состояния расслабленности, что необходимо осуществлять постепенно, заменяя его состоянием активности. При организации и проведении данного этапа стоит учитывать, что применять установки необходимо с использованием глаголов совершенного вида. Кроме того, основной ошибкой организации и проведения данного этапа является резкое и слишком быстрое выведение человека из состояния расслабленности.

Шестой этап предполагает обратную связь, что обязательно для исследования и сбора соответствующей информации. Ключевым моментом на данном этапе являются опросы для обсуждения, предлагаемые тренером, которые соответствуют цели: прорабатываемой ситуации (проблеме, задаче). Вместе с тем, необходимо учитывать, что основной ошибкой организации и проведения данного этапа является отсутствие обратной связи вообще или однозначность высказываний тренера и категоричность выводов по результатам проведенного процесса (нарушение принципа интерпретации).

Апробация данного алгоритма проходила на базе Центра социально психологической помощи Сибирского государственного технологического университета (г. Красноярск). При оказании педагогической поддержки студентам в процессе стратегического мышления с использованием описанной выше технологии, наблюдались следующие результаты: расставление приоритетов в рамках прорабатываемой ситуации (проблемы, задачи); осознание прорабатываемой ситуации (проблемы, задачи); прогнозирование результатов (в том числе проверка на «экологичность» с оценкой преимуществ и недостатков планируемых шагов); поиск и активизация личностных ресурсов для решения прорабатываемой ситуации (проблемы, задачи).

Таким образом, осуществляя педагогическую поддержку с применением психолого-педагогических кросс-технологий, педагог (психолог) не навязывает студентам свое видение, а позволяет им самоопределиваться, создавая условия для саморазвития.

* Настоящая статья выполнена в рамках научно-исследовательской работы «Поддержка развития внутрироссийской мобильности научных и научно-педагогических кадров путем выполнения научных исследований молодыми учеными и преподавателями в научно-образовательных центрах в области психологических и педагогических наук» Шифр заявки: 2012-1.4-12-000-3011-002.

Библиографический список

1. Филимонов, В.А. Кросс-технологии ситуационного центра // Актуальные проблемы преподавания математики в техническом вуза: материалы межвузовской научно-методич. конф. – Омск, 2011.
2. Нургалиев, В.С. Развитие воображения субъекта в процессе когнитивной деятельности. – Красноярск, 2007.
3. Шевцова, И.В. Упражнения и рекомендации для тренинга личностного роста. – СПб., 2007.
4. Марина, И.Е. Психологическое сопровождение личности, склонной к суицидальным формам поведения. – Красноярск, 2011.

Bibliography

1. Filimonov, V.A. Kross-tekhnologii situacionnogo centra // Aktualnihe problemih prepodavaniya matematiki v tekhnicheskome vuza: materialih mezhvuzovskoy nauchno-metodich. konf. – Omsk, 2011.
2. Nurgaleev, V.S. Razvitiye voobrazheniya subyekta v processe kognitivnoy deyatel'nosti. – Krasnoyarsk, 2007.
3. Shevcova, I.V. Uprazhneniya i rekomendatsii dlya treninga lichnostnogo rosta. – SPb., 2007.
4. Marina, I.E. Psikhologicheskoe soprovozhdeniye lichnosti, sklonnoy k suitsidal'nim formam povedeniya. – Krasnoyarsk, 2011.

Статья поступила в редакцию 11.12.12

УДК 159

Sokolovskaya I.E., Syrova I.S. SIGNIFICANCE OF THE RELIGIOUS CONSCIOUSNESS IN THE VALUE ORIENTATIONS OF YOUTH OF MODERN RUSSIA. Religious and moral consciousness is the totality of facts psychological life, going on a specific individual psyche. In the process of the formation of religious identity and religious self-knowledge, personal values hierarchy is structured and grounded, which provides a good social adjustment.

Key words: religious identity, religious identity, values, young people in modern Russia.

И.Э. Соколовская, канд. психол. наук, доц. НОУ ВПО «ПСТГУ», докторант каф. социальной педагогики и психологии МПГУ, г. Москва, E-mail: iren3d@yandex.ru; **И.С. Сырова**, студент ФГБОУ ВПО «НГПУ», г. Новосибирск, E-mail: world.dlrow@yandex.ru

ЗНАЧЕНИЕ РЕЛИГИОЗНОГО САМОСОЗНАНИЯ В ВЫБОРЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ МОЛОДЁЖИ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Религиозно-нравственное сознание представляет совокупность фактов психологической жизни, осуществляющихся в конкретной индивидуальной психике. В процессе религиозной идентификации и становления религиозного самопознания, иерархия ценностей личности становится упорядоченной и обоснованной, что обеспечивает хорошую адаптацию в обществе.

Ключевые слова: религиозная идентификация, религиозное самосознание, ценностные ориентации, молодежь современной России.

Религиозное самосознание – это то, что определяет человека в выборе его собственной, индивидуальной религии. Самосознание, осознание себя в мире и часть мира в себе. Религия, как объединение веры и символизма. Без символизма нет религии, лишь вера и учение. Есть черты в религии, без которых религиозное сознание и самосознание невозможно. Религия, как писал Фейербах, это есть разведение человека с самим собой, отношение к себе как к другому, второму, не-одному, не-единственному, но связанному, соединенному и соотносящемуся. [1, с. 517]. Это не только мораль религиозного индивидуума, но и понимание того, что человек вне морали, он не один, что над ним властвует совесть, «со-ведение». Религия, по мнению С.Н. Булгакова, представляет собой настолько универсальный факт человеческой жизни, что отрицать его невозможно [2, с. 14]. Отрицать ее как общечеловеческий фактор тоже невозможно, религии присущи мораль, нормы, свои ценности, и еще Кант писал, что религия вне морального ее трактования станет идолопоклонством [3, с. 268-269]. Таким образом, можно считать, что религия определяет мораль, хотя мораль и может существовать без религии, как и религия без морали. Одно приведет к страху наказания, а второе к тому, что предположил Кант. Цитируя Фихте, можно точно говорить о том, что религия диктует человечеству свои нормы и морали: «Мораль и религия образуют абсолютное единство: обе устремлены к сверхъестественному, первая – через образ действий, вторая – через образ мыслей... Религия без морали является суеверием, достойным сожаления, как ложная надежда, не способная увенчаться успехом. Мнимая мораль без религии, может быть, помогает вести добропорядочный образ жизни, поступать правильно, уклоняться от зла, но только из страха перед наказанием в чувственном мире, а совсем не из любви к добру, и существует самой из себя...» [4, с. 169]. Мораль, основанная на совести, не может, по его убеждению, быть иллюзорной, так как предохраняет нас от неверных поступков. Вместе с тем Фихте считал, что сила религиозного воображения даёт морали высшую способность к творчеству. «Мораль – говорил он – должна расширяться до религии» [5, с. 209].

С моралью без религии можно договориться, а в целостности своей они образуют культуру и ценности человека. Часть нашего народного и религиозного самосознания определяет уровень нашей культуры и духовности, каждого индивидуально и коллективно. Потому что религиозный опыт мы переживаем как имманентно, так и трансцендентно. Религиозное переживание дает человеку возможность удостовериться в реальности мира, который не доступен другой личности, в силу субъективности данного переживания. Нельзя это чувство приводить к смежности сходных областей жизни духа. С.Н. Булгаков говорил о том, что религия должна иметь как бы свою логику, устанавливать свою собственную достоверность, через око умного видения, проникающего в действительности высшей, куда не доспигает ни умственное, не физическое око [2, с. 18]. О выходе религиозного переживания из стадии субъективности сказал Н.А. Бердяев: «Религия – объективное, вселенское дело, исход из субъективности, из тоски уединенности, реальная связь с объективным смыслом мира, хотя религиозно-объективное, вселенское, есть вместе с тем и наиболее интимное, наиболее индивидуальное наше состояние» [6, с. 233]. То есть, он подвел к тому, чтобы сказать и о внешнем, объективном переживании религии, увидеть этот факт жизни через призму историчности. Внешнее проявление религиозности, так называемый символизм дает возможность увидеть культуру и самосознание эпох, личностей, весь стержень религиозного самосознания человечества, а также то ощущение способности почувствовать совместное, коллективное самосознание дает феноменология религии: письменность, культ, обычай, то, что наряду с личным опытом вводит в познание в области религии, нежели философствование.

Человеку свойственная вера во что либо, особенно молодежи, так как часто не находится духовной и моральной опоры в среде, где требования ставятся все более высокие. Очень точно по этому поводу выразился Гегель, о том, как мышление свойственно только человеку, то ему же свойственна и религия [7, с. 305]. Имеет сходство с выражением Гегеля Альбер Камю, который говорил о том, что человек животное, но религиозное. То есть по сути те, кто приобщен к религии и те, кто считает себя отдаленным от возможных рамок мышления, атеисты и агносты, согласуются в том, что религия свойственна человеку. Их разногласия заключены в том, что для одних это раскрытие сво-

его духа и познание Бога имманентно и трансцендентно, то для других, это низшая стадия, которая отвечает за самосохранение и объяснение необъяснимых вещей без использования логики и эмпиризма. Значит можно уверенно говорить, что существует религиозно-нравственное сознание, состояние, которое не связано с психологизмом, ибо религия есть психологизм в том только смысле, что она представляет совокупность фактов психологической жизни, осуществляющихся в конкретной индивидуальной психике [2, с. 30].

Рассматривая морально-нравственные ценности, мы не пытаемся отрицать другие ценности, которые являются жизненным и мировоззренческим ориентиром молодых людей в нынешнее время, а точнее ориентиром российской молодежи. Можно предположить, что морально-нравственные ценности – этот фундамент ценностной пирамиды, который предопределяет дальнейшие ступени ценностей. В среде молодежи наблюдаются различные ценностные потребности и жизненные позиции, наблюдается возрастание интереса к религии, эзотерическим и экзотерическим учениям. По нашему мнению, невозможно отрицать то, что религиозное сознание может стать «лакумсовой бумажкой» для измерения концентрации ценностных ориентаций молодых людей.

О возрастании религиозного самосознания в современной России говорим не только мы, несколько десятилетий назад это говорил и П. Мокиевский в своей рецензии «К характеристике современных течений» на публикацию А.Н. Бердяева: «Это последнее обстоятельство – интерес, обнаруживаемый к вопросам религии среди прогрессивных элементов общества, есть нечто новое в современном русском обществе... Ставит перед нами два вопроса: во-первых, вопрос о том, почему эти религиозные интересы появились, во-вторых, вопрос о том, что дает духовной жизни нашего общества это новое течение». [8, с. 60], так же и С. Франк писал о характерности для последних десятилетий пробуждения религиозного сознания и религиозных интересов... Что привело к возрождению религиозных учений о душе – ибо религиозное сознание, конечно, прежде всего, ставит вопрос о смысле и назначении человеческой жизни [9, с. 9]. Мы не можем не сказать, что его слова актуальны и сейчас в нынешнее время, когда одним кажется что «Бог умер», а кому-то кажется что идет возрождение религиозности у общества. Франк: «Это религиозное возрождение само по себе можно и нужно только приветствовать. Не говоря уже о том, что оно имеет свою собственную очевидную ценность, оно весьма существенно даже для успеха чисто научного знания, ибо ведет к расширению и углублению человеческого опыта» [9, с. 9]. Франк представляет религиозность и самосознание как синонимы: «Лишь религиозный человек способен иметь подлинное живое самосознание, ощущать в себе «душу живую»; или, быть может, вернее сказать: религиозность и самосознание в этом смысле есть именно одно и то же» [9, с. 9], и тут мы останавливаемся на вопросах П. Мокиевского, но и вносим свои коррективы, пытаясь понять значение религиозного сознания и его влияние на выбор ценностных ориентаций, в частности на выбор молодежи в современной России. Можно уверенно говорить о существенном влиянии религиозного самосознания на личность, рассматривая в качестве примеров жития святых, различных историй восточных учителей, и просмотрев более приближенные к реальности ситуации, примеры реабилитированных людей с различными наркотическими и алкогольными зависимостями, людей с делинквентным, девиантным и аддитивным поведением, заключенных в пеницитарных учреждениях. Этот пример дает возможность увидеть, как изменившиеся ценностные ориентации человека меняют его существование в дальнейшем.

Религиозное самосознание – очень тонкое понятие, особенно в многоконфессиональном государстве. Но все религии схожи практически на 90%, и имеют один стержень – присутствие в религии Бога. Бог – вот основное содержание и основная «категория» религии. Не пытаюсь взять в пример так называемый логический фетишизм и религии «прогресса и человечества». Религия возможна в степени религиозной одаренности человека, без такого органа было бы, конечно, невозможно то пышное и многоцветное развитие религии и религий, какое мы наблюдаем в истории человечества, а так же и все ее своеобразие [2, с. 31]. Макс Мюллер замечает, что формулой религии становится: «Недостижимое, непостижимое, непреодолимое, невыразимое, не именуемое» [10]. По своей сути, описательное божество, но какую роль это играет в выборе ценностных ориента-

ций молодежи нашей страны? На протяжении веков у нас было привито религиозное самосознание, которое являлось стержнем в выборе идеалов, последующие годы ценности остались практически идентичными, но изменилось божество, произошло обоготворение государства, режима и идеологии, в дальнейшем произошел советский развал и идеология, на которой выросло не одно поколение, была разрушена. В постсоветский период молодежь осталась в стороне. Культ потребительства, пропаганда западного образа жизни, неотфильтрованный поток информации со стороны СМИ, наводнившие страну экстрасенсы, колдуны, мистики и эзотерики, готовые решить любую проблему и вернуть ту ценность, в которой нуждаются молодые люди. И для молодежи есть опасность принять на веру знания, которые разрушат личность. Но те знания и чувства, которые доступны в духе религии, те чувства, которые он не может постигнуть ни в науке, ни в этике, ни в эстетике, может стать путем к религии. Опасность потерять жизненный ориентир в вопросах, на которые сложно ответить, но в ответах на которые нуждается молодежь: смысл жизни, существования, что такое счастье, как почувствовать себя счастливым, что такое любовь, что такое душевное благополучие. Все эти вопросы и утверждения неоднократно можно встретить на молодежных форумах и на страницах пользователей просторов интернета. Когда возникают такие вопросы, личность более всего подвержена искажению внутреннего стержня, искривлению своих ценностей и идеалов, и наиболее уязвима – молодежь. Стержень, выбранный человеком, но не имеющий духовного подкрепления, может стать результатом сломенного духа... И в этот момент можно теоретически вывести, что существуют преимущества религиозного самосознания, своей идентичности в этой среде. Стоит постараться выяснить, какое значение имеет это религиозное самосознание.

На глобальном уровне религиозное сознание дает основные ответы на вопросы Бытия: 1) абсолютное основание мира; 2) абсолютное существо, которое лежит в основе феноменального мира; 3) абсолютная цель мира, к которой стремится мировой процесс; 4) носитель и источник морально-нравственного миропорядка [11, с. 4-5]. На личном уровне каждый носитель веры решает сам для себя, что она значит для него. Для кого-то религия становится панацеей, для кого-то средством чего-либо, для кого-то опиумом, смыслом и просто ответом на свой перманентный вопрос. В традиционных мировых религиях, существует чувственность и осознание своей чувственности, принятие божества с особым чувством и приписывание чувств феноменальному творцу. Все это познается чувственно и умозрительно, через феномен и ноумен.

Религиозное самосознание дает возможность предугадывать действия верующего человека, он как бы становится предсказуемым, так как, проследив за Его учением и заповедями, мы можем понять, по каким принципам Он поступает и чему следует. Выбирая религиозное самосознание, мы как бы предписываем ценностный кодекс человеку, при выборе любой религии, на первом месте и высшем будет стоять Бог, а далее уже по догматическим ориентирам. Но, известно, что человек верующий находится вне-морали, он аморален, так как он выше закона морали. Совесть, понимание того, что кто-то над тобой есть и над тобой есть закон – это то, что является главным критерием, пониманием и того, что закон внутри самого человека и закон людского бюрократического общества вне силы над ним, это понимание полной свободы и выбора. Мораль без смысла теряет свою ценность, а мораль становится тем, что поддерживает его, все морально-нравственный действия приходят к человеку не только от любви к морали или человеку, но и из любви к Богу. «Сердце имеет свои законы, которых не знает ум», сказал Паскаль [12, с. 532]. То есть вера – это путь знания без доказательств, все-логического достижения, все-закона причинности и его убедительности, это призыв «будь безумным, чтобы быть умным» [13]. Чтобы понимать влияние самосознания на ценности, надо попробовать понять, как познает Бога человек верующий. Неоднократно выше мы говорили об этом, но стоит понять, что вера не приходит спонтанно или большими религиозными рывками души, этот путь религиозного самопознания и религиозного подвига, он вне собственной досягаемости для человека, к нему можно стремиться и рваться, но нельзя планомерно, методически приходить. Путь религиозный в этом смысле необходимо является путем чуда и благодати [2, с. 37]. Поэтому нет никакого метода познания Бога, каждый в личном опыте переживает свой переход от неверия к вере, и границы этого времени стираются. Понимание своего и мирового бытия не кончается мыслью о трансцендентном, оно им начинается, путь саморефлексии приобретает свою новизну, так как границы в рели-

гии стерты, она не только отвечает на вопросы, но и еще больше порождает их. Вера приходит к человеку не спонтанно, к ней приходит тот, кто желает ее найти, это подтверждает слова евангелия: «Царство Небесное силою берется» [14]. Человек как бы силится выйти за рамки привычного видения, за рамки себя и своего эгоизма, подняться выше себя. В этот момент можно говорить о порождении самосознания и самопознания, о саморефлексии.

Каждому верующему любой конфессии близка молитва, деятельностное проявление, без которого религия невозможна. Молитва – это момент диалога с Творцом, общение с собой в мире и вне мира. Религиозный человек, имеющий крепость в вере, не будет чувствовать себя одиноким или покинутым, если не брать на тот момент ослабление в вере и приход к безнадёжному неверию. Учения о молитве и наставления в христианской литературе неисчерпаемы, однако этот драгоценный материал почти не тронут и не изучен. Факт молитвы – должен быть оценен со всем своим значением, так как это является индикатором религиозного восприятия, она способствует эстетическому суждению, восприятию прекрасного и порождению воли в этике. В этот момент приходит некое откровение, возрастание веры и уверенности в своей вере, в этот момент приходит не вера в Бога, а доверие Богу. «Вера всегда есть следствие откровения, опознанного за откровение; она есть созерцание факта невидимого в факте видимом; вера – не то что верование или убеждение логическое, основанное на выводах, а гораздо более. Она не есть акт познавательной способности, отрешенной от других, но акт всех сил разума, охваченного и плененного до последней его глубины живую истину откровенного факта. Вера не только мыслится или чувствуется, но, так сказать, и мыслится и чувствуется вместе; словом, она не одно познание, но познание и жизнь» [15]. Понимание важности и глубины веры человека религиозного дает нам понять, как важно осознать влияние религиозного самосознания на ценностные ориентиры, как важно, чтобы они не заблудились в различных мистических верованиях или оккультных практиках, так как не знаем, какой культ они в себе несут. Важно понимать, что религия сама по себе несет определенные ценности. На протяжении многих веков православное учение прививало ценности семьи, ценности духовные, ценности милосердия, сопереживания.

С.Н. Булгаков писал о том, что вера получает жизненное значение, поскольку становится предметом деятельной и живой веры, надежды и любви, регулятивом религиозной жизни [2, с. 45]. Вера без дел мертва, как говорил апостол Павел в одном из посланий. Человек верующий становится уверенным в завтрашнем дне, так как эти слова подтверждаются любым учением, что Бог позаботится сам о тебе завтра, что все происходит в этом мире и сменяет друг друга, что это все внешнее, что то, что вне внутренней твоей жизни имеет второстепенное значение, в этот момент можно подумать, что сознание определяет бытие человека. Поэтому все бытовые стимулы остаются важными, но на втором плане, они больше не тревожат молодого человека своей неопределенностью. Принятие своего выбора и свободы воли приучает человека к ответственности за свои поступки, что в дальнейшем при приобретении семьи и жизни в ней, дает свои положительные результаты, так как дает чувствовать ответственность за себя и за того человека, который рядом. Молодой человек, который идентифицирует себя с христианским догматом, приобретает не только ответственность за что-то, но и полноценное понимание любви и терпения, так как главная задача мужчины в семейной жизни любить жену так, как Христос возлюбил церковь [16], детям предписано почитать своих отца и мать, женам и мужьям быть верными друг другу, не покидая друг друга. Поучение людей к альтруизму и стяжанию даров духовных, а не материальных, ведь не исключено, что часто материальные ценности могут затмевать желание приобрести дар более высоко духовный. Эти все качества можно приписать и нерелигиозному человеку, но отличие в том, что нерелигиозный человек это может делать из личных и внутренних побуждений, но человек с религиозным самосознанием и идентификацией, фактически рефлексировать это состояние и даже находясь в негативном состоянии, будет стремиться выполнить эти предписания, так как в прошлом имеет значение пережитый религиозный опыт. Ценностная ориентация семейного благополучия важна в современном обществе, и религиозное самосознание подкрепляет и вносит смысл в то, что всегда казалось естественным, но могло кончиться при первом разочаровании у молодого поколения.

Долголетие и крепость семьи, ценности семьи, сейчас они имеют значение, но лишь то, что молодые люди живут вместе до тех пор, пока их объединяет всеобщее чувство комфорта-

ти, потребление и отдача внимания, но как только это заканчивается и молодежь вступает в кризисный период предбрачных или брачных отношений, то семьи имеют выраженную тенденцию к распаду, не имея стержня и основания оставаться далее друг с другом. В подобных ситуациях молодежь верующая пытается держаться из последних сил, понимая, что изначально брак имеет трудные последствия и требует терпения. Не только догматы, но и учения, и опыт церкви показывает изначально, что то, что привыкли видеть молодые люди на страницах романов и в романтически-трагическом кинематографе, является подменной, что приятие и поднятие семейных ценностей на высокую ступень – это труд многих лет, который не исчерпывается внешними стимулами, а ресурсом является собственный дух и поддержка высшего, духовного предназначения.

Это может подтвердить и Мартин Бубер, внося свое понимание о институтах современности: «Институты – это то, что «вовне»: там человек преследует всевозможные цели, работает, совершает сделки, оказывает влияние, становится предпринимателем и конкурирует с другими, организует, хозяйствует, служит, проповедует. Это до некоторой степени упорядоченная и, более или менее, согласованная структура, где дела идут своим ходом благодаря разносторонним усилиям человеческих мускулов и мозга. Чувства – это то, что «внутри»: здесь человек живет и отдыхает от своей деятельности в институтах. Институты – сложный форум, чувства же – своеобразный будуар, где никогда нет недостатка в развлечениях. Но, молодежь часто желает скрасить свои внешние институты, образовать из них общественную жизнь, а из чувств, сделать жизнь личную. И в этот момент, молодежь начинает подменять ценности, играть с личной жизнью своей и тех, кто находится рядом, пытаются обновить институт семьи чувственно и общественно, где брак перестает быть так называемым фактом любви, где истинная общественная и истинная личная жизнь – это два образа связи. Для их становления и существования необходимы чувства, изменяющие содержание, и необходимы институты, постоянная форма» [17, с. 55]. О половой морали говорил Н.А. Бердяев, что очень трудно рационально морализировать тайну пола, что всякая любовь есть уже сфера религиозной мистики. Мы упираемся в этой сфере в тайну и таинство. Проповедь естественной морали или моральной естественности посягает на религиозное таинство брачной любви [6, с. 243-244]. Там же он писал о заблуждении индивидуализации любви, так называемого Эроса, тонкий продукт мировой культуры. Религиозное самосознание человека дает твердый стержень и обоснованность решений, так как все рассматривается через призму догматического учения.

Терминальные и инструментальные ценности, варьируют уже от интересов личности, но по местным исследованиям можно проследить, что ценности инструментальные и терминальные имеют второстепенное значение, но не для каждого верующего, так как у некоторых преобладает символизм над философией религии, но тип личности рефлексивный, философствующий принимает образ веры ближе к духовному стяжанию.

О смысло-жизненных ориентациях, Н.А. Бердяев в письме о теократии, пишет: «...религия – начало, преображающее жизнь, философию, общественность, искусство, преодолевающая всякую отвлеченность и ограниченность частей, она богатое бытие. Для человека религиозного все в жизни приобретает смысл, а не лишается смысла. В религиозных переживаниях все постигается в высшем своем предназначении, за эмпирическим человеком прозревается его вечный образ, абсолютное по своему значению лицо... Религия повышает ценность жизни, а не понижает, открывает глаза на все подлинные богатства мира, а не отвращает от них» [6, с. 261-262]. М.М. Тареев пишет, что идея

нравственного развития немыслима без идеи верховной цели [18, с. 235]. Возвращение к моральным ценностям, наводит мысли о том, что это предопределяет дальнейшие действия человека. Религиозное осознание предотвращает многие соблазны в различных институтах жизни человека, работая на предпрятиях, он скорее не обманет, нежели обманет. Имея семью, он скорее останется там, не смотря ни на что, так как стремится к глубинному пониманию первопричин, не только бытия, но и своих мотивов, мыслей и действий.

После проведения психологических опросов у верующей молодежи, мы наблюдаем тенденцию возрастания духовных потребностей, морально-этических... Поставив как ценностную ориентацию «дар – любить», огромное количество верующей молодежи выберут этот дар. Но не в примитивном смысле значения, которое сейчас использует общество, а в том, которое имеет место в писании и авторитетно-догматическом богословии, дар в высшей любви – «агапе», всепрощающей, милосердной и долготерпеливой, где обычное товарищество и «филиос» переходит эту границу и принимает образ жертвенности и самоотдачи, но стоит поставить в утверждение не только дар – любить, а любовь к противоположному полу, внимание противоположного пола... И интерес к этому утверждению пропадает, молодые люди даже не пытаются его выбрать. Те, кто уже успел завести семью, на последующие места ставят важность семьи или равноценно этой важности стоит – саморазвитие. Духовное, молитвенное, личностный рост... Так, имеет место и самоактуализация молодежи, которая просматривается через призму веры.

Самодисциплина верующего воцерковленного человека ведет к актуализации и мотивации своих потребностей, поскольку религия требует от верующих послушания, выполнение обрядовой стороны, которая со стороны обычной нравственности абсолютно не нужна. Любые ценностные ориентации молодых людей в рамках религиозного сознания приобретают идею сверхсовершенства, стремление довести до идеализации и превосходства обычные ценности, – задача, которая выше обычных этических запросов общества.

Религиозное самосознание ставит планку ценностным ориентациям человека, в особенности молодежи нашей страны. В настоящее время можно заметить разрушение духовных идеалов, связанных с естественными потребностями общества в крепких семьях, воспроизводстве населения, наблюдается обесценивание многих идеалов, которые держались тысячелетиями. Религиозное сознание позволяет молодым людям задуматься о своих личных ценностях, о ценностях своего прошлого, на котором выросло великое поколение людей, готовых ставить идеалы человечеству, и о своем будущем. Понимание исторических и социокультурных смысловых нагрузок религии усиливает стержень своих ценностных ориентаций и, несмотря на ослабление или усиление веры или религиозности, сохраняют свою значимость.

В процессе религиозной идентификации и становления религиозного самопознания, иерархия ценностей личности становится упорядоченной, обоснованной и приобретает свою закономерность, к вопросам этим они более не возвращаются, так как появляется четкая граница между понятиями добра и зла, о том, что позволено делать, и что не позволено. Четкое распределение того, что полезно ему и что менее полезно, понимание и распределение таких простых вещей ведет человека к уверенности в том, что он делает, у него нет тревоги по поводу того, правильно ли он это делает, потому что в сознании сформирована точная и предсказуемая ступень ценностных ориентаций, где верующий способен отвечать «да» и «нет», осознавая последствия.

Библиографический список

1. Фейербах, Л. Избранные философские произведения. – М., 1955. – Т. 2.
2. Булгаков, С.Н. Свет невечерний. – СПб., 2008.
3. Философия Канта и современность. – М., 1974.
4. Fichte, J.G. Appellation an das Publikum. Werke. V.209, ausgew. W.III.
5. Fichte, J.G. Samtliche Werke. V. 209.
6. Бердяев, Н.А. Новое религиозное сознание и общественность. – М., 1999.
7. Гегель, Г.В. Философия религии. – М., 1975. – Т. 1.
8. Мокиевский, П. Русское богатство // Богословский вестник. – 1908. – № 2.
9. Франк, С.Л. Реальность и человек. – М., 1997.
10. Мюллер, М. Естественная религия. Лекция II. – Лейпциг, 1890.
11. Hartmann, E. Die Religion des Geistes. 3-te Aufl.
12. Pascal, B. Oeuvres completes. Paris, 1963.
13. I Кор.3, 18.
14. Мф. 11, 12.
15. Хомяков, А.С. Сочинения. – М., 1907. – Т. 2.
16. Еф. 5:25.

17. Бубер, М. Два образа веры. – М., 1999.
18. Тареев, М.А. Религия и общественность // Богословский вестник. – 1909. – Т. 2.

Bibliography

1. Feyjerbakh, L. Izbranniye filosofskie proizvedeniya. – M., 1955. – Т. 2.
2. Bulgakov, S.N. Svet nevecherniy. – SPb., 2008.
3. Filosofiya Kanta i sovremennost. – M., 1974.
4. Fichte, J.G. Appellation an das Publikum. Werke. V.209, ausgew. W.III.
5. Fichte, J.G. Samtliche Werke. V. 209.
6. Berdyaev, N.A. Novoe religioznoye soznanie i obshchestvennost. – M., 1999.
7. Gegel, G.V. Filosofiya religii. – M., 1975. – Т. 1.
8. Mokievskiy, P. Russkoye bogatstvo // Bogoslovskiy vestnik. – 1908. – № 2.
9. Frank, S.L. Realnost i chelovek. – M., 1997.
10. Myuller, M. Estestvennaya religiya. Lekciya II. – Leypcig, 1890.
11. Hartmann, E. Die Religion des Geistes. 3-te Aufl.
12. Pascal, B. Oeuvres completes. Paris, 1963.
13. I Kor.3, 18.
14. Mf. 11, 12.
15. Khomyakov, A.S. Sochineniya. – M., 1907. – Т. 2.
16. Ef. 5:25.
17. Buber, M. Dva obraza verih. – M., 1999.
18. Tareev, M.A. Religiya i obshchestvennost // Bogoslovskiy vestnik. – 1909. – Т. 2.

Статья поступила в редакцию 11.12.12

УДК 681.3.004.8

Filimonov V.A., Tolstukha S.A. DEVELOPMENT OF FUTURE RESEARCHER'S STRATEGIC THINKING BY COMPLEX OF THE REFLEXIVE ANALYSIS. The potential of the V.A. Lefebvre's theory of reflexive games for development of strategic thinking in the course of training of experts is noted. The software have been created as a Web application. Results of collective examination of the developed software are described. The directions of further researches are specified.

Key words: strategic thinking, theory of reflective games, Web application, training, examination, perspectives.

В.А. Филимонов, д-р тех. наук, проф., с.н.с. Омского филиала Института Математики им. С.Л. Соболева СО РАН, г. Омск, E-mail: trizkin@yandex.ru; **С.А. Толстуха**, асп. каф. ПРИМ, Омского гос. института сервиса, г. Омск, E-mail: serg-al-tol@yandex.ru

КОМПЛЕКС РЕФЛЕКСИВНОГО АНАЛИЗА ДЛЯ РАЗВИТИЯ СТРАТЕГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Отмечен потенциал теории рефлексивных игр В.А. Лефевра для развития стратегического мышления в процессе обучения специалистов. Приведены характеристики комплекса рефлексивного анализа, разработанного как веб-приложение. Описаны результаты коллективной экспертизы разработанного программного обеспечения. Намечены направления дальнейших исследований.

Ключевые слова: стратегическое мышление, теория рефлексивных игр, веб-приложение, обучение, экспертиза, перспективы.

Стратегическое мышление во многом определяется способностью к рефлексии, возможностью строить модели рассуждений противников и союзников, а также оперировать с этими моделями [1]. Для этого уникальные возможности предоставляет формальный рефлексивный анализ, в особенности разработанная недавно теория рефлексивных игр [2]. Естественным способом реализации является создание программ расчета поведения с использованием этой теории. Такого рода работа сделана, в частности, С.С. Тарасенко [3], однако разработанная программа является собственностью зарубежной корпорации, и недоступна для использования в высших учебных заведениях России. Нами создан программный комплекс рефлексивного анализа, который может быть использован для развития стратегического мышления будущих специалистов [4; 5]. Ниже описаны характеристики и возможности этого комплекса.

Общую схему подхода можно представить следующим образом. Единицей рассмотрения является субъект, модель сознания которого может быть представлена рекурсивной системой. Операндами (переменными величинами, входами и выходами) модели являются характеристики, которые могут быть интерпретированы как влияние, давление, принуждение, намерение, и т.п. Значениями операндов модели являются булевские величины «0» и «1», которые могут быть интерпретированы, в частности, как «зло» и «добро» соответственно. Операторами модели являются операции «сложение/вычитание», «умножение», «отрицание». Используются также символ равенства. Задаётся система правил результатов выполнения операций и определения их последовательности. Техническим приёмом при описании моделей является

параллельное использование эквивалентных представлений: линейная запись с использованием скобок и запись в виде степенных многочленов, табличное и графическое представление структуры взаимодействия субъектов.

Концептуальную схему теории рефлексивных игр можно представить следующим образом.

1. Единицей рассмотрения здесь является группа субъектов, структура которой задаётся графом, где узлами являются субъекты, а рёбрами – отношения между субъектами.

2. Отношения между субъектами могут быть представлены в терминах состояний отношений из заданного дискретного множества таких состояний. В рассматриваемой модели таких состояний два: «союз» и «конфликт».

3. Квалификация отношений производится с точки зрения внешнего наблюдателя. Субъекты могут иметь собственную интерпретацию этих отношений.

4. Каждый субъект потенциально может:

- сделать выбор альтернативы – подмножества действий из приписанной группе универсального множества действий;
- принять решение «не выбирать сейчас» (выбор пустой альтернативы);
- оказаться в ситуации невозможности выбора, в том числе пустой альтернативы, что интерпретируется как состояние фрустрации (полезные здесь синонимы термина «фрустрация» – «безвыходность», «безысходность»).

5. Состоянию фрустрации конкретного субъекта соответствует отсутствие решения у модели ментального выбора этого субъекта.

6. Наличие у модели субъекта единственного «пустого» решения, (т.е. решения «не решать, не выбирать») интерпретируется как нахождение субъекта в *пассивном* состоянии. Наличие непустого решения (возможно, вместе с «пустым») интерпретируется как нахождение в *активном* состоянии.

7. Для каждой альтернативы в результате вычислений определяется, принадлежит ли она к множеству *W* допустимых (выгодных) для индивида альтернатив. Аналогично определяется её принадлежность к множеству *P* альтернатив, допустимых (выгодных) для группы. В модели предполагается отсутствие шкалы предпочтений альтернатив для каждого субъекта и группы в целом, и соответственно, отсутствие оценок для таких предпочтений.

8. Следствием принятой структуры модели является «Принцип запрета эгоизма», который формулируется следующим образом: *субъект не может наносить ущерб группе, членом которой он является, если это является выгодным лично для него*. Принцип не исключает жертвенного поведения, при котором выбранный вариант действия невыгоден как группе, так и самому субъекту.

9. В модели различаются процессы выбора и реализации. В частности, выбранным субъектом действия и/или их комбинации, могут быть им реализованы совместно, но могут существовать варианты действий, реализация которых являются взаимоисключающими. Такие варианты не могут входить в одну альтернативу.

Ниже перечислены основные этапы работы с комплексом.

- Перечисление (ввод) действующих лиц – субъектов взаимодействия. Результат – список персонажей.

- Перечисление действий с указанием их свойств (возможность совместной реализации). Результат – список действий.

- Формирование (вычисление) альтернатив, включая пустую альтернативу и альтернативу, содержащую универсальное множество действий. Результат – список альтернатив.

- Перечисление отношений между субъектами. Результат – матричное и графическое представление анализируемой группы.

- Задание для каждого субъекта наборов альтернатив, к выбору которых его склоняет каждый из остальных субъектов, а также и интенция (намерение) самого субъекта. Результат: матрица влияний.

- Контроль и редактирование введенной информации. Результат: подтверждение пользователем заданной конфигурации.

- Запрос на анализ. Результатами являются два списка: а) альтернатив, соответствующий заданной конфигурации, для каждого субъекта и б) список альтернатив, выгодных для группы.

Авторы с признательностью отмечают, что компонент рефлексивного анализа был протестирован в октябре 2011 г. Владимиром Александровичем Лефевром; его замечания позволили исправить некоторые ошибки. Нами была заявлена возмож-

ность открытого бесплатного доступа к приложению, реализующего рефлексивный анализ по адресу <http://reflection.sergal.ru>. С целью выявления недостатков, а также определения направлений модернизации было проведено тестирование с привлечением группы студентов старших курсов. Тестирование было проведено в пять этапов. На первом этапе студентам читалась короткая лекция, в которой были описаны основные положения теории рефлексивных игр В.А. Лефевра и класс задач, решаемых при помощи комплекса. Длительность первого этапа составила 30 минут. На втором этапе группа студентов исполняла роль проектной группы ситуационного центра (СЦ). Группой была поставлена задача, в которой рассматривалась ситуация необходимости выбора линии поведения субъектами, между которыми существуют эмоциональные взаимоотношения. На третьем этапе группа выступила уже в качестве сервисной команды СЦ. Студенты формализовали поставленную ранее задачу в терминах теории рефлексивных игр. Был составлен граф взаимоотношений субъектов, список альтернатив, матрица влияний субъектов друг на друга. Продолжительность второго и третьего этапа вместе составила 15 минут.

Четвертый этап был посвящен непосредственно тестированию комплекса. Студенты ввели в программу полученные на предыдущем этапе данные. Система вернула результат решения задачи, который был быстро и корректно интерпретирован группой студентов. Дальнейшая работа велась следующим образом: в упрощенном виде повторялись второй, третий и четвертый этапы тестирования; то есть, изменялись (либо добавлялись) условия задачи, соответственно, уточнялась модель входных данных, приложение возвращало новый результат. По окончании этапа (длительностью 30 минут), студенты уже имели навык работы с комплексом, они легко составляли новые задачи и быстро интерпретировали результаты. На пятой, заключительной, части тестирования, был проведен обмен впечатлениями с группой студентов. Студенты отметили, что пользоваться комплексом было интересно, придумать и формализовать задачи было достаточно легко. Были также выявлены недостатки интерфейса. Продолжительность заключительной части тестирования — 15 минут.

В целом, тестирование приложения прошло успешно: студенты, до этого не знакомые с теорией рефлексивных игр, после полуторачасового тестирования легко интерпретируют условия и решения существующих задач, а также составляют новые, совмещающие в себе роли как проектной группы СЦ центра, так и его сервисной команды.

Полученные результаты позволяют рекомендовать комплекс рефлексивного анализа для развития стратегического мышления будущих специалистов. Данный комплекс рассматривается как компонент целостной системы поддержки коллективной работы по формированию и реализации сложных проектов, требующих определения возможных стратегий.

Библиографический список

1. Филимонов, В.А. Технологии ситуационного центра для социальной инженерии // Проблемы управления в социальных системах. – 2010. – Т. 2. – Вып. 3.
2. Лефевр, В.А. Лекции по теории рефлексивных игр. – М., 2003.
3. Тарасенко, С.С. Моделирование многоэтапного процесса принятия решений при помощи теории рефлексивных игр // Рефлексивные процессы и управление, 2010.
4. Филимонов, В.А. Рефлексивный анализ и технологии ситуационного центра // Рефлексивные процессы и управление: сборник материалов VIII Междунар. симпозиума. – М., 2011.
5. Толстуха, С.А. Прототип реализации теории рефлексивных игр / С. А. Толстуха, В.А. Филимонов // Материалы Ершовской конф. по информатике (PSI'11): доклады и тезисы. – Новосибирск, 2011.

Bibliography

1. Filimonov, V.A. Tekhnologii situacionnogo centra dlya social'noy inzhenerii // Problemih upravleniya v social'nykh sistemakh. – 2010. – T. 2. – V'ihp. 3.
2. Lefevr, V.A. Lekcii po teorii refleksivnykh igr. – M., 2003.
3. Tarasenko, S.S. Modelirovanie mnoogoetapnogo processa prinyatiya resheniy pri pomothi teorii refleksivnykh igr // Refleksivnihe processih i upravlenie, 2010.
4. Filimonov, V.A. Refleksivniy analiz i tekhnologii situacionnogo centra // Refleksivnihe processih i upravlenie: sbornik materialov VIII Mezhdunar. simpoziuma. – M., 2011.
5. Tolstukha, S.A. Prototip realizacii teorii refleksivnykh igr / S. A. Tolstukha, V.A. Filimonov // Materialih Ershov-skoj konf. po informatike (PSI'11): dokladih i tezisih. – Novosibirsk, 2011.

Статья поступила в редакцию 05.12.12

УДК 159.9

Ulitenko T.V. RESEARCH TEMPORAL PERSPECTIVE IN THE PROCESS APPLICATION OF CROSS-TECHNOLOGIES FOR MODERN STUDENTS. In this work describe the context of innovative activity in education. The article represents the results of the research temporal perspective of the personal students. The declared prototype of the research with application of cross-technologies in higher education.

Key words: temporal perspective, kauzometriya, reflection, cross-technologies.

Т.В. Улитенко, ст. преп. каф. психологии Приамурского гос. университета им. Шолом-Алейхема, г. Биробиджан, E-mail: tat-ulitenko@yandex.ru

ИССЛЕДОВАНИЕ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ В ПРОЦЕССЕ ПРИМЕНЕНИЯ КРОСС-ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ

В работе описан современный контекст инновационной деятельности в образовании. В статье представлены результаты исследования временной перспективы личности студентов. Заявлен прототип исследования с использованием кросс-технологий в высшей школе.

Ключевые слова: временная перспектива, каузометрия, рефлексия, кросс-технологии.

Современная ситуация развития российского общества характеризуется изменением норм, идеалов, ценностей. Национальные интересы страны тесно связаны с проектом формирования субъекта, способного создать образ будущего и реализовать его. В связи с изменениями, в высшей школе возникла необходимость обращения к инновационным образовательным стратегиям. Студенческий возраст имеет особое значение в становлении личности. В этот период наиболее активно развиваются нравственные и эстетические чувства, происходит становление характера, овладение мыслительной культурой. Актуальным является поиск внешних и внутренних ресурсов для развития субъектности, самоорганизации, формирования ценностно-целевых структур личности современных студентов. Ориентация в высшей школе на технологии ситуационного центра (СЦ) имеет высокий образовательный потенциал для развития личности и её профессиональных компетенций.

Согласно позиции В.А. Филимонова, ситуационный центр – это пространство, предназначенное для динамического коллективного формирования образа действий. Технологии ситуационного центра являются не только предметом изучения, но и инструментом познания.

Синонимом технологий ситуационного центра являются кросс-технологии (система, состоящая из взаимодействующих компонентов, которые могут интегрироваться различным образом в процессе обучения). Взаимодействующими компонентами являются: а) различные органы чувств (слух, зрение, кинестетика); б) левое и правое полушария мозга (рациональный и иррациональный аспекты); в) члены группы: студенты, эксперты, тренеры; г) различные дисциплины. Кросс-технологии представляют собой универсальные технологии организации коллективной или индивидуальной деятельности. На основе кросс-технологий возможно последовательное развитие рефлексивных способностей (О.С. Анисимов, В.А. Филимонов, В.С. Чернявская). Результатом применения кросс-технологий является информация, характеризующаяся новизной.

Биографическая рефлексия как механизм саморазвития, самоорганизации может способствовать повышению уровня стратегичности субъекта, увеличению протяженности временной перспективы в масштабах жизненного пути личности. Под временной перспективой (вслед за Р.М. Гинзбургом, И.В. Рябикиной, Е.Ю. Мандриковой и др.) мы понимаем представление о будущем, имеющее план. На протяженность временной перспективы указывает хронологическая дальность последнего события в будущем.

В данной статье представлены результаты эмпирического исследования студентов на основе психобиографического подхода. Основная цель: выявить и описать особенности временной перспективы у современных студентов. Для сбора и анализа эмпирических данных использовался компьютерный вариант каузометрии в Профессиональной версии v2.01 (Professional). Каузометрия предназначена для глубинной диагностики субъективной картины жизненного пути и психобиографических характеристик личности (Р.А. Ахмеров, Е.И. Головаха, А.А. Кроник).

В исследовании принимали участие 165 студентов Дальневосточного региона разных специальностей (113 девушек и 52 юноши) в возрасте от 18 до 23 лет, проживающие в Амурской

области, Еврейской автономной области, Приморском крае, Хабаровском крае.

Анализ результатов каузометрического опроса показал, что в группе студентов-дальневосточников протяженность временной перспективы распределена следующим образом: от одного года до пяти лет выявлена у 62,6% испытуемых; от шести до девяти лет – у 9,3%; от десяти и более лет – у 28%. В целом способность обозреть далекую перспективу самореализации у большинства опрошенных не выражена. Чем дальше человек способен заглянуть в свое будущее, тем больше у него выражены жизнетворческие способности. Скорее всего, студенты испытывают трудности при определении своих жизненных целей и временной перспективы.

В результате каузометрического опроса в группе студентов-дальневосточников по показателю стратегичности выявлено: 97 чел. (59%) «ситуативистов», 58 чел. (35%) – «тактиков» и только 10 чел. (6%) – «стратегов». Сравнительный анализ стратегичности между рандомизированной выборкой студентов-дальневосточников (86 чел.) и группой студентов Татарстана (по t-критерию Стьюдента) позволил выявить общие особенности. Показатель стратегичности у студентов-дальневосточников – 6,5 ед., у студентов Татарстана – 8,4 ед. (различия не значимы). Эти показатели свидетельствуют о невысоком уровне стратегичности у современных студентов.

Выраженность стратегичности свидетельствует о построении широкого горизонта, масштабности замыслов, дальности временной перспективы. Высокий уровень стратегичности указывает на непрерывность времени в масштабе жизненного пути, способность подняться над ситуацией для реализации целей [1]. Важно отметить, что при наличии мотивации уровень стратегичности личности может быть изменен.

В свое время (1995г.) проект развития Хабаровского края через образование и культуру был предложен группой ученых во главе с Е.Д. Бляхером. Данные авторы отметили неподготовленность населения к деятельности в условиях современного общества, его дезорганизованность и отсутствие ясных целей. К сожалению, данная «Программа развития Хабаровского края через образование и культуру» не получила широкого распространения и развития. Однако, на наш взгляд, в современных условиях она не только не утратила своего значения, но ее актуальность только возросла в контексте современного образовательного пространства.

Создание прототипа исследования временной перспективы личности с использованием потенциала технологии ситуационных центров может способствовать формированию активно-рефлексивного отношения к биографии. Цель проекта: поиск в образовательном пространстве внешних и внутренних ресурсов личности для конструирования её временной перспективы.

Идея создания прототипа с использованием кросс-технологий заключается во взаимодействии и интеграции рационального метода (каузометрии) и иррационального метода (арттерапии). Технологии творчества являются неотъемлемой частью работы ситуационного центра.

Характеристики проектного подхода были выделены В.А. Филимоновым: ограниченность во времени (есть начало,

конец проекта и его этапы); осознанность; измеримость; целевая направленность; включенность. Эти характеристики свойственны для проектной деятельности по конструированию временной перспективы личности.

Основу технологии СЦ по В.А. Филимонову составляют 3 блока:

- 1) системный анализ, рефлексивный анализ, эвристика;
- 2) проектирование, экспертиза, презентация;
- 3) три вида функциональных мест сервисной команды (планшетист отвечает за организацию информационного потока на полиэкранах, за создание прототипов моделей в реальном времени коллективного исследования; методолог анализирует информацию, фиксирует противоречия в определениях и высказываниях, организует понимание используемых терминов; игротехник обеспечивает мобилизацию личностного ресурса коллектива).

Важным ресурсом реализации проекта является личная заинтересованность участников осуществлять проектную деятельность. Для формирования личной заинтересованности студентов целесообразно использовать следующие формы работы:

- тренинг «Повелитель времени» (по программе Н.Н. Толстых);
- просмотр и обсуждение видеофильмов: «Трудно быть Богом»; «Стрела времени»;
- работа с притчами;
- работа с использованием рисуночного метода: «Жизненный путь» И.Л. Соломина.

Организация и осуществление проектной деятельности предусматривает:

- подготовку пространства и оборудования (компьютеры, мультимедиа-проекторы, доступ в интернет, принтер, сканер, диктофон, видеокамера, фотоаппарат, маркерные доски, фломастеры);

- формирование проектных групп (по 3-4 студента);
- определение регламента проектной деятельности;
- подготовку сервисной команды (планшетиста, игротехника, методолога);
- формирование психологических портретов проектной группы (когнитивные ромашки, соционика);
- работа с помощью «mind-map» (карт размышлений);
- создание видеофильмов: «Мои миры»; «Метафора жизненного пути»;
- разработка рекомендаций по организации времени жизни;
- анализ, подведение итогов.

Проектная группа наблюдает за изменениями на экране в режиме реального времени коллективной работы. Предполагается перекрестное участие двух команд: одна команда выступает как проектная группа, другая как сервисная. В дальнейшем команды меняются ролями. Разработка прототипа возможна с использованием промежуточных технологий. Также группа организует экспертизу прототипа и подготовку презентации. В процессе проектирования и моделирования возможных вариантов презентации исключается критика. Разрабатывается сценарий демонстрации, используется разнообразный реквизит.

Проект можно реализовать в рамках следующих дисциплин: «Психологическое здоровье: теория и практика», «Психология жизненного пути», «Методы активного социально-психологического обучения», «Психология личности» и др.

Конструирование временной перспективы – непростая ситуация. Не исключено, что для субъекта проектирования создание описанного прототипа это возможность формулирования нового вопроса. Базовым средством при работе над сложными проектами в системе высшего образования могут стать кросс-технологии ситуационного центра.

Библиографический список

1. Головаха, Е.И. Психологическое время личности / Е.И. Головаха, А.А. Кроник. – М., 2008.
2. Кроник, А. LifeLine® Professional (компьютерная программа). Версия 4.5. / А. Кроник, А. Пажитов, Б. Левин. Bethesda, MD: LifeLook.Net, 2011.
3. Филимонов, В.А. Кросс-технологии в профессиональном образовании // В.А. Филимонов, В.С. Чернявская // Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. – 2011. – № 3.
4. Филимонов, В.А. Информационные технологии и ситуационные центры. – Омск, 2010.

Bibliography

1. Golovakha, E.I. Psikhologicheskoe vremya lichnosti / E.I. Golovakha, A.A. Kronik. – M., 2008.
2. Kronik, A. LifeLine® Professional (komp'yuternaya programma). Versiya 4.5. / A. Kronik, A. Pazhitov, B. Levin. Bethesda, MD: LifeLook.Net, 2011.
3. Filimonov, V.A. Kross-tehnologii v professional'nom obrazovanii // V.A. Filimonov, V.S. Chernyavskaya // Vestnik Vladivostokskogo gosudarstvennogo universiteta ehkonomiki i servisa. – 2011. – № 3.
4. Filimonov, V.A. Informacionniye tehnologii i situacionniye centrih. – Omsk, 2010.

Статья поступила в редакцию 11.12.12

УДК 159

Chukhrova M.G., Bragina A.O. **RUSSIAN NATIONAL FEATURES.** The article describes some of the features of the national character, spiritual qualities, strengths and weaknesses of the psychology of the Russian people, through the eyes of philosophers, thinkers, researchers, and their own observations.

Keywords: ethnic characteristics, the character of the Russian people.

М.Г. Чухрова, д-р мед. наук, проф. ФГБОУ ВПО «НГПУ»; **А.О. Брагина**, студент ФГБОУ ВПО «НГПУ», г. Новосибирск, E-mail: mba3@ngs.ru

НАЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ХАРАКТЕРА РУССКОГО ЧЕЛОВЕКА

В статье раскрываются некоторые черты народного характера, духовные качества, достоинства и недостатки психологии русского человека, глазами философов, мыслителей, исследователей, а также собственные наблюдения.

Ключевые слова: этнические особенности славян, характер русского человека.

Первоначально описательное понятие «национальный характер» использовалось в литературе о путешествиях с целью выразить образ жизни народов. В дальнейшем, говоря о национальном характере, одни авторы подразумевали прежде всего темперамент, другие обращали внимание на личностные черты, третьи на ценностные ориентации, отношение к власти и т.п. [1].

По мнению Г.Д. Гачева, национальный характер народа, мысли, литературы – очень «хитрая» и трудно уловимая «материя». «Ощущаешь, что он есть, но как только пытаешься его определить в слова, – он часто улечивается, и ловишь себя на том, что говоришь банальности, вещи необязательные, или усматриваешь в нем то, что присуще не только ему, а любому,

всем народам. Избежать этой опасности нельзя, можно лишь постоянно помнить о ней и пытаться с ней бороться — но не победить» [2]. Черты характера можно понять лишь в соотношении с общей системой ценностей, зависящей от социально-экономических и географических условий, от образа жизни народа. То же трудолюбие является общечеловеческим качеством, однако комплекс исторических условий влияет на ценностный смысл труда в той или иной культуре.

Первая попытка осмыслить национальный характер русских людей не умозрительно, но опираясь на конкретные сведения о нем, принадлежат философу Н.И. Надеждину. Работая в русском географическом обществе, в 1847 г. Надеждин предложил программу широкомасштабного описания силами самих русских людей «наблюденных и замеченных» особенностей народа всюду, «где только чувствуется Русь». При этом имелось в виду «разбор и оценка удельного достоинства ума и народной нравственности, как оно проявляется в составляющих народ личностях». Программа была разослана по различным губерниям, и добровольные собиратели сведений из числа учителей, чиновников, направляли в Общество сотни рукописей, где описывались умственные и нравственные особенности жителей великой империи. В числе материалов были характеристики языка, быта, особенностей материальной культуры, в которых осели сведения о психическом складе и менталитете русского человека, его «идолов и идеалов» [3]. Спустя полвека, 14 мая 1895 г. И.А. Сикорский в своей речи, произнесенной в торжественном заседании Славянского благотворительного общества раскрывает черты народного характера, духовные качества, достоинства и недостатки психологии славян, акцентируя внимание на том, что славяне вообще и русские в частности отличаются склонностью к внутреннему анализу, в особенности к анализу нравственному, проявляют великую силу в деле нравственного самосохранения. Особо отмечены автором религиозная и расовая терпимость славян. Самыми типическими чертами русского характера И.А. Сикорский назвал: скорбь, терпение и величие духа среди несчастий, — «славянская скорбь имеет свойство охранительного чувства, и в этом кроется ее высокое психологическое значение для нравственного здоровья; она оберегает душевный строй и обеспечивает незыблемость нравственного равновесия» [4].

В отечественной философской и культурологической традиции во всех известных типологиях Россия всегда рассматривалась с позиции исключительности, непохожести на другие культуры, невозможности сведения ее культуры ни к западному, ни к восточному типу, а отсюда делался вывод о ее особом пути развития и особой миссии в истории и культуре человечества. В основном об этом писали русские философы: П.Я. Чадаев, И.А. Сикорский и другие славянофилы, Ф.М. Достоевский. Тема «русской идеи» была важна для В.С. Соловьева и Н.А. Бердяева.

Многие историки, философы, публицисты, начиная с 19 в., посвящали свои работы исследованию русского характера. З.В. Сикевич (1999) пишет о существовании «мифологии русской души», создающейся через исторические аналогии, труды философов, классические романы, искусство, и отмечает, что сегодня «мифологический» подход сочетается с аналитическим, реализующимся через научные исследования [5]. С точки зрения системного подхода П.А. Сорокина, черты нации могут быть поняты как целостная система, причем в ее историческом развитии. Обращаясь к истории русского народа, П.А. Сорокин делает вывод о том, что сознание и культура русской нации изначально основывались на религиозных ценностях, и огромное значение для формирования российского менталитета и культуры сыграло принятие христианства в его восточном (византийском) варианте. Крещение Руси способствовало росту международного авторитета, укреплению дипломатических, торговых, политических и культурных связей с другими христианскими странами [6].

Однако была и обратная сторона: принятие византийского христианства способствовало отчуждению России от Западной Европы. Падение Константинополя в 1453 г. закрепило в русском сознании идею своей особенности, представление о русском народе как о единственном носителе истинно православной веры. Во многом это связано с идеалом православия, сочетающим единство и свободу, воплощаясь в соборном единении людей. При этом каждый человек является личностью, но не самодостаточной, а проявляющейся лишь в соборном единении, интересы которого выше интересов отдельного человека [7].

Немецкий философ В. Шубарт, когда противопоставляет русскую культуру конца западной культуре середины, также видит основу русской души в особенностях православия: «Русской душе чужда срединность. У русского нет амортизирующей средней ча-

сти, соединяющего звена. Между двумя крайностями. В русском человеке контрасты — один к другому впрытк, и их жесткое трение растирает душу до ран. Тут грубость рядом с нежностью сердца, жестокость рядом с сентиментальностью, чувственность рядом с аскезой, греховность рядом со святостью» [8].

В.О. Ключевский в «Курсе русской истории» доказывал, что характер русского народа формировало расположение Руси на границе леса и степи — стихий, противоположных по всем параметрам. Это раздвоение между лесом и степью преодолевалось любовью русского человека к реке, которая была и кормилицей, и дорогой, и воспитательницей чувства порядка и общественного духа в народе. На реке воспитывались дух предпринимательства, привычка к совместному действию, сближались разбросанные части населения, люди приучались чувствовать себя частью общества [7].

Противоположное действие оказывала бескрайняя русская равнина, отличающаяся скудностью красок и однообразием. Человека на равнине охватывало чувство невозмутимого покоя, одиночества и унылого раздумья. По мнению многих исследователей, именно здесь причина таких свойств русской духовности, как душевная мягкость и скромность, смысловая неопределенность и робость, невозмутимое спокойствие и тягостное уныние — так называемая скорбь, отсутствие ясной мысли и предрасположенность к духовному сну, аскетизм и беспредметность творчества.

Развивая идеи Ключевского, Бердяев писал, что пейзаж русской души соответствует пейзажу русской земли. Поэтому при всех сложностях взаимоотношений русского человека с русской природой культ ее был настолько важен, что нашел весьма своеобразное отражение в этнониме (самоназвании) русского этноса. Представители различных стран и народов по-русски называются именами существительными — француз, немец, грузин, монгол и т.п., и только себя русские называют именем прилагательным. Это можно истолковать как воплощение своей принадлежности к чему-то более высокому и ценному, чем люди (народ). Это высшее для русского человека — Русь, Русская земля, а каждый человек — часть этого целого. Русь (Земля) — первична, люди — вторичны [9].

Такое сочетание противоположностей определяло неустойчивость, могло в любой момент взорваться конфликтом.

По Г. Флоровскому: «История русской культуры вся в перебоях, в приступах. Всего меньше в ней непосредственной цельности. Несоединимые и разновременные духовные формации как-то совмещаются и срываются сами собой. Но срывок не есть синтез. Именно синтез не удавался» [10].

По мнению Бердяева, все эти особенности привели русскую культуру к двусмысленности, бинарности, двойственности, постоянному стремлению сочетать несочетаемое — европейское и азиатское, языческое и христианское, кочевое и оседлое, свободу и деспотию. Будущее приходило тогда, когда для него еще не было условий, а прошлое не торопилось уходить, цепляясь за традиции и обычаи. При этом новое нередко появлялось в результате скачка, взрыва. Этой особенностью исторического развития объясняется катастрофический тип развития России, заключающийся в постоянной насильственной ломке старого, чтобы дать дорогу новому, а потом выяснить, что это новое совсем не так хорошо, как казалось [9].

С другой стороны, двойственность русской культуры стала причиной ее исключительной гибкости, способности приспособляться к трудным условиям выживания в периоды национальных катастроф и общественно-исторических потрясений.

Нами проведено исследование особенностей русского национального характера среди студентов новосибирских ВУЗов, всего 100 человек 19-22 лет, методом интервьюирования и путем анкетирования с помощью собственного опросника, содержащего вопросы, раскрывающие характер человека, его привычки, его ценностные ориентации, его отношение к православной религии, отношение к «иногородцам», к другим конфессиям, к власти и государству, к Родине, к наследию предков.

Сравнивая исторические описания характера русского племени и других племен славянской расы (Надеждин Н.И., Сикорский И.А.), мы обнаружили те же основные черты, которые отмечались много веков назад: то же славянское миролюбие и гостеприимство, ту же любовь к труду, те же семейные добродетели, тот же идеализм, патриотизм, ту же славянскую рознь и ту же нерешительность характера, которые отличали большую часть славян в течение тысяч лет их исторической жизни. Потребность в высшей силе и поддержке испытывают более 50% опрошенных молодых людей. Это указывает на неуверенность в завтрашнем дне, на сниженную ответственность. Механизм формирования религиозной идентичности тесно свя-

зан с конструированием социальных общностей, самосознания и самооценки, с социально-психологическими характеристиками личности.

В 1948 г. великий русский мыслитель И.А. Ильин в своем знаменитом эссе «О русской идее» утверждает, что «главное в жизни есть любовь, и именно любовью строится совместная жизнь на земле, ибо из любви родится вера и вся культура духа ... Любовь есть основная духовно-творческая сила русской души. Без любви русский человек есть неудавшееся существо. Цивилизующие суррогаты любви (долг, дисциплина, формальная лояльность, гипноз внешней законопослушности) – сами по себе ему мало свойственны. Без любви – он или лениво прозябает, или склоняется ко вседозволенности. Ни во что не веруя, русский человек становится пустым существом, без идеала и без цели» [11]. Эти мысли очень актуальны сегодня, когда наблюдается повсеместное падение духовно-нравственных идеалов среди молодежи, подмена их прагматизмом, потребительством, иждивенчеством. Необходимо оздоровление самого духа нации, которая, по словам Н.М. Карамзина [12], смелостью и мужеством снискала господство над шестой частью мира и достойна великого будущего. Тонкое чувство славянской натуры, дающее возможность проникать глубоко и видеть вещи в их настоящем свете, делает славянина равно свободным как от сентиментальности, так и от пессимизма, поддерживает в его душе непоколебимую веру в лучшее будущее [4].

Так же, невозможно представить состоявшегося человека без памяти о прожитых годах, поскольку память – это инструмент, посредством чего человек может ориентироваться в существующей действительности только благодаря опыту, накопленному в течение прожитых лет, и также опыту, который человек воспринимает от своих предков: родителей, дедов, прадедов. Человек без знания исторических фактов, зачастую лишается возможности чувствовать себя единой общностью, народом, который живет в унисон с людьми из одного народа. Эта общая память поднимала народ на защиту своих земель от иноземных захватчиков, консолидировала людей в единый организм для защиты общих интересов. Большинство опрошенных считают главной ценностью в жизни семью, детей и родственников, что так же характеризует национальные привычки русского народа.

Однако обнаружили тревожные тенденции, а именно: чувство неполноценности, неуверенности, преклонение перед «западом», искаженное понимание русской истории, слепое сле-

дование навязанным СМИ «цивилизованным» стереотипам, которые противоречат культуре русского народа: обособленность, индивидуализм, соперничество, стремление к наживе. При этом часто отсутствовало чувство гордости за свою принадлежность к русской нации.

Исследование ценностей на уровне культуры, проведенное под руководством профессора Н.М. Лебедевой (Институт этнопсихологии и антропологии РАН) показало, что базовыми ценностями русской культуры, транслирующимися из поколения в поколение, остаются те же: семья, здоровье, настоящая дружба, верность, интеллект, смысл жизни, внутренняя гармония. При этом у старшего поколения актуализированы и интериоризованы (переведены на индивидуальный уровень) ценности, служащие интересам индивида, а у молодого поколения – служащие интересам выживания группы. Старшие стремятся к акцентированию в себе индивидуально-личностного начала, а молодые – коллективного. Это объясняется тем, что время формирования старшего поколения – СССР – когда от личности, индивида мало что зависело и мало что требовалось, и с другой стороны – «постперестроечные» времена – формирование поколения студентов – когда индивидуальные усилия могли изменить жизненную ситуацию. Когда культура переживает значительные социальные изменения, в действие могут вступать механизмы социально-психологической защиты культуры от разрушения – сохранения уникальности и неизменности ее базовых ценностей. Этим объясняется акцентирование базовых ценностей русской культуры на личностно-индивидуальный уровень у молодого поколения – т.е. эти ценности переживаются молодыми людьми как личностно значимые.

Анализ показывает, что современному русскому человеку необходима потерянная в силу исторических, политических и иных обстоятельств национальная гордость, он должен покончить с навязанным ему чувством неполноценности. Тысячелетней героической историей русский народ доказал свое величие. «Будущее покажет мерку для оценки того, что даст человечеству этот удивительный славянский гений с его пылкой верой, с его глубоким чутьем, с его особенными воззрениями на жизнь и смерть, с его потребностью мученичества, с его жадой идеалов», полагал Эрнест Ренан, французский историк и философ [13]. Эта тонкая глубокомысленная характеристика обозначает существенные черты психологии славян и вводит нас в мир новых и старых фактов из жизни великой расы, к которой все мы имеем честь и счастье принадлежать.

Библиографический список

1. Кон, И.С. [Э/п]. – Р/д: http://ru.wikipedia.org/wiki/%CD%E0%F6%E8%EE%ED%E0%EB%FC%ED%FB%E9_%F5%E0%F0%E0%EA%F2%E5%F0
2. Гачев, Г.Д. [Э/п]. – Р/д: http://onlinelibrary.at.ua/publ/knigi/filosofija/gachev_g_d_nacionalnye_obrazy_mira_kosmo_psikho_logos/18-1-0-8
3. Надеждин Н.И. [Э/п]. – Р/д: <http://www.perunica.ru/etnos/1919-nadezhdin-ni-ob-yetnograficheskoi-izuchenii.html>
4. Сикорский, И.А. Черты из психологии славян [Э/п]. – Р/д: http://old-ru.ru/articles/art_50.htm
5. Сикевич, З.В. О соотношении этнического и социального // Журнал социологии и социальной антропологии. – 1999. – Т. II. – Вып. 2.
6. Сорокин, П.А. Общедоступный учебник социологии. – М., 1994.
7. Ключевский, В.О. [Э/п]. – Р/д: <http://www.kulichki.com/inkwell/text/special/history/kluch/kluchlec.htm>
8. Шубарт, В. [Э/п]. – Р/д: <http://www.kgau.ru/kultura/kulturologiya/Teksti.K/Tekst.sem.6/shubart%206.htm>
9. Бердяев, Н.А. [Э/п]. – Р/д: http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/Berd/_SydRuss.php
10. Флоровский, Г. [Э/п]. – Р/д: <http://www.vehi.net/florovsky/puti/09.html>
11. Ильин, И.А. О русской идее [Э/п]. – Р/д: http://old-ru.ru/articles/art_9.htm
12. Карамзин, Н.М. [Э/п]. – Р/д: [http://ru.wikisource.org/w/index.php?title=Записка_о_древней_и_новой_России_в_ее_политическом_и_гражданском_отношениях_\(Карамзин\)&oldid=666867](http://ru.wikisource.org/w/index.php?title=Записка_о_древней_и_новой_России_в_ее_политическом_и_гражданском_отношениях_(Карамзин)&oldid=666867)
13. Ренан, Э. Что такое нация? Доклад, прочитанный в Сорбонне 11-го марта 1882 г. [Э/п]. – Р/д: http://www.hrono.ru/statii/2006/renan_naci.php

Bibliography

1. Kon, I.S. [Eh/r]. – R/d: http://ru.wikipedia.org/wiki/%CD%E0%F6%E8%EE%ED%E0%EB%FC%ED%FB%E9_%F5%E0%F0%E0%EA%F2%E5%F0
2. Gachev, G.D. [Eh/r]. – R/d: http://onlinelibrary.at.ua/publ/knigi/filosofija/gachev_g_d_nacionalnye_obrazy_mira_kosmo_psikho_logos/18-1-0-8
3. Nadezhdin N.I. [Eh/r]. – R/d: <http://www.perunica.ru/etnos/1919-nadezhdin-ni-ob-yetnograficheskoi-izuchenii.html>
4. Sikorskiy, I.A. Chertih iz psikhologii slavyan [Eh/r]. – R/d: http://old-ru.ru/articles/art_50.htm
5. Sikevich, Z.V. O sootnoshenii etnicheskogo i social'nogo // Zhurnal sociologii i social'noy antropologii. – 1999. – T. II. – Vihp. 2.
6. Sorokin, P.A. Obthedostupnihyj uchebnik sociologii. – M., 1994.
7. Klyuchevskiy, V.O. [Eh/r]. – R/d: <http://www.kulichki.com/inkwell/text/special/history/kluch/kluchlec.htm>
8. Shubart, V. [Eh/r]. – R/d: <http://www.kgau.ru/kultura/kulturologiya/Teksti.K/Tekst.sem.6/shubart%206.htm>
9. Berdyayev, N.A. [Eh/r]. – R/d: http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/Berd/_SydRuss.php
10. Florovskiy, G. [Eh/r]. – R/d: <http://www.vehi.net/florovsky/puti/09.html>
11. Iljin, I.A. O russkoy idee [Eh/r]. – R/d: http://old-ru.ru/articles/art_9.htm
12. Karamzin, N.M. [Eh/r]. – R/d: [http://ru.wikisource.org/w/index.php?title=Zapiska_o_drevney_i_novoy_Rossii_v_ee_politicheskom_i_grazhdanskom_otnosheniyakh_\(Karamzin\)&oldid=666867](http://ru.wikisource.org/w/index.php?title=Zapiska_o_drevney_i_novoy_Rossii_v_ee_politicheskom_i_grazhdanskom_otnosheniyakh_(Karamzin)&oldid=666867)
13. Renan, Eh. Chto takoe naciya? Doklad, pročitanniy v Sorbonne 11-go marta 1882 g. [Eh/r]. – R/d: http://www.hrono.ru/statii/2006/renan_naci.php

Статья поступила в редакцию 11.12.12

УДК 378:681.3

Filimonov V.A., Shabalin A.M. CROSS-TECHNOLOGIES AS INNOVATIVE DEVELOPMENT TOOL OF STRATEGIC THINKING FOR COMPETITIVE EXPERTS IN THE SPHERE OF INFORMATION TECHNOLOGIES. The problem of preparation of competitive experts in the sphere of information technologies is considered. As an innovative development tool of strategic thinking the cross-technologies of a situational center are offered. Tools of virtualization and universal platforms are considered as important components of the software. Resources of a situational center are used as infrastructure.

Key words: information technologies, training, cross-technologies, tools of virtualization.

В.А. Филимонов, д-р тех. наук, проф., ст. н. с. Омского филиала Института Математики им. С.Л. Соболева СО РАН, г. Омск, E-mail: trizkin@yandex.ru; **А.М. Шабалин**, канд. пед. наук, доц., доц. каф. ПРИМ, Омского гос. института сервиса, г. Омск, E-mail: sham2000@land.ru

КРОСС-ТЕХНОЛОГИИ КАК ИННОВАЦИОННОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СТРАТЕГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Рассматривается задача подготовки конкурентоспособных специалистов в сфере информационных технологий. В качестве инновационного средства развития стратегического мышления предлагаются кросс-технологии ситуационного центра. Средства виртуализации и универсальные платформы рассматриваются как важные компоненты программного обеспечения. Ресурсы ситуационного центра используются как инфраструктура.

Ключевые слова: информационные технологии, обучение, кросс-технологии, средства виртуализации.

Одна из главных целей учебных заведений высшего образования определена как подготовка конкурентоспособного на современном рынке услуг специалиста, владеющего стройной системой знаний, обладающего способностью к решению профессиональных задач в различных ситуациях. Именно поэтому в последнее время возникла объективная необходимость обращения к проблеме познавательной и профессиональной самостоятельности в области высшего образования. Так, важнейшим фактором, оказывающим воздействие на процесс образования, является развитие рыночных отношений, а также формирование рынка труда, чье влияние находит выражение в создании специальных задач, связанных с развитием науки и технологической революции; в дальнейшей интеграции специальностей технологического профиля и дифференциации специальностей сферы услуг.

Обозначенные факторы выдвигают перед системой высшего образования качественно новые требования к подготовке кадров. Выпускники вуза должны овладеть фундаментальной общеобразовательной и профессиональной подготовкой, которая, в свою очередь, призвана обеспечить профессиональное мастерство, мобильность; способность будущих специалистов быстро осваивать новые технологии, и оперативно переходить с одного вида производства на другое. Всё это предполагает способность строить отношения с производственными коллективами, и уметь определять перспективу, что требует развития навыков стратегического мышления.

Однако, по оценке бизнес-аналитиков, наблюдается дефицит квалифицированных специалистов, потому что уровень практической подготовки у выпускников вуза в целом оценивается как недостаточно высокий, а в некоторой ее части – как абсолютно низкий. К примеру, современные выпускники в области информационных технологий лучше всего разбираются в прикладном программном обеспечении и работе с сетью Интернет, поскольку в процессе обучения ими осваивалось большое количество различных программ и выработались навыки, необходимые для дальнейшей профессиональной жизни. Что же касается стратегического мышления, то здесь возникают серьезные проблемы.

Перечисленное позволяет сделать вывод о том, что для выработки и закрепления практических умений студентов необходимы как различного типа лаборатории, так и комплексные технологии обучения стратегическому мышлению. Для изучения инновационных дисциплин традиционную компьютерную лабораторию использовать невозможно или очень сложно. Именно здесь у студентов наблюдается «перекося» между знаниями и умениями, что и приводит к тому, что будущие специалисты могут оказаться невостребованными на современном рынке труда. Для решения указанной проблемы целесообразно организовать работу студентов в «виртуальных лабораториях» – компьютерных аудиториях с установленными программными продук-

тами, позволяющими эмулировать работу компьютера, вычислительной сети, различных периферийных устройств и т.д. В основе этой работы лежит *виртуализация* как «представление некоего объекта в удобном виде для пользователя, где все подробности реализации скрываются, а сам объект имеет привычные интерфейсы для взаимодействия с внешней (по отношению к нему) средой» [1]. Виртуализация применяется сейчас достаточно широко, что говорит о появлении нового класса программных продуктов – *средств виртуализации*.

Наши многолетние исследования в этой области позволяют сделать выводы о том, что дидактические возможности применения виртуальных машин практически безграничны. Мы считаем данный класс программного обеспечения наиболее перспективным и эффективным средством в обучении информатике конкурентоспособных специалистов 21 века. Нами был разработан и внедрен комплекс лабораторно-практических работ с использованием виртуальных машин по ряду дисциплин информатического цикла [2]. Дальнейшая работа направлена на создание виртуального ситуационного центра, который может служить инфраструктурой для коллективных процессов исследования и обучения [3, 4]. Лидером в использовании ситуационных центров в России является Московский государственный институт международных отношений, в котором действуют три взаимосвязанных учебных ситуационных центра. Однако при этом отмечаются трудности в освоении сложного программного обеспечения этих центров.

Для преодоления этих трудностей обучение в ситуационном центре может быть организовано с использованием кросс-технологий [5]. Рефлексивное мышление, которое является одним из фундаментальных компонентов этих технологий, позволяет ставить и решать задачу формирования стратегического мышления будущих специалистов. Синергетический эффект коллективной работы обеспечивается комплексным применением различных подходов и методов (кросс-технологий), примерами которых являются следующие:

- Кросс-сенсорный : различные органы чувств.
- Кросс-полушарный: рациональный и иррациональный аспекты.
- Кросс-персональный: различные члены группы.
- Кросс-дисциплинарный: различные научные дисциплины.
- Кросс-культурный: различные культурные образцы.

Термин «кросс-технологии» отражает принципиальные особенности подхода — перекрёстное взаимодействие различных систем и процессов. Кросс-технология является вторым слоем (уровнем) интеграции компонентов. Например, взаимодействие зрения и слуха может интегрироваться в процессе обучения с одновременным использованием лево- и правополушарных методов представления информации. Дополнительные возможности развития стратегического мышления обеспечиваются работой специально подготовленной сервисной команды ситуацион-

ного центра в составе методолога, планшетиста и игротехника.

Для достижения баланса «жёстких» и «мягких» методов мы используем концепцию рефлексивного театра ситуационного центра (РТСЦ) [5]. Концепция основана на том, что участники по созданным «жёстким» схемам своего исследования создают варианты художественной реализации сценариев, соответствующих этим схемам. От проектов типа «Станций свою диссертацию» (Dance your PhD – <http://gonzolabs.org/dance/>) РТСЦ отличается разнообразием форматов представления, использо-

ванием полиэкранов, и, главное, рефлексивным комментарием, а также мониторингом процессов исполнения и комментирования как целого. Рефлексивные операции инициируются и выполняются сервисной командой ситуационного центра, а также самими участниками.

В целом коллективная работа с помощью современных средств виртуализации и с использованием кросс-технологий способна сделать молодого специалиста конкурентоспособным.

Библиографический список

1. Гультяев, А.К. Виртуальные машины: несколько компьютеров в одном. – СПб., 2006.
2. Шабалин, А.М. Современные средства виртуализации: особенности функционирования, область применения и перспективы развития. – Омск, 2011.
3. Чернявская, В.С. Технологии ситуационного центра в высшем образовании / В.С. Чернявская, В.А. Филимонов // Территория новых возможностей: Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. – 2011. – №3 (12).
4. Филимонов, В.А. Кросс-технологии ситуационного центра для искусственного интеллекта / Тринадцатая национальная конференция по искусственному интеллекту с международным участием КИИ-2012 (16-20 октября 2012 г., г. Белгород, Россия): Труды конференции. – Белгород, 2012. – Т.4.
5. Мухаметдинова С.Х., Филимонов В.А. Кросс-технологии ситуационного центра в управлении коллективной проектной деятельностью. – Омск, 2012.

Bibliography

1. Guljtyaev, A.K. Virtualnihe mashinih: neskoljko kompjuterov v odnom. – SPb., 2006.
2. Shabalin, A.M. Sovremennihe sredstva virtualizacii: osobennosti funkcionirovaniya, oblastj primeneniya i perspektivih razvitiya. – Omsk, 2011.
3. Chernyavskaya, V.S. Tekhnologii situacionnogo centra v vihsshem obrazovanii / V.S. Chernyavskaya, V.A. Filimonov // Territoriya novihkh vozmozhnostey: Vestnik Vladivostokskogo gosudarstvennogo universiteta ehkonomiki i servisa. – 2011. – №3 (12).
4. Filimonov, V.A. Kross-tekhnologii situacionnogo centra dlya iskusstvennogo intellekta / Trinadcataya nacionaljnaya konferenciya po iskusstvennomu intellektu s mezhnunarodnim uchastiem KII-2012 (16-20 oktyabrya 2012 g., g. Belgorod, Rossiya): Trudih konferencii. – Belgorod, 2012. – T.4.
5. Mukhametdinova S.Kh., Filimonov V.A. Kross-tekhnologii situacionnogo centra v upravlenii kolektivnoy proektnoy deyatel'nost'yu. – Omsk, 2012.

Статья поступила в редакцию 05.12.12

УДК 37.017.4

Kalyakin V.V., Lopoukha T.L. THE INFLUENCE OF GLOBALIZATION PROCESSES ON THE STATE OF POLITICAL CONSCIOUSNESS OF RUSSIANS. The article is devoted to the problem of the influence of certain aspects of contemporary globalization on the state of political consciousness of Russians. It analyses the content and the ratio of public and political consciousness of the society, the reason for his change of direction of democratic and authoritarian.

Key words: public, political consciousness, globalization.

В.В. Калякин, канд. мед. наук, председатель совета Межрегионального патриотического общественного движения «Наследники Победы», г. Москва, E-mail: nasledniki@bk.ru; Т.Л. Лопуха, канд. пед. наук, доц. каф. психологии, педагогики высшей школы, теории и методики профессионального образования Сибирского независимого института, г. Новосибирск, E-mail: lopoukha@yandex.ru

ВЛИЯНИЕ ПРОЦЕССОВ ГЛОБАЛИЗАЦИИ НА СОСТОЯНИЕ ПОЛИТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ РОССИЯН

Статья посвящена проблеме влияния некоторых современных аспектов глобализации на состояние политического сознания россиян. В ней анализируется содержание и соотношение общественного и политического сознания общества, причины изменения его направленности от демократической и авторитарной.

Ключевые слова: общественное, политическое сознание, глобализация.

Политическое сознание – это наиболее значимый элемент общественного сознания. Оно формируется по мере осознания обществом его политических целей и задач.

Общественное сознание – сложный социальный феномен. Сознание общества – это духовная реальность в разнообразии идей, взглядов, представлений, мнений, присущая обществу в исторически конкретный период времени. Понятие «сознание общества» очень близко по своему смысловому значению понятию «общественное сознание», но не совпадает с ним. Эти понятия характеризуют духовную реальность на разных уровнях обобщения. Если понятие «общественное сознание» выработано для обозначения духовной реальности, отражающей общественное бытие [1], вторичной, производной от него, то понятие «сознание общества» охватывает духовную реальность, включенную в бытие, в жизнедеятельность людей.

Виды общественного сознания (политическое сознание, экологическое, нравственное, оборонное и др.) различаются главным образом по предмету и способу отражения. В сознание об-

щества входят прежде всего образования, различающиеся по своему субъекту (сознание нации, сознание этноса или, например, сознание социальной группы), по распространенности в рамках общности (специализированное и массовое сознание), по конкретным состояниям (мировоззрение, мнение, духовная атмосфера, социальные нормы, традиции и т.п.). Сознание общества включает в себя социальные и естественнонаучные знания, которые в силу общественной потребности реализуются в социальной практике и тем самым «внедряются» в сознание масс [2].

Использование понятия «сознание общества» наряду с понятием «общественное сознание» оправданно еще и потому, что оно охватывает и индивидуальное сознание, находящееся за рамками общественного сознания, а также взгляды и представления, привычки и традиции, существующие в новом обществе в качестве рудиментов прошлого. Они не входят в господствующее общественное сознание, но как духовная реальность функционируют в обществе в его отдельных группах.

Сознание общества является, следовательно, более объемным по содержанию. Общественное сознание, отражая данное общественное бытие, наиболее существенно. Общественное сознание, в социальном плане соотношенное с сознанием общества, составляет сердцевину последнего.

Важную роль в общественном сознании имеет его политическая компонента. Политическое сознание – это совокупность абстрактных понятий, чувственных представлений и оценочных суждений, соотносящихся с политической сферой жизни общества. Особенность политического сознания состоит в том, что оно может включать в себя как рациональные, так и иррациональные компоненты. В отличие от иррациональных компонентов, которые формируются стихийно, под влиянием чувств, рациональные компоненты всегда обоснованы и более или менее четко определены. Политическое сознание существует с древнейших времен, фактически – с момента образования обществ, однако, как правило, на первых этапах его существования оно было исключительно иррациональным. Рациональные элементы появились в нем лишь во времена античности, когда философы впервые сформулировали принципы справедливости, добра, общественного блага, на которых, с их точки зрения, должны базироваться государственные системы [3].

Политическое сознание включает в себя:

- теоретические знания: целостные концепции и теории, объясняющие политическую реальность;
- политические нормы и ценности, которые регулируются активностью субъектов политической сферы;
- эмпирические знания, которые отражают непосредственный опыт участвующих в политической сфере людей. Политическое сознание может быть массовым, групповым и индивидуальным.

Массовое политическое сознание – это часть общественного сознания, которая отражает политическую жизнь общества. Оно:

во-первых, является частью общественного сознания. Под общественным сознанием понимают духовные и практические потребности целого общества, осознаваемые если не каждым его членом, то, по крайней мере, их большинством; в более широком смысле общественным сознанием называют представления об обществе, которые разделяются подавляющим большинством его членов;

во-вторых, уже общественного, осознаваемые потребности и представления, которые составляют общественное сознание, не являются исключительно политическими.

в-третьих, далеко не всегда является объективным отражением политической жизни, которое может дать нам наука. Политическое сознание (как и общественное сознание) обычно содержит в себе множество стереотипов и заблуждений, которые представляют политическую реальность в искаженном виде.

Массовое политическое сознание обладает рядом характерных признаков. Прежде всего, необходимо отметить, что, хотя оно и содержит значительную часть рационально обоснованных элементов, его основной особенностью является поверхностность. При сравнении с теоретическим знанием. Общественное политическое сознание формируется в основном за счет внешних, наиболее заметных признаков явлений, не склонно проникать в суть вещей, поскольку тесно связано с повседневными практическими нуждами.

Кроме того, массовое сознание не знает групповых, классовых, имущественных и прочих ограничений. Его носителем является общество в целом, или его значительная часть в виде аудиторий средств массовой информации, участников политических акций и т.д.

Массовое политическое сознание противоречиво. Оно не обладает целостностью, поскольку включает в себя самые разнородные элементы

Групповое политическое сознание – это политическое сознание, носителем которого является не общество в целом, а социальная группа.

Групповое политическое сознание занимает промежуточное положение между массовым и индивидуальным политическим сознанием. С одной стороны, оно не характерно для общества в целом, то есть содержит элементы, которые не разделяются обществом. С другой стороны, оно не ограничивается и индивидуальным уровнем, поскольку его разделяют представители определенной политической группы.

Индивидуальное политическое сознание – это совокупность представлений о политической сфере жизни общества, которое формируется у отдельного индивида в процессе политической социализации.

Поскольку индивидуальное политическое сознание формируется под влиянием общественного политического сознания,

оно может быть противоречивым. Это характерно для периодов социальных перемен.

Все три формы политического сознания тесно связаны друг с другом. Для политического сознания в целом характерно постоянное взаимодействие индивидуального, группового и массового сознания. Индивидуальные политические идеи могут стать общими для социальной группы, а затем, в результате прихода этой группы к власти, – и массовыми. С другой стороны, некоторые элементы массового сознания (например, социалистическая идеология в России) могут сузиться до группового сознания.

Связь между индивидуальным и общественным массовым сознанием в том, что любая идея не может существовать, если ее не будут разделять конкретные люди.

Политическое сознание – преимущественно массовое.

Массовому сознанию посвящено множество публикаций социально-философского характера. Массовым сознанием называют один из видов общественного сознания, который присущ большим неструктурированным множествам людей («массам»). В свою очередь, существуют различные точки зрения относительно понятия «массы». В работе С.В. Туманова представлены следующие подходы к его определению:

– масса как «недифференцированное множество», противостоящее классу или какой-либо иной однородной группе людей. Чаще всего здесь речь идет об аудитории СМИ. Подобный подход характерен прежде всего для Г. Блумера;

– масса как «синоним невежества» рассматривалась Х. Ортегой-и-Гассетом, который видел в культуре свободное выражение жизненных желаний, а в массе – приверженность вульгарному стандарту;

– масса как «механизированное общество». Подобное общество – символ превращения человека в «аппарат», дегуманизированный элемент технологии. В основе данного подхода лежат взгляды К.Г. Юнга и других немецких философов и социологов;

– масса как «бюрократизированное общество». В основе этой позиции лежит анализ расчлененной организации современного производства, которое порождает «функциональную рациональность» с ее управленческой иерархией, сложившейся практикой принятия решений наверху. Она широко изложена в работах классиков западной социологии: Г. Зиммеля, М. Вебера, К. Мангейма, Р. Липса, Д. Рисмана.

– масса как «толпа». Речь идет в основном о психологическом толковании термина, берущего свое начало в концепции «психологии массы» Г. Лебона и получившего продолжение в трудах З. Фрейда;

– масса как «трудящиеся, трудовой народ» характерна для марксизма, в частности для многих работ В.И. Ленина [4].

Массовое сознание представляет собой *надиндивидуальное и надгрупповое по содержанию, но индивидуальное по форме функционирования сознание*. Хотя массовое сознание и реализуется в совокупности индивидуальных сознаний, оно не совпадает с каждым из них в отдельности.

В современной социальной психологии распространена точка зрения, в соответствии с которой массовое сознание включает два уровня: основной (первичный), эмоционально-действенный, и вторичный, рациональный. В основе массового сознания обычно лежит яркое эмоциональное переживание некоторой социальной проблемы, вызывающей всеобщую озабоченность, считает Д.В. Ольшанский [5, с. 20-21]. Это может быть война, революция, масштабный экономический кризис и т.д. Крайняя степень переживания проблемы выступает как системообразующий фактор массового сознания. Такое переживание, проявляясь в сильных эмоциях или чувствах, заслоняет собой все другие, привычные правила жизни – групповые нормы, ценности и образцы поведения. Оно порождает потребность в немедленных действиях, поэтому и определяется как эмоционально-чувственная основа (иногда как «ядро») массового сознания.

По мнению В.Г. Немировского на основе «ядерного», базисного эмоционально-действенного уровня постепенно образуется более рациональный уровень. Он включает различные когнитивные компоненты: общедоступные знания, массово обсуждаемую и разделяемую информацию. По своему психологическому составу рациональный уровень массового сознания имеет более статичные (типа оценок и ожиданий, ценностей и «общих ориентаций») и более динамичные (типа массовых мнений и настроений) компоненты. Он считает, что национальный уровень включает три основных блока:

– блок социальных ожиданий людей и оценок ими своих возможностей влиять на общественную систему для реализации этих ожиданий;

– блок быстро меняющихся мнений и настроений людей, прежде всего связанных с оценками ими текущего положения, лидеров, социально-политических акций и т.п.;

– блок социально-политических ценностей, лежащих в основе уже достаточно осознанного политико-идеологического выбора (например, ценности справедливости, демократии, равенства, стабильности, порядка и т.д., или противоположные им).

При этом рациональный уровень массового сознания рассматривается в основном как отражение сведений, распространяемых через посредство слухов и СМИ [3].

Массовое сознание относится именно к информационному уровню социума, в нем могут быть выделены в первую очередь *рациональные и эмоциональные* элементы. Они существуют на каждом из *трех аксиологических* (то есть ценностных) уровней массового сознания. К первому из них относятся ценности, связанные с переживанием биологических, второму – социальных и третьему – духовных потребностей. В соответствии с принципом минимального универсума В.Г. Немировский выделяет семь уровней массового сознания: парный (семейный); стихийно-групповой (кружок по интересам, очередь, толпа); организационный (по интересам или по решаемым задачам); профессиональный; национальный (этнический); политический (государство, партии); общечеловеческий.

На современное политическое сознание россиян активно влияют многие факторы. Основными из них являются последствия поражения «большой России» – СССР в III Мировой войне [6] и реализуемые США и их союзниками процессы глобализации.

Идеи глобальной экспансии вынашивались в США еще с конца XVIII века. Томас Джефферсон, третий президент США, объявил американский народ «избранным».

О политике гегемонии Соединенных Штатов в свое время откровенно заявлял президент Теодор Рузвельт. «Экспансия – признак и доказательство величия расширяющейся нации, – провозгласил он. – Наша история была историей экспансии, разной на разных этапах. Это объяснение не предмет раскаяния, а предмет нашей законной гордости» [7].

Анализ современной внешнеполитической доктрины США показывает, что она ориентирована на сохранение и закрепление доминирующего положения страны в системе международных отношений в XXI в. Данная доктрина неоднократно находила свое отражение в выступлениях представителей высшего руководства и военной элиты государства. Бывший министр обороны США Уильям Коэн однажды заявил: «Мы не хотим быть вовлеченными в войну на равных условиях... Мы хотим доминировать по всему спектру конфликта, чтобы, если нам придется вступить в борьбу, мы выиграли ее на наших условиях» [8, с. 10-13].

В 2000 г. руководство министерства обороны США поставило задачу «трансформации всех элементов вооруженных сил». Так, опубликованное в 2001 г. «Руководство по оборонному планированию на 2003 – 2007 финансовые годы» предписывало каждому виду вооруженных сил США ежегодно представлять министру обороны обновленную «дорожную карту трансформации». В настоящее время сухопутные силы США уже завершают трансформацию по трем осям: поддержание существующих сил, развитие промежуточных сил и создание армии будущего. При этом был поставлен конкретный срок создания армии будущего – 2010 год [9].

«Стратегическая триада» США по оценкам военных специалистов будет включать наряду с ядерными обычными силами, обладающие повышенными боевыми возможностями. Планы военного строительства США по модернизации сил общего назначения амбициозны. Планируется развивать противоракетную оборону, включая развертывание системы ПРОв Европе, что создает прямую угрозу для России [10]. США продолжают создание эффективной и гибкой оборонной инфраструктуры страны, объединяемой в единое целое современными системами управления, связи и разведки.

Анализ развития процессов военного строительства в США показывает, что его главной целью является обеспечение американского военно-политического превосходства в мире.

Среди большинства серьезных военно-политических аналитиков существует мнение, что правящая элита США не отступит в благоприятных условиях от развязывания мировой войны, считая ее верным путем быстрого достижения глобального господства военным путем с использованием высоких технологий [11].

Превратив доллар в мировую валюту, США получили возможность взорвать финансовую систему почти любого вышедшего из повиновения государства. Предоставляя на своих условиях займы, США через Международный валютный фонд и Всемирный банк диктуют линию поведения государствам-должникам.

Сущность американской политики на современном этапе состоит не только в военных завоеваниях и экономической экс-

плуатации народов, но также и в идеологической экспансии, выражающейся в навязывании определенного рода ценностей, проведение линии на экспорт «демократии».

Декларируемой в США системой ценностей являются идеи «свободы и демократии». Но эти явно провозглашаемые идеи являются лишь частью идеологии США. Другой частью идеологии США является идея все нарастающего материального потребления, выражаемая представлением об «американской мечте». Ее осуществление требует большого количества материальных ценностей. Ресурсов одних США уже недостаточно. Все чаще используются ресурсы стран с большими сырьевыми запасами. Именно это стало причиной организации «цветных революций» на Ближнем Востоке, захвата Ирака, Ливии, Афганистана, подготовки к войне с Ираном.

В зоне возможной агрессии по этой причине находится и Россия.

По сути, «глобальный проект» уже осуществляется США сегодня являются своего рода структурной базой наднациональной власти. Они стремятся установить контроль над мировыми ресурсами. На службу американскому военно-промышленному комплексу поставлены «генная» инженерия, нанотехнологии и микропроцессоры.

Существенной проблемой в контексте мирового доминирования США является обеспечение их глобального информационного господства. В свое время генерал Уильям Donovan, друг президента Ф.Д. Рузвельта, так определил основные цели идеологических диверсий США: «Пропаганда на границу должна использоваться как инструмент войны – искусственная смесь слухов и обмана, правда – лишь приманка, чтобы подорвать единство и сеять смятение... В сущности, пропаганда – острое первоначальное проникновение, подготовка населения территории, избранной для вторжения. Это первый шаг, затем вступает в действие пятая колонна. За ними диверсионно-десантные части, или «коммандос», и, наконец, выступают дивизии вторжения» [12].

В военной области реализуется концепция сетевой (сетевидной) войны. В течение последних лет она апробировалась в ходе боевых действий США в Югославии, Ираке, Афганистане и Ливии тестируется на учениях. Военные аналитики убеждены, что в ближайшем будущем она если не заменит собой традиционную теорию войны, то качественно изменит ее. По мнению ряда исследователей, смысл американского военного строительства в рамках «новой теории войны» информационной эпохи должен состоять в создании мощной и всеобъемлющей сети, которая концептуально заменит ранее существовавшие модели и концепции военной стратегии, интегрирует их в единую систему. Регулярная армия, все виды разведок, технические открытия и высокие технологии, журналистика и дипломатия, экономические процессы и социальные трансформации, гражданское население и кадровые военные, регулярные части и партизанские формирования интегрируются в единую сеть, по которой циркулирует информация [13].

Концепция «сетевой войны» базируется на информационном превосходстве и позволяет достичь увеличения боевой мощи войск путем ориентации на сеть датчиков, штабов и исполнительных подразделений. Это даст возможность достичь широкой осведомленности, увеличить скорость доведения приказов, достичь более высокого темпа проведения операции, большего поражающего действия, большей живучести и степени синхронизации. В сущности, сетевая война переводит информационное превосходство в боевую мощь, эффективно связывая интеллектуальные объекты в единое информационное пространство театра военных действий. Происходит трансформация понятия «поле боя» в понятие «боевое пространство». В него помимо традиционных целей, касающихся применения обычных видов вооружений, включены также и цели, лежащие в виртуальной сфере: эмоции, восприятие и психика противника. Воздействие на новые классы целей достигается за счет тесной интеграции сетевых структур министерства обороны и сетевых структур гражданского общества (как совокупности общественных объединений, отвечающих за выработку общественного мнения).

Конечной целью борьбы «сетей» против «иерархий» является оккупация духовного пространства поработаемых народов через оккупацию всех пространств национальной жизнедеятельности: политического (государственной власти), экономического (финансового), социального (включая демографию, образование и здравоохранение) и психологического (ментального, информационного). Главным средством этой борьбы является война, особенностью которой и одним из основных отличий становится диверсификация потерь. Она обусловлена тем, что война вышла из своего традиционного сугубо вооруженного (физического) пространства и перешла в другие пространства,

т.е. обрела другие измерения. Поэтому учет потерь должен происходить не только в физическом (суша, море, воздух, космос) пространстве, но и в других пространствах, где развернулась современная война. В ней, следовательно, необходимо, по мнению специалистов, различать еще и потери политические, экономические, социальные (включая демографические), психологические и духовные [14; 15].

Такое духовное понятие, как «воля», становится объектом нападения. «Сломить волю» – значит победить на духовном пространстве. Потери на нем неизбежно влекут вооруженные потери в пространстве физическом, делают противника уязвимым и беспомощным.

По оценкам специалистов, «сетевая» организационная структура представляет собой горизонтальную систему управления. Она не имеет единого управляющего центра и, как следствие, иерархии. Есть лишь связанные между собой узловые точки, состоящие из нескольких или даже одного человека. Отношения между членами сети носят, как правило, неформальный характер. Однако это не означает отсутствия дисциплины: по сигналу члены организации мобилизуются на проведение конкретной акции, после чего сеть снова «залегают на дно». Именно по этому сценарию происходили инициации «цветных революций» на территории бывшего СССР, в странах Ближнего Востока, протестные акции противников В.В. Путина в 2012 году.

По сетевому принципу построены многие структуры, действующие на территории государств-членов СНГ. Сегментами этой глобальной сети выступают прямое проамериканское лобби экспертов, политологов, аналитиков, технологов, которые окружают власть, а также многочисленные неправительственные организации в виде различных фондов, институтов, правозащитных организаций и т.п. [16; 17]

Очевидно, что претензии США на мировое господство способствует реализация глобальных информационных, политических и экономических проектов в рамках наднациональных организаций.

Современные государства, желающие сохранить суверенитет, должны обеспечить осознание обществом национальных задач. Как менялась направленность политического сознания россиян при вхождении в глобализованную реальность в конце 90-х годов XX века – начале XXI? Стремление к «демократизации» социальной жизни сменяет авторитарная тенденция.

Авторитаризм в российском обществе – явление не новое, оно имеет экономические, социальные, государственно-институциональные и исторические предпосылки. Авторитарная система политической власти с элементами личной диктатуры характерна для России. Очевидно, прежде всего, по объективным причинам (постоянное наличие внешних угроз, огромная территория, суровые природные условия, полиэтничность, особенности менталитета народов). Личная власть царя, ограниченная парламентом (конституционная монархия установилась в России после 1903 г.), или ограничения внешней коллегиальностью руководства (власть Н. Хрущева после смерти И. Сталина, власть Л. Брежнева в годы застоя) [18]. В настоящее время авторитарные тенденции в политическом сознании общества настолько существенны, что при характеристике социально-экономического и социально-политического режимов можно констатировать их авторитарность. Налицо объективные условия: экономические, социальные, политические, культурно-ценностные.

Предпосылкой авторитаризма в экономике являются искусственное и зачастую поспешное внедрение ценностей рыночного хозяйствования в общественное сознание граждан, стремление преодолеть кризис хозяйственной системы путем применения методов неэкономического воздействия.

Анализируя особенности массового политического сознания россиян, нельзя не обратить внимание на такие его грани, как направленность на равенство и социальную справедливость, настороженное отношение к несправедливо нажитым деньгам и богатству вообще. Критика социализма была во многом связана с нарушением социальной справедливости. Современные коррупционные злоупотребления подрывают авторитет и уважение к нынешней власти. Еще нетерпимее отношение в массовом сознании граждан к богатству «новых русских», созданному зачастую преступным путем.

Вследствие отсутствия социальных гарантий и неопределенности перспектив общественного развития большие группы людей в обществе оказались «выбитыми» из привычных жизненных ниш, лишенными социальных ориентиров. Особая опасность ситуации заключается в том, что в ней оказалась молодежь, лишенная жизненных перспектив в силу демонтажа «социальных лифтов» в 2000-е годы.

Сегодня российская молодежь характеризуется довольно высоким трудовым потенциалом. 3/4 занятых в народном хозяйстве молодых людей получили профессиональное образо-

вание, однако в условиях спада производства этот потенциал остается невостребованным.

Трудовые мотивации молодежи сменяются нетрудовыми. Среди привлекательных профессий чаще всего называются банкир, экономист, дизайнер, визажист, стилист, телохранитель, телеведущий, госслужащий [19, с. 60-71].

Поэтому в стране наблюдаются тенденции ухода молодежи из сферы материального производства в лучшем случае в сферу обслуживания, где трудовая мотивация вытесняется спекулятивно-стяжательской. Молодые люди считают, что деньги можно зарабатывать не только трудовым путем.

За последние годы все более ощутимым препятствием для интеграции молодежи в сферу труда становится безработица. Сильно повлиял на это начавшийся в 2008 году мировой кризис.

Неустойчивость положения в трудовой сфере активизировала досуговую деятельность молодежи, которая приобрела патологический характер. Так, с одной стороны – это пропаганда «западной» дорогостоящей культуры, а с другой – экономическая несостоятельность как молодежи, так и государства. Нарушение связей между различными сферами жизни молодежи (трудом, потреблением, досугом) отражается не только в ее социальном положении, но и структуре сознания.

В молодежном сознании формируются противоположные тенденции социализации. Первая несет в себе все те позитивные жизненные ориентации, которые важны для общества, – стремление продуктивно и честно трудиться на благо общества, интерес к знаниям, ценность любви, высоких идеалов, бескорыстной дружбы и т.д. Однако преобладает другая тенденция, связанная с потреблением и развлечениями, где для достижения цели используются любые средства. Именно молодежь сегодня составляет подавляющее большинство среди правонарушителей. С учетом того, что значительное число учащихся и студентов употребляют наркотики, токсические вещества, то процент девиантов в данной возрастной группе будет значительно выше [20; 23].

Политические предпосылки авторитаризма сегодня кроются и в неспособности элиты организовать эффективное управление и контроль в обществе. Практические результаты их реформаторской деятельности. Сегодня не удовлетворяют широкие круги населения. А. Фурсенко провалена реформа образования, А. Сердюков справедливо подвергался общественной критике за проводимую оборонную политику. При сильном, авторитарном лидере – В.В. Путине, его окружение вызывает ощущение случайных людей. (Сегодня наиболее одиозные из них устранены из системы государственной власти).

Как следствие, общественно-экономические и политические преобразования, происходящие в России, лишь усиливают обострение противоречий. Обрушены реальная экономика, образование, культура, оборона. Сегодня общественным сознанием выделены противоречия:

- между стремлением видеть российское общество процветающим и реальным состоянием России, в котором она, по мнению большинства граждан, находится (полуразвалившаяся экономика, коррумпированность властей, нищенское существование большинства молодых людей, нарастание криминального беспредела, безыдейная система воспитания, разрушающаяся система образования);

- между объективной необходимостью реформы системы образования и воспитания и нежеланием государства проводить ее на национально-ориентированной основе, обеспечить ресурсами, средствами, преодолеть униженное положение педагогических работников;

- между либеральными ценностями, приведшими общество к переживаемому сегодня кризису, и нарождающимися новыми, которые еще не успели сформироваться и укорениться в сознании граждан (патриотизм, законность, справедливость и т.д.).

При этом главное противоречие – между необходимостью формирования в России новой политической системы, основанной на декларации идей суверенной демократии, социального государства, гражданского общества, государственно-патриотической идеологии и непоследовательностью осуществления этого политического курса.

Об авторитарных тенденциях в политической сфере свидетельствуют концентрация силовых институтов – армии, органов внутренних дел, служб безопасности – под эгидой одного лица (выведение их из-под демократического контроля), факты масштабных фальсификаций выборов представительных органов власти, практическое господство в сфере политики исполнительных структур, широкие, практически неограниченные полномочия Президента, частая смена без видимых причин армейского руководства преимущественно представителями иных силовых структур, наличие в политической практике понятия – «партия власти», ангажированность средств массовой информации и так далее.

Перечисленные предпосылки достаточно определенно вписываются в социокультурные исторические российские политические традиции – сильную централизованную государственность.

Авторитаризм в России приобретает массовых носителей в силу объективных причин. Это прежде всего связано с характерным для россиян недоверием к властным структурам, безразличным отношением к судьбе власти, выражающемся в слабом участии в политических акциях, сведении до минимума контактов с административными органами, игнорировании принимаемых властями законов. Наряду с этим, в силу исторического опыта, актуализирующегося в общественном сознании в критический период, россияне граждане предпочитают получить власть, способную навести в стране порядок. Именно такую власть россияне выбрали в лице В.В. Путина, который, по их мнению, представляет «сильную власть». Под пониманием «сильной» власти в общественном сознании утверждается система политических ценностей, для которой значимы такие ключевые понятия:

1) державность, государственный патриотизм, определяющие чувство государственного достоинства и предполагающие возрождение сильного межнационального государства;

2) безопасность, понимаемая как готовность и способность власти справиться с нарастающей, в условиях мирового кризиса угрозой новой Мировой войны, обеспечить гражданам защиту от коррупции чиновников, криминального насилия, разрешить межнациональные конфликты на окраинах России и внутри страны;

3) традиционные российские ценности, ориентированные на социокультурную российскую традицию уважения к тру-

ду, семье, к религиозной морали, нестяжательству, взаимоподдержке;

4) законность, трактуемая как стабильный порядок, при котором обеспечены преемственность и исполняемость законов, защищены права собственности и достоинство граждан;

5) внешняя беспартийность, опора на народ как носитель полученной правителем власти, политический патернализм.

Материалы мониторинга института социологии РАН позволяют сделать вывод об укреплении авторитарных ценностей в общественном сознании России. Об этом свидетельствуют итоги парламентских и президентских выборов в 2011-2012 годах. Россияне предпочли в условиях кризиса сделать выбор в пользу «партии власти» и «авторитарного», по мнению Запада, президента В.В. Путина. Современные социальные процессы свидетельствуют, что существует реальная готовность россиян к осуществлению социальных перемен в условиях мирового кризиса для упрочения российской государственности в рамках существующей авторитарной политической системы.

Подытожим сказанное:

1. Политическое сознание россиян в условиях воздействия глобалистской идеологии дискретно, хаотизировано, не имеет единого вектора развития. Вместе с тем, в общественном сознании граждан России демократические ориентации сменяются авторитарными.

2. В обществе положительно воспринимаются декларации и действия власти, имеющие государственно-патриотическую направленность. Начато формулирование идеологических основ российской государственности [21], способных стать ценностно-идеологическим фундаментом российского образования.

Библиографический список

1. Бурдина, А.И. Общественное сознание как проблема диалектического и исторического материализма. – М., 1979.
2. Уледов, А.К. Духовная жизнь общества: проблемы методологии исследования. – М., 1980.
3. Немировский, В.Г. Общая социология. – Ростов н/Д., 2004.
4. Туманов, С.В. Современная Россия: массовое сознание и массовое поведение (опыт интегративного анализа). – М.: 2000.
5. Ольшанский, Д.В. Психология масс. – СПб., 2001.
6. Лопуха, А.Д. Россия и русские. – Новосибирск, 2000.
7. Уткин, А.И. Теодор Рузвельт. – М., 2003.
8. Урсул, В. Экспансия – признак величия нации // Ориентир. – 2010. – № 2.
9. Карпукhin, В.Б. О некоторых тенденциях в военном строительстве в начале XXI века // Актуальные вопросы военной безопасности: аналитический вестник Совета Федерации ФС РФ. Серия: Проблемы национальной безопасности. – 2008. – № 19(364).
10. Новая стратегическая триада США [Э/р]. – Р/д: <http://osnovavam.ru/novaya-strategicheskaya-triada-ssha/>
11. Иванов, Л. Искусство невозможного // Завтра. – 2012. – № 41.
12. Залесский, К.А. Кто был кто во второй мировой войне. Союзники СССР. – М., 2004.
13. Шурьгин, В. Оружие будущего // Завтра. – 2011. – № 8.
14. Лопуха, А.Д. Жизненные силы патриотизма в современной России: опыт социологического исследования. – М., 2000.
15. Сивков, К.В. Оценка реальности мировой войны как основного инструмента выхода из глобального кризиса и ее вероятный характер // Вестник академии военных наук. – 2012. – № 1 (38).
16. Жиринский, В.В. Этногеополитика. – М., 2011.
17. Черняховский, С. Изборские тезисы // Завтра. – 2012. – № 43.
18. Авторитаризм и власть // Социально-политический журнал. – 1997. – № 3.
19. Григорьев, С.И. Молодежь России 1990-х годов на дыбе: «Либерализм – антилиберализм» / С.И. Григорьев, С.В. Миронова // Вестник алтайской науки: проблемы социологии и психологии. – 2001. – № 1.
20. Самыгин, П.С. Девиантное поведение. – Ростов н/Д: Феникс, 2006.
21. Султанов, Ш. Мистика политической идеологии // Завтра. – 2012. – № 43.

Bibliography

1. Burdina, A.I. Obshchestvennoe soznanie kak problema dialekticheskogo i istoricheskogo materializma. – M., 1979.
2. Uledov, A.K. Dukhovnaya zhiznj obshchestva: problemih metodologii issledovaniya. – M., 1980.
3. Nemirovskiy, V.G. Obshchaya sociologiya. – Rostov n/D., 2004.
4. Tumanov, S.V. Sovremennaya Rossiya: massovoe soznanie i massovoe povedenie (opiht integrativnogo analiza). – M.: 2000.
5. Olshanskiy, D.V. Psikhologiya mass. – SPb., 2001.
6. Lopukha, A.D. Rossiya i russkie. – Novosibirsk, 2000.
7. Utkin, A.I. Teodor Ruzveljt. – M., 2003.
8. Ursul, V. Ehkspansiya – priznak velichiya nacji // Orientir. – 2010. – № 2.
9. Karpukhin, V.B. O nekotorykh tendenciakh v voennom stroitelstve v nachale XXI veka // Aktualnihe voprosih voennoj bezopasnosti: analiticheskij vestnik Soveta Federacii FS RF. Seriya: Problemih nacionalnoj bezopasnosti. – 2008. – № 19(364).
10. Novaya strategicheskaya triada SShA [Eh/r]. – R/d: <http://osnovavam.ru/novaya-strategicheskaya-triada-ssha/>
11. Ivanov, L. Iskusstvo nevozmozhnogo // Zavtra. – 2012. – № 41.
12. Zaleskiy, K.A. Kto bihl kto vo vtoroy mirovoj vojne. Soyuzniki SSSR. – M., 2004.
13. Shurihgin, V. Oruzhiye buduthego // Zavtra. – 2011. – № 8.
14. Lopukha, A.D. Zhiznennihe silihi patriotizma v sovremennoj Rossii: opiht sociologicheskogo issledovaniya. – M., 2000.
15. Sivkov, K.V. Ocenka realjnosti mirovoj vojnih kak osnovnogo instrumenta vikhkoda iz globaljnogo krizisa i ee veroyatnihij kharakter // Vestnik akademii voennihkh nauk. – 2012. – № 1 (38).
16. Zhirinovskiy, V.V. Ehtnogeopolitika. – M., 2011.
17. Chernyakhovskiy, S. Izborskie tezisih // Zavtra. – 2012. – № 43.
18. Avtoritarizm i vlastj // Socialjno-politicheskij zhurnal. – 1997. – № 3.
19. Grigorjev, S.I. Molodezhj Rossii 1990-kh godov na dihbje: «Liberalizm – antiliberализm» / S.I. Grigorjev, S.V. Mironova // Vestnik altajjskoy nauki: problemih sociologii i psikhologii. – 2001. – № 1.
20. Samihgin, P.S. Deviantnoe povedenie. – Rostov n/D: Feniks, 2006.
21. Sultanov, Sh. Mistika politicheskoy ideologii // Zavtra. – 2012. – № 43.

Статья поступила в редакцию 12.12.12

Раздел 4

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Редактор раздела:

ТАМАРА МИХАЙЛОВНА СТЕПАНСКАЯ – доктор искусствоведения, профессор Алтайского государственного университета (г. Барнаул)

УДК 008:7.072.2

Zolotareva L.R. «ART REVIEW OF THE WORLD» IN PROBLEM FIELD OF CULTUROLOGY, ART CRITICISM AND PEDAGOGY. The article represents discussions of philosophical-aesthetic, culturological and art criticism science on the problem of «art review of the world». Worked up image of «art review of the world» as applied to the teaching of art history.

Key words: artistic picture of the world, antiquity arts synthesis, artistic universalism of the creative personality.

Л.Р. Золотарева, канд. пед. наук, проф. КарГУ им. Е.А. Букетова, г. Караганда,

E-mail: zolotareva-larisa@yandex.ru

«ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КАРТИНА МИРА» В ПРОБЛЕМНОМ ПОЛЕ КУЛЬТУРОЛОГИИ, ИСКУССТВОВЕДЕНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

В статье рассматриваются дискуссии философско-эстетической, культурологической и искусствоведческой науки по проблеме «художественной картины мира». Разрабатывается образ «художественной картины мира» применительно к преподаванию истории искусства.

Ключевые слова: художественная картина мира, синтез искусств, художественный универсализм творческой личности.

Представляется целесообразным проследить дискуссии философско-эстетической и культурологической науки по проблеме «художественной картины мира», проанализировать меру эвристичности использования этого понятия в искусствоведческо-культурологическом анализе и общекультурном значении мировоззренческого синтеза результатов специального научного исследования в ходе преподавания истории искусства.

Понятие «художественная картина мира» давно и широко употребляется в гуманитарных науках, хотя его значение остается неясным. Чем же продиктована необходимость теоретической проработки проблемы «художественной картины мира», введение этого понятия в категориальный аппарат философии, культурологии и искусствоведения?

Среди внутринаучных факторов можно обозначить те, которые были сформулированы, по существу, в статье Б.С. Мейлаха «Философия искусства и художественная картина мира» [1, с. 117] и в материалах научного симпозиума «Художественная картина мира: проблемы и принципы комплексного изучения» [2, с. 146]. Ученые отмечают, что эта категория призвана способствовать снятию разрыва между двумя типами исследования художественной сферы жизни общества: эмпирико-описательным и концептуально-теоретическим. Данная диспропорция, безусловно, сказывается и в системе образования специалиста гуманитарно-искусствоведческого и художественного профиля.

Обсуждение вопроса о художественной картине как работающем понятии позволит также уточнить и конкретизировать значение такой проблемной области, как «философия искусства», статус которой в исследовательской науке еще не вполне определен. В связи с этим Б.С. Мейлах выражает убеждение в том, что «ориентация эстетики и искусствознания на исследование проблемы формирования и эволюции синтетической картины мира как одного из аспектов философии искусства может стать выходом (конечно, не единственным и не универсальным) к широким концептуальным обобщениям. Во всяком случае, очевидно, что философия искусства является опосредующим звеном между общетеоретическими обобщениями

особенностей и законов в жизни искусства в целом и теоретических положений специальных культурологических и искусствоведческих дисциплин.

Есть еще одна существенная научная потребность в построении художественной картины мира, которая имеет выраженный ценностно-мировоззренческий аспект. Как указывает Т.Ф. Кузнецова, «потребность эта связана с общими задачами историко-культурологического исследования» [3, с. 102].

Становление культурной истории за последнее столетие свидетельствует о чрезвычайной плодотворности использования художественной картины мира в качестве некоего систематизированного предпосылочного знания. Традиции такой методологии связаны с именами Я. Буркхардта, К. Лампрехта, В.Г. Рилля, Й. Хейзинги, М. Вебера. В их трудах эпоха, прочитанная через «язык» ее культуры, как бы оживает, обретает краски, подвижность форм, правдоподобно-пластический образ. Художественная картина мира того или иного социального состояния обнаруживает себя как предпосылка и герменевтический элемент воссоздания целостного представления об истории, об эпохе. В качестве интегративного понятия подобной целостности выступает категория, выполняющая роль культурно-исторической универсалии. Так, в трудах античных философов такой категорией является «пайдейя» (гр. παιδεία), обозначающая в широком смысле, – универсальную образованность, культуру. Основные ценности греческой «пайдейи» выходят за пределы собственно педагогической сферы и формируются как нормы и образцы в контексте культуры. Гуманитарная практика античной «пайдейи» определила основное содержание античной культуры, цель которой развить в человеке разумную способность суждений и эстетику прекрасного. Идея «пайдейи» позволяла человеку обрести чувство меры и благородства в делах общественных и личных; при этом античный человек не терял своего единства с природой, с космосом.

В трудах Я. Буркхардта, в частности, в книге «Культура Италии в эпоху Возрождения», универсалией является «индивидуализм», идея человека, «каков он есть и каким он всегда был

и должен быть». Эта идея, по мнению Я. Буркхардта, «привела к открытию мира и человека», представлению о преимуществах «ценностей духовных над материальными». Для ученого ценность искусства выше научной «философской рефлексии» [4, с. 101].

Согласно культурологической концепции И. Канта, высшее проявление культуры есть ее эстетическое проявление; для И.Г. Гердера – принцип «национального» в культуре, перерастающий в идею «равноценности эстетических систем» и «многообразие эстетического идеала» в различных цивилизациях и в различные периоды истории человечества: «Печать народа – это для истории замечательная в своем роде особенность» [5, с. 292].

Идея восхождения духа к творчеству выполняет универсальную культурную функцию в философии и эстетике Г.-В.Ф. Гегеля: «во всяком истинном творчестве подлинная свобода представляет господство духу» [6, с. 309]. Интегративной идеей в трудах В.Г. Ригля оказалось понятие «характер – портрет эпохи», Ф. Ницше – концепция «сверхчеловеческого», в исследованиях К. Лампрехта – «коллективная психика», единство социально-психологических факторов в культуре. В центре концепции К.Г. Юнга – «коллективное бессознательное», содержанием которого являются общечеловеческие первообразы – архетипы как культурные образования. Архетипы, представляя собой вневременные схемы, согласно которым формируются образы, мысли и чувства, хранят коллективный исторический опыт, выраженный в символических изображениях. Они – источник мифологии, религии, искусства. В научной программе Й. Хейзинги в качестве синтезирующей категории культуры провозглашена «игра»: «Культура začínается не как игра и не из игры, а в игре». Необходимо возродить в широком культурном сознании первозданную игровую природу. Концепция «культуры-игры» конструирует своего рода образную модель культуры, базирующуюся на гуманистических ценностях, вступающих в противоречие с реальностью XXI века. Она, по преимуществу, обладает свойствами плодотворного научного мифа, позволяющего глубже понять специфику современных духовных процессов путем постижения фундаментальных основ культурной традиции [7, с. 172].

В исследованиях по герменевике всеобщим понятием выступает «язык». По мнению Х. Гадамера, ученика М. Хайдеггера, носителем понимания художественного текста и традиции является «язык». Х. Гадамер исходит из осмысления герменевтики как учения о бытии: бытие, которое может быть понято, представляет собой язык [8, с. 438].

Универсальной является теория Ю.М. Лотмана, с точки зрения которого искусство – это коммуникативная и одновременно моделирующая система. Культуролог исходит из того, что художественный язык, и, следовательно, художественная модель – это код, имеющий в силу своей природы генерализирующее значение. Понятие «кода» – одно из центральных во всей семиотической теории Лотмана; основным элементом культуры – «текст», который получает определенное значение и несет известную функцию.

М. Дворжак в истории искусствознания вошел в качестве основоположника научной методологии, которая находит свое выражение в формуле «История искусства как история духа» («Kunstgeschichte als Geistesgeschichte»). Дворжак пишет об этом так: «Искусство состоит не только в решении и развитии формальных задач и проблем; оно всегда в первую очередь есть выражение идей, правящих человечеством в его истории не меньше, чем в его религии, философии и поэзии; искусство – есть часть общей истории духа» [9, с. 76]. Сохраняя приверженность выработанной им концепции «истории искусства как истории духа», М. Дворжак был блестящим фактологом, знал, чувствовал и умел понимать произведение искусства через его формы и присущий именно искусству язык.

Теоретическому искусствоведению близки идеи Дворжака и его понимание истории искусства как части общего развития человечества, *Zeitgeist* (духа времени – термин, который ввел еще Гегель). Вместе с тем для Дворжака формальный анализ и изучение развития стилей являлись основными задачами истории искусства как науки (*Kunstgeschichte* вместо *Kunstwissenschaft*).

Для Г. Вельфлина смыслообразующими факторами истории искусства явились «видение» и «основные понятия» (пять пар понятий). В объяснении закономерностей исторического движения искусства Г. Вельфлин переносит главный смысловой акцент с формы на ее видение, изменяющееся в историческом процессе от более простых типов представлений к более сложным: «В каждой новой форме зрения кристаллизуется новое содержание мира» [10, с. 23-24]. Изучение формирования видения, свойственного той или иной эпохе, в сравнении с деятельностью отдельных мастеров Вельфлин считал более важным и определяющим в историческом анализе искусств.

В начале века одновременно с триумфальным шествием формального метода Г. Вельфлина все более настойчивой была оппозиция к его «основным понятиям» и теории стилей, которая развивалась в двух основных направлениях: это критика «основных понятий» как абсолютных категорий анализа любой формы, их оторванности от содержания произведения и других, помимо формальных, побуждений к его созданию и уязвимость тезиса «один стиль – одна эпоха», что противоречило реальной картине развития искусства. В определенном смысле оппозицией к Вельфлину была попытка А. Ригля найти некую общую «движущую силу» истории искусства, какой стала для него «художественная воля» (*Kunstwollen*). Именно *Kunstwollen* определяет характер стиля той или иной эпохи, обуславливая своей направленностью его генетические видоизменения. В основу развития искусства и его форм Ригль кладет пространственное восприятие.

Не меньшее значение для понимания «художественной картины мира» имели «философия жизни» и «понимающая психология» немецкого историка культуры и философа Дильтея. Философия Дильтея была направлена на поиски фундаментальной идеи, позволяющей рассматривать историко-культурный процесс как единое развитие «объективного духа». Он вводит в научный обиход новое понятие «науки о духе» (*Geisteswissenschaften*). Для Дильтея важно было интуитивное постижение историком духовной целостности эпохи, его «понимающая психология» (этот термин был введен в работах Шпрангера). С точки зрения ученого, «понимание исторического развития достигается в первую очередь тогда, когда ход истории оживает в воображении историка в своих глубочайших моментах». По его мнению, для того чтобы восстановить событие в его собственном смысле, необходимо вступить с ним в диалог, человечество должно говорить с человечеством через пространство и время: лицом к лицу. Чтобы достичь способности вести диалог с иной культурой, надо прийти к пониманию исторической ситуации и далеких событий на возможно более широком уровне значений, воспринимая их как бы «панорамным», объемным зрением» [11, с. 11]. Дильтеевская теория «переживания» как творческого акта историка (историка искусства – *авт. Л.З.*), который, полагаясь на собственный научный опыт или движимый интуицией, «восстанавливает» картину жизни, ее психологически и эмоционально осмысливает, может войти в важную составляющую в методологию «художественной картины мира».

Для формирования научных взглядов Э. Панофского (1892–1968) определяющее значение имели традиции классической немецкой философии в лице Г.-В.Ф. Гегеля и особенно И. Канта, труды и деятельность Я. Буркхардта и В. Дильтея. Панофскому было близко гегелевское понимание единства феномена культуры, в котором искусство, обладая своей спецификой и языком, выступает как объективизация абсолютной идеи, как частичная реализация «мирового духа». Однако отвлеченное философствование не было присуще Э. Панофскому, он стремился иметь дело с конкретным историческим материалом, с живым «текстом» истории, чтение которого так захватывает и волнует. В этом смысле работы Я. Буркхардта попадали в круг его научных интересов.

Изучение индивидуального сознания через его проявления в жизнедеятельности общества, через современные идеи, философию, верования, гражданские институты, формы государственного устройства, увлечения и вкусовые пристрастия, как и многое другое, стало очень близко исследовательским намерениям Эрвина Панофского, который считал, что «иконология» призвана вычленять из массива культуры те основополагающие принципы, которые обнаруживают себя в религиозных и философских взглядах, в глобальных отношениях личности и общества, в формах языка, в науке и искусстве, то есть те отношения, которые «бессознательно выявлены личностью и выражены в произведении» [11, с. 10].

Итак, общей «движущей силой» истории искусства у А. Ригля выступает «художественная воля» (*Kunstwollen*), отношение пластики к пространству, В. Дильтея – «философия жизни», «понимающая психология», «панорамное, объемное зрение», А. Варбурга – иконологический анализ, «переход границ» исследования (*Kulturwissenschaft*), Э. Кассирера – разнообразные «символические формы» и их интерпретация в пространстве человеческой культуры, Э. Панофского – иконология в качестве метода интегральной интерпретации произведения искусства как символической формы.

В современных исследованиях Л.М. Баткина ключевым понятием исторической целостности предстает «образ культуры» [12, с. 99], Б.С. Мейлаха – «художественная картина мира» [13,

с. 296], в коллективной монографии известных ученых Научно-исследовательского института теории и истории изобразительных искусств Российской академии художеств В.П. Толстого, Д.О. Швидковского, Е.И. Кириченко и др. – «художественная модель мироздания» [14].

Следовательно, как особенности художественной реконструкции реальности, так и внутринаучные процессы требуют всесторонней философско-искусствоведческой рефлексии понятия «художественная картина мира».

Понятие и смысловые основания «художественной картины мира». В последнее время понятие «художественная картина мира» в научной литературе встречается часто. Оно фигурирует в работах по эстетике, культурологии, искусствознанию, в исследованиях о различных видах художественного творчества, в критических статьях, дискутируется на конференциях и симпозиумах. Однако со всей очевидностью возникает необходимость поиска новых методологических путей культурологическо-теоретической реконструкции. Согласимся с Т.Ф. Кузнецовой, что интегральным систематизирующим фактором построения художественной картины мира выступает духовность как конкретно-исторически воплощенная субъективность. К духовным мировоззренческим потребностям воссоздания художественной картины мира относятся, на наш взгляд, тоска по утраченной целостности восприятия мира, особенно остро осознанная на рубеже XX – XXI столетий, стремление к постижению духовной смылосозидающей силы мироздания, принципов совершенства мира, поиски способов выражения духовной субъективности. Формы субъективности диктуют и способы создания художественной картины мира в материале культуры [3, с. 105]. Примечательно, что даже энергичный поворот философской и культурологической науки к тому уровню духовной жизни, который принято называть «ментальностью», сопровождается удержанием в поле исследования целостного образа мира, который возникал в сознании людей исследуемой эпохи в процессе социальной практики.

Отметим тот факт, что авторы ряда работ по истории и теории культуры методологически обогащают свои исследования в переизданиях за счет введения работающих понятий «картина мира», «образ мира», «модель мира», «целостность мира».

Наиболее целесообразным представляется именно понятие «картина мира», которое чаще всего применяется в научной терминологии. «Картина мира» универсальна в смысле единства всех ее компонентов. Как отмечает Р.С. Карпинская, естественнонаучная картина мира «все больше будет терять свой естественнонаучный характер и перерастать в такой идеальный образ мира в целом, который включает в себя и естественнонаучное, и гуманитарное, и философское знание» [3, с. 81].

Безусловно, научная и художественная картины мира являются диалектически связанными сторонами общего процесса познания действительности. Не случайно сами представители естествознания говорят об ученых и художниках как об участниках единого творческого процесса создания единой картины мира. Поэтому все более актуализируется изучение специфики художественной картины мира, ее методологических принципов и функций.

Художественная картина мира ставит своей целью создать синтетическое, целостное представление о многогранном художественном мире той или иной эпохи, носит многомерный характер. Дать логическую жесткую схему, какую бы то ни было словесную формулу художественной картины мира, из которой разворачивается ее богатство, – трудная задача. Но историк искусства вправе попытаться высказать представление о понятии «художественная картина мира» через свой способ отбора и организации материала, создавая исследовательский образ художественной картины мира, концепцию, необходимую для точки опоры, так как речь идет о научном описании.

Мы опирались на исследования Л.М. Баткина о типе культуры как исторической целостности; И.А. Азизян, использующей вслед за Л.М. Баткиным понятие «образ культуры»; Т.Ф. Кузнецовой; Б.С. Мейлаха; В.П. Толстого, О.А. Швидковского, А.Н. Шкуровой и др.

Исследование типов культуры И.А. Азизян проведено по ряду аспектов, характеризующих в самом общем виде образ культуры по ее категориям, развитие видов искусств, главным образом пространственных, с определением доминантного вида; специфику художественного мышления, проявляющуюся через основные категории формы; формы синтеза пространственных и непространственных видов искусств [15].

Общеполитический анализ художественной картины мира в контексте гуманитарного образования дает Т.Ф. Кузнецова [3, с. 100]. И.В. Коняхина показывает, каким образом концептуальное понимание культуры дает ключ к анализу историческо-

му; выделяет смысловые доминанты, триады понятий, дающие представление об этапах истории культуры: картина мира, целостное представление о мироздании, времени, пространстве, соотношении мира и человека; образ человека, представление о том, какие черты личности доминируют, насколько развитым и ценным для культуры является личностное начало; принципы формообразования, система изобразительно-выразительных средств, которыми пользуется культура для воплощения смысла; языковая, стилистическая определенность культуры, проходящая через всю систему ее текстов [16, с. 57].

По определению Б.С. Мейлаха, «художественная картина мира» – воссоздаваемое всеми видами искусства синтетическое панорамное представление о конкретной действительности тех или иных пространственно-временных диапазонов» [1, с. 298]. Однако данное определение требует развернутой интерпретации.

Формируется художественная картина, прежде всего, на фундаменте философских, мировоззренческих позиций субъекта и общества; на основе восприятия многих эстетических ценностей – произведений литературы, пластических искусств, временных и синтетических, а также под воздействием философско-эстетических и искусствоведческих исследований, художественной критики – одним словом, из совокупности факторов, непосредственно и опосредованно связанных с искусством. Особенности познания в искусстве определяют специфику художественной картины. Искусство, проникая в сущность явлений, ни на минуту не порывает с их жизненной целостностью и значимостью для человека. Художник познает «мир только в соотношении с человеком» (И.В. Гете): в центре его внимания – человек, его мировосприятие, миропереживание, миропонимание и мироотношение. Никакая другая форма познания действительности не дает эффекта непосредственного присутствия при восприятии изображенного: художественная картина мира – это картина конкретно-чувствуемая, эмоционально-окрашенная, реально представляемая.

К числу важнейших, «вечных» проблем художественного творчества, напрямую связанных с мировоззренческими основаниями «художественной картины мира», принадлежит взаимосвязь и синтез искусств.

В воссоздании «художественной картины мира» следует выявить сущность взаимосвязи и синтеза различных искусств. Взаимосвязь искусств определяет связи видов искусств: культурные, пространственные, пластические, колористические, семиотические. Многопластовый процесс взаимосвязи и синтеза различных искусств в «художественной картине мира» наиболее выразительно воплощается в феномене универсальной личности художника, моделирующей своим творчеством характерные черты исторически конкретного синтеза искусств (Леонардо да Винчи, Микеланджело Буонарроти, М.А. Врубель, В.В. Кандинский, Н.К. Рерих, С. Дали и др.). Следовательно, «художественная картина мира» выражает понятие культурной целостности, позволяет воссоздать образ культуры как единое явление, в каждую конкретную эпоху обладающее своим образным видением и художественным языком. Каждая эпоха, как бы она ни была сложна и противоречива, обладает целостностью, исторической определенностью, и вполне возможно истолкование общих сущностных параметров художественно-культурной жизни, обеспечивающих эту целостность.

Исходя из теоретических выводов исследователей, нами создан образ «художественной картины мира» применительно к преподаванию истории искусства, включая в него следующие смысловые основания: **мировоззрение эпохи; концепция человека (образ человека в искусстве); философия искусства, эстетическая мысль и художественная теория; взаимосвязь и синтез искусств в развитии видов, доминантный вид искусства; стиль как идеальная модель синтеза искусств; художественный универсализм творческой личности.**

Однако предлагаемая модель не претендует на решение «всех проблем», ибо прав В.Н. Альфонсов, что «синтетическая история искусств – дело времени и многих практиков, и искусствоведов» [17, с. 9].

Педагогическая целесообразность «художественной картины мира». Обосновывая педагогическую целесообразность, подчеркнем, что введение концепции «художественной картины мира» в педагогический процесс преподавания истории искусства существенно обогащает ее эвристический потенциал.

Разрабатываемая концепция преподавания истории искусства с включением «художественной картины мира» направлена на полихудожественное развитие, формирование поликультурной личности будущего специалиста гуманитарно-искусствоведческого и художественного профиля.

В настоящее время, когда актуализируется задача гуманитарного образования, становится очевидным, что с точки зрения полихудожественного образования работа с категори-

ей «художественная картина мира» является значительным фактором подготовки специалиста нового типа – «человека культуры».

Библиографический список

1. Мейлах, Б.С. Философия искусства и художественная картина мира // Вопросы философии. – 1983. – № 7.
2. Высочина, Е.И. Проблемы изучения художественной картины мира // Вопросы философии. – 1983. – № 10.
3. Кузнецова, Т.Ф. Философия и проблема гуманитаризации образования. – М., 1990.
4. Буркхардт, Я. Культура Италии в эпоху Возрождения / пер. с нем. А.Е. Махова. – М., 2001.
5. Очерки по истории культуры / под ред. Т.Ф. Кузнецовой. – М., 1997.
6. Гегель, Г.-В.Ф. Эстетика: в 4 т. – М., 1968. – Т. 1.
7. Аверинцев, С.С. Культурология И. Хейзинги // Вопросы философии. – 1969. – № 3.
8. Бореев, Ю.Б. Эстетика. – М., 1988.
9. Цит. по кн.: История европейского искусствознания. Вторая половина XIX – начало XX века: в 2 кн. / отв. ред. Б.Р. Виппер, Т.Н. Ливанова. – М., 1969. – Кн. 1.
10. Вельфлин, Г. Истолкование искусства / пер. и предисл. Б. Виппера, М. Дельфин. – М., 1922.
11. Дажина, В.Д. Эрвин Пановский и его книга «Ренессанс и «ренессансы» в искусстве Запада» [Э/р]. – Р/д: <http://www.mirknig.com/knigi/history/1181260869-erwin-panofskij-renaissance-i-renaissance-v.html>
12. Баткин, Л.М. Тип культуры как историческая целостность. Методологические заметки в связи с итальянским Возрождением // Вопросы философии. – 1969. – № 9.
13. Мейлах, Б.С. Художественная картина мира как комплексная проблема // Процесс творчества и художественное восприятие. Комплексный подход: опыт, поиски, перспективы / предисл. Б.Кедрова. – М., 1985.
14. Художественные модели мироздания. Взаимодействие искусств в истории мировой культуры / отв. ред. В.П. Толстой, Д.О. Швидковский [и др.]. – М., 1997, 1999. – Кн.1, 2.
15. Азизян, И.А. Взаимодействие архитектуры с другими видами искусства: автореф. дис. ... д-ра искусствоведения. – М., 1987.
16. Коняхина, И.В. Проблемы теории культуры: курс лекций. – Екатеринбург, 2000. – Вып. 2.
17. Альфонсов, В.Н. Слова и краски: Очерки из истории творческих связей поэтов и художников. – М.; Л., 1966.

Bibliography

1. Meylakh, B.S. Filosofiya iskusstva i khudozhestvennaya kartina mira // Voprosih filosofii. – 1983. – № 7.
2. Vihsochina, E.I. Problemih izucheniya khudozhestvennoy kartinih mira // Voprosih filosofii. – 1983. – № 10.
3. Kuznecova, T.F. Filosofiya i problema humanitarizacii obrazovaniya. – M., 1990.
4. Burkhardt, Ya. Kul'tura Italii v ehpokhu Vozrozhdeniya / per. s nem. A.E. Makhova. – M., 2001.
5. Ocherki po istorii kul'tur / pod red. T.F. Kuznecovoy. – M., 1997.
6. Gegel, G.-V.F. Ehstetika: v 4 t. – M., 1968. – T. 1.
7. Averincev, S.S. Kul'turologiya Yj. Khejzingi // Voprosih filosofii. – 1969. – № 3.
8. Boreev, Yu.B. Ehstetika. – M., 1988.
9. Cit. po kn.: Istoriya evropeyskogo iskusstvovznaniya. Vtoraya polovina XIX – nachalo XX veka: v 2 kn. / отв. ред. B.R. Vippera, T.N. Livanova. – M., 1969. – Кн. 1.
10. Velflin, G. Istolkovanie iskusstva / per. i predisl. B. Vippera, M. Deljfin. – M., 1922.
11. Dazhina, V.D. Ehrvin Panofskij i ego kniga «Renessans i «renessansih» v iskusstve Zapada» [Eh/r]. – R/d: <http://www.mirknig.com/knigi/history/1181260869-erwin-panofskij-renaissance-i-renaissance-v.html>
12. Batkin, L.M. Tip kul'tur / kak istoricheskaya celostnostj. Metodologicheskie zametki v svyazi s italjanskim Vozrozhdeniem // Voprosih filosofii. – 1969. – № 9.
13. Meylakh, B.S. Khudozhestvennaya kartina mira kak kompleksnaya problema // Process tvorchestva i khudozhestvennoe vospriyatie. Kompleksnij podkhod: opit, poiski, perspektiv / predisl. B.Kedrova. – M., 1985.
14. Khudozhestvennihe modeli mirozdaniya. Vzaimodejstvie iskusstv v istorii mirovoj kul'tur / отв. ред. V.P. Tolstoj, D.O. Shvidkovskij [i dr.]. – M., 1997, 1999. – Кн.1, 2.
15. Azizyan, I.A. Vzaimodejstvie arkhitekturih s drugimi vidami iskusstva: avtoref. dis. ... d-ra iskusstvovedeniya. – M., 1987.
16. Konyakhina, I.V. Problemih teorii kul'tur / kurs lekcij. – Ekaterinburg, 2000. – Vihp. 2.
17. Alfonsov, V.N. Slova i kraski: Ocherki iz istorii tvorcheskikh svyazey poehtov i khudozhnikov. – M.; L., 1966.

Статья поступила в редакцию 02.11.12

УДК 7.01; 7:001.8

Kizin M.M. RUSSIAN POETS AND VOCAL LYRICS: HISTORICAL FLASHBACK. The paper analyzes the influence of Russian poetry in the composer's creative amateur and professional musicians. Russian poetry took on the form of romance in the works of many singers, actors. Russian poetry had a beneficial influence on the Russian singing school.

Key words: culture, poetry, music, singer, composer, vocal.

М.М. Кизин, докторант Российского института культурологи Министерства культуры Российской Федерации, г. Москва, E-mail: kizine@bk.ru

РУССКИЕ ПОЭТЫ И ВОКАЛЬНАЯ ЛИРИКА: ИСТОРИЧЕСКИЙ ЭКСКУРС

В статье анализируется влияние русской поэзии на композиторское творчество любителей и профессиональных музыкантов. Русская поэзия приобретала романсовую форму в творчестве многих певцов-актеров. Русская поэзия оказала благотворное влияние на формирование русской певческой школы.

Ключевые слова: культура, поэзия, музыка, певец, композитор, вокал.

В начале XIX века песни, а впоследствии и романсы наряду с профессиональными музыкантами сочиняются и композиторами-дилетантами, дворянского или иного знатного происхож-

дения, а так же видные исполнители – представители русской певческой школы. На этом этапе певческие произведения распространялись в рукописях или в литературных журналах и аль-

манах. Сочинения А.А. Плещеева являлись как бы исключением на фоне модной музыки, поскольку в них присутствовал ярко выраженный дух предпочтения текстам В.А. Жуковского и стремление выйти за рамки интимной лирики, что было не слишком характерно для любителей того времени, но нашло свое продолжение романсово-любовительной литературе.

В дальнейшем некоторые авторы музыки входят в круг музыкального общения профессиональных композиторов, а конкретно М.И. Глинки, А.С. Даргомыжского или являются авторами-исполнителями песенных произведений, иностранцами с музыкальным образованием сроднившиеся с русской культурой и входят в привилегированный круг русского общества. Вместе с тем здесь трудно говорить о любительстве и дилетантизме в полном смысле слова, поскольку многие авторы были образованными музыкантами и имели призвание. Возникает проблема определения профессионального подхода к созданию вокальных произведений и любительского сочинительства. Появляются интересные по своим способностям авторы – композиторы, с довольно широким кругозором, но не имеющие самостоятельного значения в истории вокального искусства, в особенности выдающиеся певцы-актеры.

В течение всего периода деятельности М.И. Глинки просматривается тенденция: авторский список музыкальных сочинителей как титулованных, так и не титулованных дилетантов из светского общества уменьшается. Однако, происходит заметный рост значения авторов песенного жанра, профессионально ориентирующихся на широкий круг любителей бытового музицирования и аудитории слушателей такого стиля произведений. Происходит своеобразная демократизация «второстепенной» музыки. Если А. Алябьев, А.Е. Варламов, А.П. Гурилев имели свое музыкальное товарищество, то композиторы-любители первой четверти XIX века начинали свое творческое становление в более узкой среде дворянского салона. Так талантливые авторы, выходцы из музыкальных салонов стремятся в общество музыкального товарищества, поскольку сфера их художественного действия явно расширяется, во многом это связано с распространением влияния композиторского творчества М. Глинки и А. Даргомыжского. Многие авторы остаются приверженцами традиционной бытовой песни, а другие избирают иные образцы творческой деятельности.

В творческом окружении М. Глинки оказались ученики его вокальной школы – певцы и певицы Д.М. Леонова, П.А. Бартерева, А.П. Лодий, а так же композиторы В.Н. Кашперов, К.П. Вильбоа, учитель пения Н.Ф. Вителаро, театральный деятель П.С. Федоров – все проявившие себя в сочинении романсов. Близок к А. Даргомыжскому был В.Г. Каприотто-Скандербек – тоже композитор-любитель, тяготеющий к вокальной лирике. Создание вокального сочинения – песни или романса на слова русского поэта рассматривалось как опыт композиции, доступный едва ли не каждому любителю музыки.

«Однако реалистические принципы отечественной вокальной школы, в большей мере связанные с народно исполнительскими традициями, начали свое развитие вместе с развитием русской национальной музыки. Они получили уже отчетливое выражение в творчестве таких певцов как Осип Петров, Анна Петрова-Воробьева, Дарья Леонова и другие ученики Глинки, воспитанные на его музыке и музыке других выдающихся русских композиторов – Даргомыжского, Мусоргского, Бородина, Римского-Корсакова, Чайковского и т.д. Еще Даргомыжский отмечал отличительные свойства русской вокальной школы, подчеркивая, что «естественность и благородство русской школы пения не могут не произвести отрадного впечатления посреди вычур итальянской, криков французской и манерности немецкой школы» [1, с. 567].

Среди создателей романсов и песен в этот период можно назвать имена некоторых певцов, например А.О. Бантышев. «Лучший певец для русской оперы, для русской песни... Единственный актер, который так умел по-русски носить русский кафтан и пропеть русскую песню. Главным торжеством Бантышева была русская песня; он пел ее, как, может быть, не удастся ее спеть никому другому» [2]. А.О. Бантышев превосходно пел вокальные сочинения А.Н. Верстовского. П.П. Булахова, П.М. Воротникова. Сложившиеся вкусы этих авторов стремились в сторону бытовой песни, бытового романса и следует заметить, что некоторые произведения этих авторов становились популярными и шли в быт через цыганские хоры и прочие концертные исполнения.

Тексты русских поэтов интересовали и крупных исполнителей, зачастую иностранного происхождения, живущих в России. Это были польские музыканты, обрусевшие немцы, французы, итальянцы и другие. Наиболее известные имена это и К.(Ц) Ром-

берг, и В.М. Кашинский, и Антон Конский, и А.И. Дюбюк, О.И. Дютш и как неудивительно блистательная певица Полина Виардо. Многочисленные песни и романсы А.И. Дюбюка широко вошли в традицию московской школы, распространились в быту и оказались близкими русскому обществу. Отто Дютш избрал для своих вокальных произведений тексты А.В. Кольцова, М.Л. Михайлова, П.П. Сухонина.

Полина Виардо, замечательная певица редкостного драматического дарования, музыкант большой культуры, друг И.С. Тургенева, исполнительница русских романсов. «Образованность и гений Виардо были почти уникальны. Она великолепно и вполне профессионально играла на рояле; написала несколько водевилей, опер и два альбома песен» [3, с. 137]. Высокий артистизм певицы и ее симпатии к русской художественной культуре и известными представлениями о ней, почерпнутыми в литературной и музыкальной среде, позволили ей заинтересоваться текстами русских поэтов. Полина Виардо создала несколько десятков вокальных произведений, некоторые из них на тексты А.С. Пушкина «Для берегов отчизны дальней» [4, с. 282]; «Ночной зефир», «Ночь», «На холмах Грузии», «Не пой, красавица, при мне» [4, с. 288-289]; М.Ю. Лермонтова «Ветка Палестины» [4, с. 181]; «Казачья колыбельная песня» [4, с. 184]; И.С. Тургенева «Былое счастье», «Загубленная жизнь», «Лесная тишь», «Ожидание», «Перед Судом» [4, с. 351-352]; А.А. Фета, «Тихая звездная ночь, трепетно светит луна» [4, с. 370]; Ф.И. Тютчева «Что ты клонишь над водами» [4, с. 359]; А.В. Кольцова «Грусть девушки» [4, с. 146]. Певица приклонилась перед поэзией А.С. Пушкина и создала пятнадцать романсов на его тексты. Много романсов было написано певицей на стихи И.С. Тургенева. Полина Виардо глубоко чувствовала русскую музыку, используя ее традиции, певица сумела тактично, иногда в традиции, подойти к образцам русской поэзии.

Современниками М.И. Глинки были видный пианист и нотиздатель, выпустивший сборник русских песен М.И. Бернард и как малоизвестный в истории Т. Бертольд. «Романс «Не говори: любовь пройдет» на слова А.А. Дельвига впервые опубликован М. Бернардом в 1843 г.» [5, с. 165]. Представляют интерес сведения о Т. Бертольде, который поддержал идеи М.И. Глинки о создании русской оперы. В 1855 году, когда А.Г. Рубинштейн выступил в Вене со статьей о русской опере, подвергнув сомнению самую возможность создания русской национальной школы, некий Т. Бертольд решительно возражал ему в петербургской немецкой газете, всецело опираясь на творческий опыт М. Глинки и весьма убежденно доказывая, что подлинные национальные достоинства его оперы придают ей общечеловеческую ценность [6]. Теодор Бертольд написал серию романсов на стихи русских поэтов, особенными являются на стихи А.С. Пушкина «Певец» и «Пью за здоровье Мери».

Необходимо отметить, что на протяжении многих лет певцы и другие исполнители обращаются к созданию композиций русской песни и русского романса, несущих разные по содержанию художественные ценности. Необходимо упомянуть прелестные сочинения культурной певицы А.Д. Александровой-Кочетовой. «В 1853–56, являлась придворной певицей великой княгини Елены Павловны, выступала в концертах вместе с итальянскими певцами Э. Кальцолари, А. Бозио и Л. Даблашем, постоянное общение с которыми оказало большое влияние на формирование художественного вкуса певицы. Автор популярных в 1950-е гг. романсов, т.ч. «Она моя», «Ночь тепла», «Ты помнишь ли», «Я долго стоял неподвижно», «Уж ночь ложиться на поля», «Как ангел неба безмятежный», «Тебе всю жизнь отдаю» [7, с. 17-18].

Превосходными вокальными сочинениями являются и романсы педагога Ф.И. Шаляпина певца Д.А. Усатова, некоторые, из которых исполнил сам Ф.И. Шаляпин: «Бедность», на стихи И. Никитина [8, с. 248-250]; «Думы мои», «Дуют ветры, ветры буйные», «Лес», на стихи А. Кольцова [8, с. 176-178]; «Современный романс», на стихи А. Курепина [8, с. 173]; «Трудящемуся брагу» на стихи И. Сурикова [8, с. 335]. В основном написанные певцами романсы и песни соответствовали их вокальным возможностям и входили в концертный репертуар.

Споры среди исследователей на тему воздействия стилистики того или иного поэта на художественный склад лирики актуальны и сегодня. Казалось бы, стиль А.С. Пушкина наиболее чутко определил характер вокальной лирики М.И. Глинки. Поэзия М.Ю. Лермонтова и творчество других поэтов оказали влияния на декламационные искания А.С. Даргомыжского. Н.А. Некрасов был близок творческим устремлениям М.П. Мусоргского. Но это лишь одна сторона вопроса. Дело в том, что стихи А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, А.В. Кольцова и ряда других поэтов интерпретировались не только в их эпоху, но

и многие десятилетия спустя. В итоге на такую интерпретацию А.С. Пушкина, скажем, в конце XIX или начале XX века воздействовали различные силы: и сама поэзия А.С. Пушкина, и традиция прошлого, сила образов, и современное данное композитору (а не Пушкину) понимание вокальной лирики, мелодического склада, музыкальной декламации и т.д. Исследуя же тот или иной период истории, мы зачастую нуждаемся в восстановлении полной картины музыкального быта, со всем тем, что имело реальное распространение, что было на устах, что действовало в обыденности, повседневно. В русской художественной литературе и драматургии, например, упоминается множество популярных в быту произведений и зачастую эти упоминания ограничиваются ссылкой на одну поэтическую фразу, на характер напева. Понятные современникам писателя, эти упоминания остаются теперь глухими, малозначащими: трудно порою догадаться, о чем именно идет речь. При театральных постановках в таком случае остается только лишь гадать, а хотелось бы восстановить подлинный факт, то верно показать характер и колорит того, на что ссылается драматург. В истории русской певческой культуре остается перечень огромного количества забытых и полужабытых имен и еще большего количества названий произведений, которые когда-то были привычными, а теперь ушли из памяти. Поиск истоков творчества русской поэзии и вокальной лирики обогащает историю музыкальной культуры. Воссоздает, реконструирует особенности поэтического и музыкального художественного творчества.

Такого рода анализ дает большую возможность для более подробного исследования особенностей становления русской певческой школы в период XIX – начала XX веков. Именно музи-

цирования, создание легких вокальных форм, как романс русская песня оказали огромное влияние на популяризацию русской поэзии и литературу. Профессиональные композиторы обращались уже к более крупным формам, как опера, используя лучшие образцы русской литературы. Шло успешное и стремительное формирование русской музыкальной культуры.

«Русская музыка (мы говорим не о народной музыке, а о художественной) одна из самых юных в семье своих европейских сестер. До сравнительно недавнего времени все новое и значительное в области искусства звуков исходило с Запада, от итальянцев, немцев и французов. История музыки и музыкальная критика различали только эти три стиля – и в области композиции и в области исполнения. Лишь в последние десятилетия стала приобретать на Западе все большее и большее значение музыка русская, а рядом с ней отчасти и скандинавская. Подобно северной литературе, и северная музыка победоносно пробивает себе путь в Европу и, по общему признанию, оказывается вполне способной вписывать в свою оригинальную и важную страницу в историю европейского искусства» [6, с. 18].

В данной статье, такого рода исторический экскурс в атмосферу художественного творчества прошлого времени большой заинтересованности в русской поэзии музыкантов-любителей, профессиональных композиторов, дает возможность реконструировать исторические моменты, остающиеся ранее незамеченными исследователями искусствоведами, или, не придав им должного значения. Однако более подробное изучение всех нюансов слагающих особенность русской певческой школы конца XIX – начала XX веков, даст возможность приумножить характерные черты вокального искусства и русской музыкальной культуры.

Библиографический список

1. Ведомости Московской городской полиции. – 1853. – № 238.
2. Th. Berthold.M.I. Glinka und seine Oper Жизнь за царя (das Leben fur den Czaren). – St. P. Zeitung, 1855.
3. Хонолка, Курт Великие примадонны. – М., 2002.
4. Иванов, Г.К. Русская поэзия в отечественной музыке. – М., 1966. – Вып. 1.
5. Глинка, М.И. Записки / под ред. А.С. Розанова. – М., 1988.
6. Федор Иванович Шалыпин: статьи и высказывания воспоминания о Ф.И. Шалыпине. – М., 1960. Т. 2.
7. Пружанский, А. Отечественные певцы. – М., 1991. – Часть первая: 1755 – 1917.
8. Иванов, Г.К. Русская поэзия в отечественной музыке. – М., 1966. – Вып. 1.

Bibliography

1. Vedomosti Moskovskoyj gorodskoyj policii. – 1853. – № 238.
2. Th. Berthold.M.I. Glinka und seine Oper Zhiznj za carya (das Leben fur den Czaren). – St. P. Zeitung, 1855.
3. Khonolka, Kurt Velikie primadonnih. – М., 2002.
4. Ivanov, G.K. Russkaya poehziya v otechestvennoy muzihke. – М., 1966. – Vihp. 1.
5. Glinka, M.I. Zapiski / pod red. A.S. Rozanova. – М., 1988.
6. Fedor Ivanovich Shalyapin: statji i vihskazihvaniya vospominaniya o F.I. Shalyapine. – М., 1960. Т. 2.
7. Pruzhanskiy, A. Otechestvennihe pevcih. – М., 1991. – Chastj pervaya: 1755 – 1917.
8. Ivanov, G.K. Russkaya poehziya v otechestvennoy muzihke. – М., 1966. – Vihp. 1.

Статья поступила в редакцию 02.11.12

УДК 782.91

Kiseyeva E.V. RUSSIAN BALLET OF THE BEGINNING OF THE XX CENTURY AS THE SYNTHETIC WHOLE.

The article describes the synthesis of arts as actual problem of Russian ballet of the beginning of the XX century: specifics of interaction of music and choreography are identified, and process of formation of new musical composition is analyzed. In sight of the author are ballet compositions of Tcherepnin's, Stravinsky's, Prokofiev's, esthetic ideals of «The Art world» were embodied in them.

Key words: Russian ballet, musical composition, synthesis of arts, interaction of music and choreography.

Е.В. Кисеева, канд. искусствоведения, доц. Ростовской гос. консерватории (академии)
им. С.В. Рахманинова, г. Ростов-на-Дону, E-mail: e.v.kiseeva@mail.ru

СПЕКТАКЛИ РУССКОГО БАЛЕТ НАЧАЛА XX ВЕКА КАК СИНТЕТИЧЕСКОЕ ЦЕЛОЕ

В статье раскрывается актуальная для русского балета начала XX столетия проблема синтеза искусств: выявляется специфика взаимодействия музыки и хореографии, анализируется процесс формирования новой музыкальной композиции. В центре внимания находятся балетные сочинения Н. Черепнина, И. Стравинского, С. Прокофьева в которых воплотились эстетические идеалы «Мира искусства» в их музыкальном преломлении.

Ключевые слова: русский балет, музыкальная композиция, синтез искусств, взаимодействие музыки и хореографии.

В начале XX века приобрела особый смысл и по-новому зазвучала идея создания синтетического искусства. «Россия –

молодая страна, и культура ее – синтетическая культура. Русскому художнику нельзя и не надо быть «специалистом». Писа-

тель должен помнить о живописце, архитекторе, музыканте, тем более – прозаике о поэте и поэт о прозаике <...> Так же как неразлучны в России живопись, музыка, проза, поэзия, неотлучимы от них и друг от друга философия, религия, даже – политика. Вместе они образуют единый мощный поток, который несет на себе драгоценную ношу национальной культуры» [цит. по 1, с. 15]. Приведенные слова А. Блока – один из многочисленных примеров высказываний того времени. Наследуемая от романтической эпохи вагнерианская идея синтеза сближала поэтов-символистов и художников «Мира искусства» (они разрабатывали ее практически параллельно) в их общем неприятии прозы жизни и надежде на возродительные силы искусства, но была интерпретирована ими по-разному. Балет как жанр синтетический, вбирающий в себя живопись, театр, литературу открывал перспективу проникновения в музыку актуальных тенденций из смежных искусств. Концепция Gesamtkunstwerk реализованная в первых постановках дягилевской антрепризы основывалась на идеях мирискуснического синтеза, оставаясь внутри искусства и признавая его самоценность и самоцельность.

Именно русскому балету в начале века суждено было стать поворотным явлением в развитии европейского и мирового хореографического театра. В нём сложилась новая эстетика, воплотившаяся в новых формах танца, новой музыке, в новом подходе к сценографии. В каждом из спектаклей Русских сезонов реализовывалось сотворчество «во имя искусства» композиторов (Н. Черепнина, И. Стравинского, С. Прокофьева, М. Штейнберга) балетмейстеров (М. Фокина, В. Нижинского, Д. Балanchина), художников (А. Бенуа, Л. Бакста, Н. Рериха).

В статье рассматривается эволюционный процесс музыкального балетного творчества – от сочинений Н. Черепнина к опусам И. Стравинского и С. Прокофьева, раскрывается актуальная проблема формирования нового композиторского стиля, анализируются явления культуры Серебряного века, под влиянием которых сложились новые идеи. На примере балетного творчества Н. Черепнина, И. Стравинского, С. Прокофьева раскрывается динамика изменений взаимоотношений составляющих балетного спектакля. Всем этим обусловлена научная новизна работы.

В балетных сочинениях 1910 – 1920-х годов Н. Черепнина («Павильон Армиды», «Нарцисс и Эхо»), И. Стравинского («Жар-птица», «Петрушка», «Весна священная»), С. Прокофьева («Шут») сформировался и достиг вершины развития новый тип балетного спектакля, основанный на мирискуснической идее синтеза искусств. В начале XX столетия новый синтетический театр занимает умы режиссеров и драматургов, поэтов и художников, музыкантов и философов. Складывается пока еще неясный образ театра будущего, к которому по-разному шли К. Станиславский и В. Мейерхольд, М. Рейнхард и Г. Крэг, В. Иванов и В. Соловьёв, А. Бенуа, Л. Бакст, А. Скрабин. Новый театр мыслился ими как наиболее ёмкая форма воплощения идеалов современной художественной действительности, соединяющая, направляющая и регламентирующая искания поэта, музыканта, живописца.

Синтез, присущий балетному жанру a priori, в начале XX века приобретает новый облик. Балетмейстеры пытаются обновить классический танец, приблизить его к современности: возникает интерес к выразительности пластических элементов драмы, укрепляются связи с поэзией, музыкой, современной живописью. Впервые за всю историю жанра равноправным союзником балетмейстера и композитора становится художник. Сценическая живопись, декорации и костюмы достигают небывалых высот и становятся самоценными произведениями искусства в балетах 1910-х годов. Возникновение нового русского балета связано с деятельностью «Мира искусства» и дягилевской антрепризы, сплотивших вокруг себя лучшие музыкальные, хореографические, художественные силы. В создании новой художественной реальности на балетной сцене деятельное участие принимали А. Бенуа, Л. Бакст, Н. Рерих.

Балетный жанр, с его синтетизмом, условностью, склонностью к символизму, возможностью бессловесного воздействия, как нельзя лучше отвечал требованиям новой живописи. Качества эти отмечали и сами художники. Лидер «Мира искусства», высказываясь о «немом балете» называл его «самым красноречивым из зрелищ», которое «позволяет выявляться таким двум превосходнейшим проводникам мысли, как музыкальный звук и как жест во всей их полноте и глубине, не навязывая им слов, всегда сковывающих мысли, низводящих их с неба на землю» [2, с. 26]. Можно утверждать, что деятели «Мира искусства» культивировали идею синтеза искусств. Достаточно вспомнить книжные иллюстрации А. Бенуа, К. Сомова, Е. Лансере, оформленные выставок Л. Бакстом, музейные реставрации Н. Рериха, театральные костюмы и декорации.

Под влиянием созерцательной эстетики «Мира искусства» углубилась зрелищная сторона балета, его способность останавливать время и развертывать художественный образ в пространстве. Своеобразным лозунгом синтетических исканий в области балетного театра стало знаменитое высказывание А. Бенуа: «Пора, чтобы в балете слушали музыку и чтобы, слушая ее, наслаждались тем, что видят ее» [3, с. 10]. Известно, что рисунки Л. Бакста влияли на хореографический и музыкальный стиль оформляемых ими спектаклей. М. Ларионов разрабатывал хореографию «Шута», рассматривая ее как «живое проявление театральной декорации» [4, с. 261]. А. Бенуа в «Петрушке», Н. Рерих в «Весне священной», Г. Якулов в «Стальном скоке» становились не только художниками, но и либреттистами. Дягилевская антреприза в целом тяготела к воплощению яркой зрелищности, что подтверждают слова великого импресарио, называвшего русские балеты «движущейся живописью».

Стремление к зрелищности и живописанию не помешало сформировать в творчестве русских композиторов 1910-х годов устойчивую тенденцию к усилению конструктивной функции музыки в создании сценического балетного целого. Тенденция оказалась настолько жизнеспособной, что её воплощение хронологически выходит далеко за рамки исследуемого периода, захватывая балеты 1920–1930-х и даже начала 1940-х годов. С точки зрения развития взаимоотношений хореографии и музыки, с тенденцией постепенного роста конструктивной функции последней, сложный единый процесс становления нового балета типа можно условно разделить на два периода, опираясь при этом на внутренние закономерности его развития. На первом этапе новая балетная музыка либо «тавтологична» [5, с. 155] по отношению к хореографии, как в партитурах Н. Черепнина («Павильон», «Нарцисс») и И. Стравинского («Жар-птица»), либо дает импульс танцу, как позже – в «Шуте». При создании сценического целого превалирует унисонное, однородное созвучие искусств. В балетах «Петрушка», «Весна священная», «Блудный сын», «На Днепре» музыкальное начало превалирует, что приводит к разрушению сценического целого.

На примере балетного творчества Н. Черепнина, И. Стравинского, С. Прокофьева рассмотрим процесс становления новой балетной композиции и динамику изменений взаимоотношений составляющих в ней.

Композиции «Павильона Армиды», «Нарцисса», «Жар-птицы», «Петрушки» представляют новый вид сотворчества авторов, со значительно большей ролью художника и композитора. Импульсы, идущие от художника, в балетах Н. Черепнина и И. Стравинского стали объединяющим фактором в создании сценического целого. При сравнении творческих принципов А. Бенуа, Л. Бакста, И. Стравинского, Н. Черепнина становится очевидным их сходство. Композиторов и художников сближают категории красоты и самоценности искусства, ретроспективизм и культурная открытость (своеобразный русский европеизм), ярко выраженное тяготение к театральности (воплотившееся в совместных постановках), тяготение к балету.

«Павильон Армиды» Н. Черепнина стал первым опытом создания хореографического спектакля, внутри которого произошло движение от старого к новому балету, в котором музыка, танец, живопись составляли единое художественное целое. Н. Черепнин не случайно стал первым композитором, воплотившим принципы нового мирискуснического спектакля. Красочность, зримость, картинность – характерные признаки его творческого метода. Его лучшие симфонические полотна оркестровый эскиз «Зачарованное царство», музыкальные иллюстрации к «Сказке о рыбаке и рыбке» переводят русский повествовательный жанровый симфонизм в новый план – в импрессионистскую пластику и красочность, где зрительное впечатление, картинность играют главенствующую роль.

Показательно и то, что в сочинении отразился сложный процесс перехода, становления спектакля нового типа. Напомним о противоречиях, возникших у соавторов А. Бенуа – Н. Черепнина – М. Фокина. Еще в 1903 году А. Бенуа задумал создание балета «Оживленный гобелен» (который впоследствии вошел в «Павильон Армиды») и обратился к Н. Черепнину как одному «из наиболее обещающих молодых композиторов» [цит. по 6, с. 33] для написания музыки. Примечательно, что начинающий хореограф М. Фокин услышав на одном из концертов сюиту танцев из «Павильона», выбрал ее для выпускного ученического спектакля, который впоследствии был воспринят современниками как яркое художественное событие. Позже, будучи признанным хореографом М. Фокин напишет в воспоминаниях, о том что встреча «с Черепниным и последовавшая затем постановка «Оживленного гобелена»... имела очень большое значение для меня, для моего творчества и для русского балета»

[7, с. 179]. По замыслу А. Бенуа, в балете должны были сочетаться традиции большого романтического спектакля и классического танца (эталоном которого он считал «Спящую красавицу» П. Чайковского – М. Петипа) с сохранением традиционных пантомимных сцен и с элементами стилизации балета эпохи Людовика XIV, которая придавала бы образам некую отстраненность, внеличность.

М. Фокин хотел усугубить идею фатальности, заложенную в либретто, подчеркнуть актуальные для современности темы зла, одиночества, призрачности мечты, поэтому он выступал против традиций романтического спектакля, где добро всегда побеждало зло. Балетмейстер не принимал образную отвлеченность, свойственную классическому танцу, выдвигал принципы балетной драмы, основанной на сквозном действии, и многоактному спектаклю противопоставлял одноактную психологизированную новеллу. Практически все названные принципы М. Фокин воплотил в первом своем реформаторском балете «Павильон Армиды».

Законы живописи оказали воздействие на хореографические формы и музыкальную композицию балета. Приведем описание М. Фокиным сцены оживления gobelena. Она открывалась групповой картиной: «Чаровница Армида сидела в своем роскошном саду, окруженная пышной свитой и массой рабов. Всю группу я прикрыл тюлями, стараясь создать иллюзию gobelena, в котором при отдельных ярких синих и малиновых пятнах все же доминируют мутные серовато-желтые тона. Затем я увеличивал свет за тюлями. Они делались невидимыми и раздвигались. Краски оживали. Оживали и персонажи, «вытканые» на gobelene. Разворачивались группы, танцы» [7, с. 180]. В свою очередь, такое нетрадиционный постановочный ход находил своеобразное отражение в музыке: словно застывшие, повторяются симметричные мелодические фигуры на фоне уменьшенных гармоний – музыка собственными средствами рисует мертвый мир gobelena.

В постановке «Нарцисса» балетмейстер пошел еще дальше и сделал упор не на виртуозность классического танца (хотя в его распоряжении были великолепные профессиональные танцовщики Т. Карсавина, В. Нижинский, Б. Нижинская, В. Фокина), а на свободную пластику, стилизованную под античные движения. Понимая невозможность воскрешения подлинно античных танцев, он активно использовал арсенал поз и движений, известных по греческой вазописи и барельефам. «В унисон» новаторским балетмейстерским завоеваниям М. Фокина, Л. Бакст произвел подлинный переворот в балетном театральном костюме. Вместо привычных для XIX века пачек и жестких корсетов в «Нарциссе» художник ввел раскрепощающие тело легкие туники, хитоны, сандалии. В такой просторной, струящейся вдоль тела одежде яркие пластические образы приобретали небывалую свободу, выразительность.

Возвращаясь к идее синтеза искусств под эгидой живописи, впервые воплощенной в «Павильоне Армиды», отметим, что черты стилизации объединяют музыку, хореографию, живопись спектакля. Музыкальное решение Н. Черепнина опирается на стилизацию барочной музыки, романтических тем в духе П. Чайковского и А. Глазунова, русские традиции изображения востока. В хореографическом решении М. Фокина преобладает «осовремененная» классическая хореография, но центральная сцена оживления gobelena – красочная картина, созданная по законам живописи.

В «Нарциссе» авторов привлекла возможность показа «зеркального отражения», благодаря чему зримое и слышимое в балете образует органическое единство. В основе ключевых для музыкальной драматургии тем лежат созвучия, обладающие симметричным строением. Хореография М. Фокина основана на дублировании движений Нарцисса влюбленной нимфой Эхо.

Н. Черепнин открывает показательную для времени тенденцию: балетная партитура постепенно перерастает в самостоятельное симфоническое произведение, что подчеркивают жанровые определения, данные самим композитором: балет-поэма («Павильон Армиды»), балет-новелла («Нарцисс и Эхо»). Н. Черепнин отказывается от классической многоактной балетной композиции в пользу одноактной и применяет сложившиеся в инструментальной и оперной музыке приемы сквозного симфонического развития. В основе его первого балета лежит развитая система лейтмотивов, отражающих драматургически важные этапы. Наиболее цельные и важные из них – темы оживления gobelena, любви, Армиды. «Нарцисс» также представляет собой свободную одноактную композицию со сквозным развитием.

Музыка, хореография, сценическое оформление «Жар-птицы» близки по эмоциональности, красочности, театральности. Стремление живописать объединило И. Стравинского, М. Фоки-

на, А. Головина, Л. Бакста при создании «консонантного» синтеза искусств в спектакле. Композитор, работая в непосредственном контакте с балетмейстером, необыкновенно тонко выразил эстетическую сущность задуманного живописно-пластического образа, как образа созерцательного; он сумел воплотить в звуках индивидуальную выразительность танцевального движения. Исследователи балетного творчества И. Стравинского, называют хореографию «Жар-птицы» образно идентичной музыке, отмечая совпадения степени плотности и разреженности фактуры, общие кульминации.

В музыкальной и хореографической драматургии выделяются и противопоставляются друг другу три сферы – мир Жар-птицы, Царевича и царевен, Кощеева царства. Музыкальную ткань, костюм, хореографическую пластику Жар-птицы объединяют такие качества как воздушность, полётность, призрачность. Пластика Ивана-царевича и царевен характеризуется замедленными, мягкими, технически облегченными движениями на элементах русских плясок. В жанре шуточного легкого скерцо деревянных духовых (с участием флейты-пикколо) выполнена «Игра царевен», хореографически построенная на подбрасывании, перекидывании и катании яблочек. Образы жителей Кощеева царства решены композитором и хореографом гротесково, нарочито театрально, с применением сложной виртуозной техники. Не останавливаясь на исследованной в музыковедении проблеме симфонического единства партитуры, отметим, что пантомимные и сюитные эпизоды балета отличаются высокой степенью симфонической обобщенности и спаянности.

Общий путь развития раннего балетного творчества С. Прокофьева – возрастание меры обобщенности в соотношении компонентов спектакля, движение к независимости музыки от хореографии – созвучен И. Стравинскому и закрепляет тенденцию к усилению самостоятельной роли музыки.

В центральном балетном сочинении раннего С. Прокофьева «Шут» изменение взаимоотношений между авторами привело к тому, что впервые балет ставил художник А. Ларионов, под непосредственным руководством самого композитора. Гротесковая, эксцентричная хореография шла вслед за музыкой. Музыка «Шута» рождает богатые ассоциации с движениями, включает их в себе в свернутом виде. Опора на жанры шествия (скерцозного, праздничного, погребального), танца, колыбельной и хороводной песни, эффектная театральность и зримость (рельефная пластичность мелодии, богатство ритмики и агогики, тембровая персонификация) – сценические качества музыкальной партитуры балета.

Иными словами, первые десятилетия XX века характеризуются процессом активных поисков «идеального» для сценического целого взаимодействия искусств. Композиторы, хореографы, художники ищут пути освобождения от оков классического балета. Первый шаг на пути к раскрепощению и цельности воплощения сценических образов балетные деятели связывали с возрастающей ролью музыкального начала, созданием нового сплава, основанного на симфонизме как ведущем принципе мышления. В свою очередь балетная музыка рождалась под влиянием закономерностей, господствующих в смежных искусствах.

Но в результате серьезных изменений, господство хореографии в балетном спектакле пошатнулось. На смену модели «детальная зависимость музыки от хореографии» приходит максимальная независимость компонентов и даже их противостояние. В «Петрушке», «Весне священной» И. Стравинского, «Блудном сыне», «На Днепре» С. Прокофьева музыкальное начало абсолютно превалирует, что приводит к постепенному разрушению сценического целого.

Процесс развития имманентно музыкальной композиции включает два основных этапа. Первый (истоки его заложены в балетах П. Чайковского) демонстрирует высокую степень сопряжения музыки и хореографии, когда нарушение равновесия между искусствами приводит к возрастанию динамики движения их навстречу друг другу. На следующем этапе музыка в балете становится настолько самостоятельной, что, развиваясь по собственным законам, доминирует над хореографией, нарушая её стилистические основы.

«Петрушка» стал первым балетом, где образ будущего спектакля возник не у хореографа, а у композитора. С самого начала работы у соавторов возникло недопонимание, каждый из них рассказал о страданиях Петрушки своим языком. В результате, второй балетный опус И. Стравинского, М. Фокина, А. Бенуа несколько лишен органической цельности, искусства в нем выступают в нетрадиционно самостоятельной роли, но при этом их сочетание приводит к благотворному взаимообогащению.

Балет построен на противопоставлении танца в массовых сценах и пантомимы Петрушки, то есть – обобщенного и конк-

ретного как в музыке, так и хореографии. Степень отдаления и приближения музыкального, хореографического, сценического начал друг к другу в спектакле различна. От следования музыки за действием, её иллюстративности в пантомимах («У Петрушки», «Смерть Петрушки») до развитого самоценного симфонизма в танцевальных эпизодах первой и четвертой картин. Чем ближе музыка соприкасается с театральным действием, тем менее самостоятельной она становится. Так, музыкальная ткань пантомимных сцен отличается мозаичностью, фрагментарностью, дробным членением на мелкие эпизоды.

«Весна священная» стала итогом обозначенного движения к постепенному высвобождению музыки и приобретению ею конструктивной функции. Впервые хореограф оказался в зависимости от композитора, что не пошло на пользу спектаклю, сценическое целое разрушилось, балет как театральный спектакль преследовали неудачи, но ждал триумф на концертной эстраде. Исторический факт, после скандальной премьеры оригинальная версия спектакля при жизни композитора не возобновлялась.

В балете обращает внимание концепционное противоречие между видимым и слышимым. Сам композитор отмечал внетрагическую природу своего опуса: «То, что я пишу, это не балет, а фантазия в двух частях, идущих как две части симфонии... Идея шла от музыки, а не наоборот... «Весна священная» от начала до конца принадлежит музыке». [8, с. 30–36]. Изменение характера соотношения творческих сил проявляется не только в процессе рождения музыкально-пластического образа у композитора, но и на всех этапах работы над произведением. Так, хореография В. Нижинского, приглашённого для сценического воплощения уже готовой музыки, была основана на подробных рекомендациях И. Стравинского. Назовем некоторые эпизоды балета, где музыка играет конструктивную роль и как бы мешает сценическому действию. Так, большие трудности для танца создавали сверхчастая калейдоскопичная смена метров, мотивов, полиметрия и полиритмия в «Игре умыкания». Музыкальная и хореографическая композиции «Вешних хороводов» основываются на контрасте, ритмическом несовпадении. Аналогично построена кульминация балета «Великая священная пляска». Агрессивное, исступленное звучание оркестра сопровождается втаптывающими движениями, создавая эффект столпотворения. Хореографические акценты здесь не совпадают с музыкальными.

«Весна священная» подытоживает поиски 1910-х годов, и вместе с тем, открывает новое направление музыкальных исканий композиторов, которое с большей силой разовьётся

и утвердится в балетных композициях С. Прокофьева 1920–1930-х годов и достигнет своей вершины в «Ромео и Джульетте», где музыка определила драматургические и хореографические решения.

Музыка в балете стала играть настолько значимую роль, что С. Дягилев высказал С. Прокофьеву идею создания «танцевальной симфонии», к которой будут придуманы танцы. Музыка и хореография в балете «Блудный сын» сочетаются как общее и частное, обобщенное и конкретное. Музыкальный и сценический замыслы в произведении зачастую идут вразрез. Подчёркивая роль музыки, отметим, что материал «Блудного сына» был настолько симфоничным, что на его основе была создана Четвертая симфония.

Хореографическое решение первого номера построено на контрастном сопоставлении образов Блудного сына с товарищами – и отца с сестрами. В хореографии сцены «Встреча с товарищами» превалируют образы бездумной массовой силы, подавляющие индивидуальность героя, под их влиянием его пластика постепенно становится угловатой, примитивной. В музыкальном прочтении сопоставляются две образные сферы – напористая маршевая тема, характеризующей товарищей, и вдохновенная вальсовая мелодия Блудного сына. При развитии лирическая сфера явно преобладает. В «Пробуждении и раскаянии» музыкальный образ более глубокий, чем сценическое воплощение, однопланово конкретизирующее его. Похожий тип взаимодействия музыки и танца в балете С. Прокофьева «На Днепре». Сюжет и сценическое воплощение играют в балете второстепенную роль, и ценность произведения определяется красотой музыки. Музыка в целом находится даже в некотором противоречии с сюжетом. Стилистически балет близок «Блудному сыну» образами изысканной лирики и воинственной токатности, строгостью и экономностью выразительных средств.

Подытожим изложенное. Ранние балеты Н. Черепнина – важнейшие вехи на пути развития жанра, шедшего в начале века вперед гигантскими шагами. В «Жар-птице», «Петрушке» и «Весне священной» И. Стравинского, будто в ускоренной съёмке, повторяется общий процесс развития балета – от завоевания композитором сначала равных, затем преимущественных прав по отношению к хореографу. В ранних балетах С. Прокофьева взаимодействие музыки и хореографии развивается по пути постепенного освобождения музыки от излишней иллюстративности и конкретизации сценического действия. В «Блудном сыне», «На Днепре» хореография становится значительно слабее музыки в художественном смысле.

Библиографический список

1. Корабельникова, Л. Музыка в художественной культуре Серебряного века: в 10 т. / Л. Корабельникова, Е. Левашев // История русской музыки. – М., 2004. – Т. 10.
2. Бенуа, А. Беседа о балете: сборник статей // Театр. Книга о новом театре. – СПб., 1908.
3. Бенуа, А. Художественные письма: 1930–1936. Газета «Последние новости». – Париж; М., 1997.
4. Бенуа, А. Беседа о балете: сборник статей // Театр. Книга о новом театре. – СПб., 1908.
5. Савенко, С. Мир Стравинского. – М., 2001.
6. Томпакова, О.Н. Н. Черепнин. Очерк жизни и творчества. – М., 1991.
7. Фокин, М. Против течения: воспоминания балетмейстера. Сценарии и замыслы балетов. Статьи, интервью и письма. – Л., 1981.
8. Стравинский, И. Диалоги. Воспоминания. Размышления. Комментарии. – Л., 1971.

Bibliography

1. Korabelnikova, L. Muzhka v khudozhestvennoy kul'ture Serebryanogo veka: v 10 t. / L. Korabelnikova, E. Levashev // Istoriya russkoy muziki. – M., 2004. – T. 10.
2. Benua, A. Beseda o balete: sbornik statey // Teatr. Kniga o novom teatre. – SPb., 1908.
3. Benua, A. Khudozhestvenniye pisma: 1930–1936. Gazeta «Poslednie novosti». – Parizh; M., 1997.
4. Benua, A. Beseda o balete: sbornik statey // Teatr. Kniga o novom teatre. – SPb., 1908.
5. Savenko, S. Mir Stravinskogo. – M., 2001.
6. Tompakova, O.N. N. Cherepnin. Ocherk zhizni i tvorchestva. – M., 1991.
7. Fokin, M. Protiv techeniya: vospominaniya baletmeystera. Ssenarii i zamihslih baletov. Statji, intervju i pisjma. – L., 1981.
8. Stravinskij, I. Dialogi. Vospominaniya. Razmishleniya. Kommentarii. – L., 1971.

Статья поступила в редакцию 02.11.12

УДК 74.01/09

Dembich N.D., Mikhaylov S.M. **ABOUT THE DUALITY OF THE NATURE OF THE CORPORATE STYLE.** In this article is considered the duality of the nature of a corporate style and its manifestation in its stories as «corporate identification» and a part of branding and as universal «a design and art method» the organizations of a subject complex and the spatial environment including the cities.

Key words: corporate style, design and art method, corporate identification, subject and spatial environment, design of the city.

Н.Д. Дембич, аспирант, Казанский гос. архитектурно-строительный университет, г. Казань,
E-mail: dembichnd@mail.ru; **С.М. Михайлов**, д-р искусствоведения, проф., Казанский гос. архитектурно-строительный университет, г. Казань, E-mail: souzd@mail.ru

О ДВОЙСТВЕННОСТИ ПРИРОДЫ ФИРМЕННОГО СТИЛЯ

В статье рассматривается двойственность природы фирменного стиля и ее проявления в его истории как «корпоративная идентификация». Фирменный стиль представлен в качестве составляющей брендинга и как универсальный «проектно-художественный метод» организации предметного комплекса и пространственной среды, в том числе города.

Ключевые слова: фирменный стиль, проектно-художественный метод, корпоративная идентификация, предметно-пространственная среда, дизайн города.

Фирменный стиль – уникальное явление в проектной культуре XX века. Сегодня это понятие прочно вошло в профессиональный лексикон дизайнеров, рекламистов и маркетологов. В вузах фирменным стилям посвящены специальные лекционные курсы, курсовые и дипломные проекты. На профессиональном рынке сегодня множество дизайн-студий, рекламных и брендинговых агентств, которые предлагают свои услуги по разработке фирменного стиля. При этом в термин «фирменный стиль» сегодня вкладываются не всегда однозначные по смыслу понятия.

Понятие «Фирменный стиль» появилось в профессиональном лексиконе отечественных дизайнеров в к. 1960 – н. 1970-х гг. как производная от англ. «design coordination and corporate image»¹. В. Глазычев определяет фирменный стиль как «совокупность визуально воспринимаемых признаков, вызывающих у потребителя устойчивый стереотип конкретной промышленной или торговой компании» (1970). Он связывает появление фирменных стилей с деятельностью Петера Беренса на посту художественного директора компании АЭГ (1907-1909), где им была впервые сделана попытка сформировать ярко выраженное лицо фирмы в ряду других промышленных компаний на основе единых художественно-стилевых принципов формообразования широкого объектного ряда – от логотипа фирмы, графики ее документации и рекламы, выпускаемой продукции до архитектуры производственных зданий и торговых представительств. При этом В. Глазычев отождествляет явление фирменного стиля с началом индустриального дизайна вообще (называя его «скрытым определением дизайна») и связывает этот процесс с монополистическим капитализмом [2]. При этом целый ряд исследователей отмечают, что «фирменный стиль АЭГ для Беренса был не просто средством выделить продукцию монополии среди других компаний», Здесь как отмечает В. Аронов, проявился его «культурологический подход к технике» как отправная точка всех построений Беренса в теории искусства [3]. Аналогичное мы находим и в книге В. Рунге и В. Сеньковского «Основы теории и методологии дизайна» [4]. «Стратегией синтеза искусства и промышленности» называют фирменный стиль АЭГ В. Сидоренко и И. Счетчиков, рассматривая его, «как сложную систему, в которой проект комплекса продукции обоснован превосходной организацией целого – маркетинговой и художественной концепцией изделий...» [5]. В этом синтетическом подходе Беренса была уже изначально заложена двойственность природы фирменного стиля – маркетинговая и культурологическая составляющие, определившие дальнейшее его развитие.

В современном интернет-пространстве целый ряд терминов употребляется как синоним «фирменного стиля»: «система фирменной идентификации», «брендинга», «корпоративный стиль», «корпоративная идентификация» и др. [6]. В свободной

энциклопедии «Википедия» он именуется «корпоративный стиль, айдентика» как производная от англ. «corporate design» [7]. На западе используются термины «corporate ID» и «brand ID» (ID – от англ. identity – «идентификация») [6]. При этом понятие «фирменный» или «корпоративный» стиль связывают с графическим дизайном, определяя его как «набор графических форм и принципов их построения в целях выделить фирму среди себе подобных, и создать ее узнаваемый образ в глазах потребителей»².

Л. Подорожная называет фирменный стиль «одним из наиболее современных и актуальных видов рекламы», отмечая при этом, что «многими исследователями он рассматривается как важный особый вид маркетинговых коммуникаций» [8]. Одним из распространенных определений фирменного стиля сегодня является: «совокупность художественных приемов, создающих единый характер подачи рекламных материалов фирмы, усиливающая эффективность ее рекламных контактов с потребителями, повышающая доверие партнеров и способствующая росту ее репутации и известности на рынке» [9]. Здесь во главу угла понятия «фирменный стиль» ставятся, как мы видим, рекламная и имиджевая составляющие.

В более широком смысле под «фирменным стилем» понимается «набор, системно организованных констант: художественно-графических, шрифтовых, цветовых, акустических, видео и др., которые обеспечивают визуальное и смысловое единство и индивидуальность «всей исходящей от фирмы информации, ее внутреннего и внешнего оформления» [9], товаров и услуг фирмы. В этом случае фирменный стиль охватывает не только традиционные графический пакет деловой документации, фирменную рекламную и презентационную продукцию, но и дизайн интерьеров производственных и офисных помещений, представительств фирмы, униформу сотрудников и, наконец, формообразование выпускаемой продукции и ее упаковки. Компания RMD-GROUP кроме того в понятие «фирменный стиль» включает также и характер поведения на рынке, определяемый взаимоотношениями фирмы с партнерами, заказчиками, поставщиками, банками, конкурентами, а также работой с общественностью, наличием корпоративного духа и корпоративной культуры [10]. На «корпоративный патриотизм» обращает внимание и упомянутая выше Л. Подорожная [8].

В учебном пособии «Эстетика рекламы» С. Дзиевич отмечает, что фирменный стиль, выражающий существенные формально-выразительные признаки основной деятельности корпорации в тех аспектах, которые необходимы для создания и поддержания инвариантного значения желательного ее имиджа имеет первостепенное значение в восприятии собственного персонала корпорации. Он выделяет три его модификации корпоративного стиля: корпоративный предметный стиль, корпоративный речевой стиль, корпоративный стиль одежды [11, с. 213-214].

И. Счетчиков в диссертационном исследовании, посвященном эволюции фирменного стиля в проектной культуре XX века (2005), отмечая, что в современных условиях, когда «на мировом рынке властвует сверхнасыщенность, сверхинформативность, сверхконкуренция, сверхискусшенный покупатель и др. факторы», когда «мир компьютеров и киберпространства преобразуют реальность, формируя новые модели рабочей силы и создавая новую, виртуальную культуру», не остается «шанса «выплыть» на устаревших методиках фирменного стиля» и заявляет о кризисе последнего «как парадигмы модернизма» [5]. Он объясняет происходящее реструктуризацией рыночных отношений, деконцентрацией, диверсификацией и повышением гибкости производства, размыванием границ между предприятиями, упразднением традиционных фирменных структур. Демассификация производства и аунсайзинг как доведение биз-

¹ Д. Азрикан и Д. Щелкунов в статье «О природе и функциях фирменного стиля», опубликованной в 1975 году, отмечали, что в отечественной специальной литературе термин «Фирменный стиль» принят в качестве единственного обозначения весьма многообразного и разнохарактерного явления. За рубежом для обозначения различных его форм наряду с понятием «фирменный стиль» и даже чаще, чем он, употребляются термины «политика в области дизайна», «координация дизайна», «образ фирмы», «система идентификации» [1].

² Разработка фирменного стиля здесь, как правило, сводится к двум информационным блокам – т.н. «основной пакет» или «фирменный блок», включающий логотип, торговую марку (знак), слоган, фирменные цвета и шрифты, а также визитную карточку, фирменные бланки документации и конверты; и «дополнительный», куда могут войти самые разнообразные составляющие: веб-сайт, мультимедийная презентация, прайс-листы, фирменные папки и пакеты, упаковка, плакаты, банеры, сувенирная и рекламная продукция и др. [9].

нес-предприятия до микро-размера радикально преобразуют индустриальную технологию – производители выпускают изделия мелкими сериями, обновляя их технически, стремясь к производству полностью индивидуализированной продукции [5]. И. Счетчиков отмечает, что в постмодернизме не фирменный стиль и не рекламный образ служит товару, а наоборот, сам товар подстраивается под виртуальный образ, переставая быть просто предметом для потенциального покупателя и превращаясь в некий символ. Создаются торговые марки, становящиеся более значимыми, чем сами вещи, – брендами. «Эволюционируя в бренд и брендинг³, фирменный стиль превосходит самого себя: виртуализируется и перерождается в знак-символ, существующий независимо от реальной вещи и многократно превосходящий и усиливающий ее реальные материальные качества» [5]. Таким образом в условиях современного постиндустриального общества фирменный стиль в своей «маркетинговой составляющей» переходит в новое качество – брендинг – и теряет «самодостаточность» и переходит из целеустановки в разряд проектных средств процесса брендинга.

В 1980-е гг. ВНИИТЭ разрабатывает теорию фирменного стиля [5], относит его к одной из основных форм дизайнерской деятельности. Фирменный стиль при этом рассматривается как частное проявление метода «дизайн-программ, реализующего в практику установку на целостность предметной среды и культурные ценности более высокого порядка... Содержательным ядром дизайн-программы и одновременно ее специфическим признаком является эстетико-художественная программа и проектно-художественная концепция⁴».

Г. Любимова, в статье «Фирменный стиль в аспекте стилеобразования», (1982), отмечает возросший массовый спрос со стороны промышленности на дизайн, приобретающий форму «конкретного заказа на фирменный стиль». Автор пишет, что «в разработке фирменного стиля руководители некоторых предприятий и объединений видят чуть ли не главную роль дизайнера в сфере производства», объясняя это тем, что дизайн как сфера художественного творчества имеет тенденцию к стилистической упорядоченности предметно-пространственной среды на базе конкретной творческой концепции формообразования. Универсальность самой профессии дизайнера позволяет объединить единой концепцией формы практически всю предметную среду. Комплексно решенный фирменный стиль, по ее мнению, – это как бы стилистическая миниатюрная модель художественной упорядоченности предметно-пространственной среды. Именно фирменный стиль позволяет выявить многие реальные закономерности и особенности формообразования, позволяющие в рамках единой творческой концепции стилистически объединить очень разнородные элементы [13]. Как видим маркетинговая составляющая из понятия фирменного стиля в «советском варианте» ушла на второй план⁵. Об этом пишет и Г. Любимова ставит вопрос о том «нужны ли вообще в условиях социализма границы проявления фирменного стиля, если плановое хозяйство позволяет, например, создать фирменный стиль в рамках целой отрасли или даже в более крупном масштабе?». Далее она пишет, что дизайнеры уже приступили к созданию крупномасштабных дизайн-программ для целых отраслей или городской среды. И невольно возникает вопрос «где все же кончается наиболее укрупненный масштаб фирменного стиля и где начинают действовать закономерности стилеобразования?» [13, с. 8]. О различном подходе к фирменному стилю в капиталистической и социалистической практике пишут также Д. Азрикан и Д. Щелкунов. Они отмечают, что основная функция фирменного стиля в его капиталистическом варианте – повышение конкурентоспособности фирмы, в социалистических условиях фир-

менный стиль сохраняет ряд функций организующего характера, но меняет ориентацию и содержание. Основным отличием социалистического варианта фирменного стиля является отсутствие необходимости противопоставления одной фирмы другой. Зато актуализируется задача выделения определенного круга материальных объектов с целью упорядочения предметной среды в целом, ее содержательной и визуальной систематизации, преодоления визуального хаоса. Эта задача возникает из переноса «центра тяжести» с прибыли на человека-потребителя. Дизайн при этом служит средством гуманизации предметной среды, а фирменный стиль – методом создания системных, эстетических полноценных предметных и информационных комплексов [1].

Программно-целевой подход к художественному стилеобразованию в условиях социалистической экономики привел к созданию в 1980-е гг. не только фирменных стилей для целых отраслей, но и городских ансамблей и городов в целом. Особый интерес здесь представляет проект фирменного стиля КамАЗа и города Брежнева (Набережных Челнов) Под фирменным стилем КамАЗа его авторы понимали «комплексную многолетнюю, официально узаконенную директивными документами программу действий по осуществлению «тотальной эстетизации на основе единых художественных принципов всего предметного мира КамАЗа⁶... очеловечивание художественными средствами производственной среды, ее эстетическая опозитизация» [14]. Кроме того, фирменный стиль должен был средствами искусств делать зримым и узнаваемым образ КамАЗа, проявить все лучшее, что в нем скрыто и не всегда доступно взгляду человека.

Руководитель службы дизайна КамАЗа Г. Сысоев статье «Фирменный стиль КамАЗа и проблемы нового города», пишет, что при «широкой трактовке понятия фирменного стиля в сферу его интересов неизбежно попадает и внепроизводственная сфера деятельности. Это вполне естественно, поскольку КамАЗ является централизованным заказчиком на строительство города и подавляющее большинство живущих в городе – камазовцы» [14]. Организация городских праздников, фестивалей, народных гуляний осуществляется, как отмечает автор, прежде всего усилиями КамАЗа. «Разрабатывая сценарий и все художественное решение этих мероприятий с использованием все тех же стилеобразующих компонентов фирменного стиля, нам удается превращать эти мероприятия досуга в активные носители фирменного стиля» [14].

Особый интерес представляет, на наш взгляд, вывод, к которому автора приходит в конце статьи, предлагая «еще на проектной стадии закладывать основы самобытности, своего стиля, зародыш той души, из которой впоследствии вырастет неповторимый социальный организм» [14]. Тем самым использовать фирменный стиль как проектный метод при проектировании предметно-пространственной среды города.

⁵ Это несколько отличается от того, о чем писал десятилетиями раньше в своей книге «О дизайне» В. Глазычев, рассматривая фирменный стиль Беренса в первую очередь как средство «завоевания монополии и уже во вторую – самоценной художественно-проектной деятельностью» [2, с. 20-21]. Различия в трактовке понятия «фирменный стиль» вполне объяснимы. В. Глазычев писал на основе анализа западных первоисточников о фирменном стиле и его возникновении в условиях монополии и рыночной конкуренции. В условиях плановой социалистической экономики условия были совершенно другие.

⁶ Компонентами фирменного стиля КамАЗа стали:

- фирменная колористика – сочетание синего цвета, символизирующего Каму, и красного, символизирующего прогресс и социализм. Сочетание этих цветов наиболее удачно вписывается в сложившийся цветовой характер производственной и природной среды;
- фирменный шрифт – специально разработанный шрифт и его модификации;
- фирменная модульная система – единая система взаимосвязанных размеров и числовых рядов, сочетающаяся с масштабом как человека, так и машиностроительными типоразмерами;
- фирменные композиционные принципы – определенные приемы проектирования и взаиморасположения элементов на плоскости, в объеме и пространстве;
- формопластические принципы – перечень пластических приемов и материалов, допускаемых при проектировании.

На первый взгляд состав фирменного стиля во многом похож на фирменные блоки «корпоративной идентификации», рассмотренные нами в начале статьи. Однако, номенклатура элементов – носителей фирменного стиля, как отмечают авторы, оказалась настолько велика, что ее художественное переосмысление потребовало несколько лет проектной работы.

³ И. Счетчиков дает следующее определение брендингу – «это деятельность по созданию долгосрочного предпочтения к товару, основанная на совместном усиленном воздействии на потребителя всех средств графического фирменного стиля – товарного знака, упаковки, рекламных обращений, материалов и мероприятий сейлз промоушн, а также других элементов рекламной деятельности, объединенных определенной рекламной идеей и характерным унифицированным оформлением, выделяющих товар среди конкурентов и создающих его образ. Бренд – это сверхвещь, «Super Star», миф, ставший большей реальностью, чем сама реальность» [5].

⁴ Под «дизайн-программой» понимался «метод, соединяющий в целостный процесс проблематизацию ценностей культуры, формулирование проектно-художественной концепции сложного системного объекта и разработку организационной программы, обеспечивающей реализацию этой концепции, включая проектирование объекта и внедрение проекта в промышленность» [12].

С момента своего возникновения в н. XX в. фирменный стиль как программа художественно-стилевой организации многообъектного комплекса имел двойственность своей природы – маркетинговую и культурологическую составляющие. Они проявились в процессе исторического развития фирменного стиля, определив соответственно два его направления.

В рамках первого, маркетингового направления фирменный стиль предстает как «корпоративная идентификация», особый вид маркетинговых коммуникаций и часть брендинга фирмы. Определяется он экономическими факторами и рассматривается как эффективное средство рекламы и конкурентной борьбы на рынке. В условиях современного постиндустриального об-

щества маркетинговое направление фирменного стиля эволюционирует в бренд, становясь проектным средством процесса брендинга.

Второе направление, нося ярко выраженную культурологическую направленность, рассматривает фирменный стиль как один из главных проектных методов дизайна, направленный на формирование стилистической модели художественной упорядоченности предметно-пространственной среды, объединяя стилистически в рамках единой творческой концепции очень разнородные предметы. Универсальность проектного метода «фирменных стилей» проявляется в использовании его в самых различных областях дизайна, в том числе и городского.

Библиографический список

1. Азрикан, Д.А. О природе и функциях фирменного стиля / Д.А. Азрикан, Д.Н. Щелкунов // Техническая эстетика. – 1975. – № 10.
2. Глазичев, В.Л. Дизайн как он есть. – М., 2006.
3. Аронов, В.Р. Теоретические концепции зарубежного дизайна. – М., 1992.
4. Рунге, В.Ф. Основы теории и методологии дизайна: учеб. пособие. – М., 2005.
5. Счетчиков, И.Е. Эволюция фирменного стиля в проектной культуре XX века: автореф. дис. ... канд. техн. наук. – М., 2005
6. Айдентика [Э/п]. – Р/д: <http://www.romver.ru/services/print.php?razdel=596>
7. Корпоративный стиль [Э/п]. – Р/д: http://ru.wikipedia.org/wiki/Корпоративный_стиль
8. Фирменный стиль: его функции и основные элементы [Э/п]. – Р/д: http://www.elitarium.ru/2012/01/17/firmennyyjstil_funkcii_jelementy.html
9. Михайлов, С.М. Метод «фирменных стилей» в организации предметно-пространственной среды города // Дизайн и технологии. – 2010. – № 17(59).
10. Понятие фирменного стиля [Э/п]. – Р/д: http://rmd-group.ru/Firmennyyjstil_ponjtie.html
11. Дзикевиц, С.А. Эстетика рекламы: учеб. пособие. – М., 2004.
12. Сидоренко, В.Ф. Методика художественного конструирования. Дизайн-программа / В.Ф. Сидоренко, Л.А. Кузьмичев, А.Л. Дижур [и др.]. – М., 1987.
13. Любимова, Г.Н. Фирменный стиль в аспекте проблем стилизации // Техническая эстетика. – 1982. – № 8.
14. Сысоев, Г.Б. Фирменный стиль КамАЗа и проблемы нового города // Архитектура СССР. – 1985. – № 1.

Bibliography

1. Azrikan, D.A. O prirode i funkciyakh firmennogo stilya / D.A. Azrikan, D.N. Shelkunov // Tekhnicheskaya ehstetika. – 1975. – № 10.
2. Glazichev, V.L. Dizayn kak on estj. – M., 2006.
3. Aronov, V.R. Teoreticheskie koncepcii zarubezhnogo dizayna. – M., 1992.
4. Runge, V.F. Osnovih teorii i metodologii dizayna: ucheb. posobie. – M., 2005.
5. Schetchikov, I.E. Ehvoluciya firmennogo stilya v proektnoy kultjure KhKh veka: avtoref. dis. ... kand. tekhn. Nauk. – M., 2005
6. Ajdentika [Eh/r]. – R/d: <http://www.romver.ru/services/print.php?razdel=596>
7. Korporativniyj stilj [Eh/r]. – R/d: <http://ru.wikipedia.org/wiki/Korporativniyjstilj>
8. Firmennij stilj: ego funkcii i osnovnihe ehlementih [Eh/r]. – R/d: http://www.elitarium.ru/2012/01/17/firmennyyjstil_funkcii_jelementy.html
9. Mikhajlov, S.M. Metod «firmennihkh stilej» v organizacii predmetno-prostranstvennoj sredih goroda // Dizayn i tekhnologii. – 2010. – № 17(59).
10. Ponyatie firmennogo stilya [Eh/r]. – R/d: http://rmd-group.ru/Firmennyyjstil_ponjtie.html
11. Dzikevich, S.A. Ehstetika reklamih: ucheb. posobie. – M., 2004.
12. Sidorenko, V.F. Metodika khudozhestvennogo konstruirovaniya. Dizayn-programma / V.F. Sidorenko, L.A. Kuzjmichev, A.L. Dizhur [i dr.]. – M., 1987.
13. Lyubimova, G.N. Firmennij stilj v aspekte problem stileobrazovaniya // Tekhnicheskaya ehstetika. – 1982. – № 8.
14. Sihsoev, G.B. Firmennij stilj KamAZa i problemih novogo goroda // Arkhitektura SSSR. – 1985. – № 1.

Статья поступила в редакцию 02.11.12

УДК 75.05:72

Prokhorov S.A. PAINTING AS THE IMPORTANT MEANS OF CREATION OF THE EXPRESSIVE, ORIGINAL ARCHITECTURAL IMAGE. The article deals with the art of painting as an important component in creating a means of expressive architectural image at different stages of history. Various types and directions of works of monumental – decorative painting directly related to the monuments. It is underlined, that one of the important means of art expressiveness influencing perception of architectural shape of synthesis of arts with architecture is color. The article discusses specific iconography, as a form of monumental art is determined by its position and role as icons come alive through an architectural ensemble, passed semantics architectural structure of its sacred purpose. The article historically justified the fact that pictorial component of the architectural image at all times emphasized its uniqueness.

Key words: architecture, art, decorative art, painting, art education.

С.А. Прохоров, зав. каф. института архитектуры и дизайна АлтГТУ им. И.И.Ползунова, канд. психол. наук, проф., член СХ России, Заслуженный работник культуры Р.Ф., г. Барнаул, E-mail: prokh64@mail.ru

ЖИВОПИСЬ КАК ВАЖНОЕ СРЕДСТВО СОЗДАНИЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНОГО, ОРИГИНАЛЬНОГО АРХИТЕКТУРНОГО ОБРАЗА

В статье рассматривается искусство живописи как важное составляющее средство при создании выразительного архитектурного образа на различных исторических этапах. Описаны различные типы и направления произведений монументальной декоративной живописи непосредственно связанных с архитектурными сооружениями. Подчеркивается, что одним из важных средств художественной выразительности оказывающих влияние на восприятие архитектурного облика синтеза искусств с архитектурой является цвет. В статье рассматривается специфика иконописи, как формы монументальной живописи, определяется ее место и роль, как по-

средством иконописи оживает архитектурный ансамбль, передается семантика архитектурного сооружения его сакральное назначение. В статье исторически обосновывается факт того, что живописная составляющая архитектурного образа во все времена подчеркивала его уникальность.

Ключевые слова: архитектура, искусство, декоративное искусство, живопись, художественное образование.

Живопись очень древнее искусство, несомненно, ее воздействие на внутренний мир человека. Живопись обладает широким кругом возможностей воплощения замысла от реализма до абстракционизма. Рассмотрение свойств и средств живописи очень многогранная задача, позволяющая обогатить искусствоведческий анализ, осветить практическую значимость данного вида искусства. На протяжении многих веков живопись эволюционировала от наскальных росписей палеолита до новейших течений живописи XXI в. Огромные духовные сокровища накоплены в ходе ее развития. Согласно словарю, живопись от русского живо и писать – вид изобразительного искусства, заключающийся в создании картин, живописных полотен, наиболее полно и жизнеподобно отражающих действительность [1]. Главное выразительное средство живописи – цвет, его способность вызывать различные чувства, ассоциации, усиливает эмоциональность изображения. Образы живописи очень наглядны и убедительны. Живопись способна передавать на плоскости объем и пространство, природу, раскрывать сложный мир человеческих чувств и характеров, воплощать общечеловеческие идеи, события исторического прошлого. Особую тесную взаимосвязь живописи и архитектуры мы можем проследить, рассматривая монументальную живопись. Само слово «монументальная» говорит о чем-то большом и значительном. Монументальная живопись – это большие картины на внутренних или наружных стенах зданий – это фрески, декоративные панно, цветные штукатурки, мозаика и многое другое. Произведение монументальной живописи нельзя отделить от его основы (стены, опоры, потолка и т.п.). Темы для монументальных картин выбираются значительные: исторические события, героические подвиги, народные сказания. К монументальной живописи относятся произведения, непосредственно связанные с архитектурными сооружениями, помещенные на стены, потолки, своды, реже – на полы, а также все виды росписей по штукатурке – это фреска (буон фреско, фреско а secco), флорентийская и римская мозаика, написанные на холсте живописные панно, специально приспособленные для определенного места в архитектуре, а также витражи, сграффито, майолика и другие формы плоскостно-живописного декора в архитектуре [2].

По характеру содержания и образного строя различают произведения живописи, обладающие качествами монументальности, являющиеся важнейшей доминантой архитектурного ансамбля и монументально-декоративные росписи, лишь декорирующие поверхность стен, перекрытий, фасадов, которые как бы «растворяются» в архитектуре. Монументальную живопись называют также монументально-декоративной живописью, или живописным декором, что подчеркивает специальное декоративное назначение росписей. В зависимости от своей функции произведения монументальной живописи решаются в объемно-пространственном или плоскостно-декоративном ключе. Монументальная живопись приобретает цельность и законченность лишь во взаимодействии со всеми составляющими архитектурного ансамбля.

Непосредственно с монументальной живописью смыкаются техники мозаика и витраж, которые также можно отнести к декоративному искусству, тесно сплетающемуся с архитектурными образами. В этом случае особенно важно достижение стиливого и образного единства монументальной живописи и архитектуры, синтеза искусств. В XVII–XVIII веках процветает монументально-декоративная живопись (особенно в стиле барокко), существующая в тесном единстве со скульптурой и архитектурой и создающая, часто с помощью иллюзионистических эффектов, интенсивно действующую на человека эмоциональную среду. Примером монументально-декоративной живописи может служить, древнейшие известные украшения стен, процарапанные контурные изображения животных в пещерах Дордони во Франции и на юге Пиреней в Испании. Вероятно, они были созданы кроманьонцами между XXV и XVI тыс. до н.э. Широко известны пещерные росписи Альтамиры (Испания) и более совершенные образцы этого искусства эпохи позднего палеолита в пещере Ла Мадлен (Франция). Настенные росписи существовали в додинастическом Египте V–IV тыс. до н.э., например, в гробницах Иераконполя (Иераконполя); в этих росписях уже заметна склонность египтян к стилизации человеческих фигур [3].

О расцвете этого жанра в классический период свидетельствуют многочисленные упоминания в письменных источниках, особенно были знамениты росписи Полигнота в Пропилеях Афинского акрополя. Прекрасные образцы древнеримской монументальной живописи сохранились под слоем пепла на стенах домов в городах Помпеи, Геркуланум и Стабии, погибших при извержении Везувия в 79 г., а также в Риме. Это полихромные композиции с разнообразными сюжетами, от архитектурных мотивов до сложных мифологических циклов, например фреска *Одиссей в стране лестригонов* из дома на Эсквилине в Риме; в подобных композициях видно великолепное знание художником природы и умение ее передать. В раннехристианский период III–VI вв. и в Средние века монументальная живопись была одним из ведущих видов искусства [4].

В этот период фресками украшались стены и своды катакомб, а затем настенные росписи и мозаика стали главными видами монументальной декорации храмов как в Западной Римской империи (до 476 года), так и в Византии (IV–XV вв.), а также в других странах Восточной Европы. В Средние века в Западной Европе храмы в основном украшались фресками или росписями по сухой штукатурке. В Италии в эпоху Возрождения фреска получила необычайно широкое распространение. В своих произведениях художники этой эпохи стремились достичь максимального подобия реальности; их, прежде всего, интересовала передача объема и пространства. Произведения монументального искусства, вступающие в синтез с архитектурой и пейзажем, становятся важной пластической или смысловой доминантой ансамбля и местности.

Монументальная живопись представляет собой род искусств, охватывающий широкий круг произведений, создаваемых для конкретной архитектурной среды и соответствующих ей своими идейными качествами. Изобразительно-тематические композиции на фасаде и в интерьере обычно посвящены воплощению и пропаганде в широких массах наиболее общих социальных и философских идей времени, увековечению памяти выдающегося деятеля или значительного события. Выступая в синтезе с архитектурой, произведения конкретизируют идейное содержание здания, ансамбля или архитектурно организованного пространства. Но зачастую они имеют относительно самостоятельное значение, являются важной доминантой ансамбля. Ряд других произведений монументального искусства не несёт высокой идейной нагрузки и обычно играет в архитектуре роль аккомпанемента, декоративно организует поверхность стен, перекрытий, фасадов. Примером двух видов произведений монументального искусства могут служить фрески Рафаэля во дворце Ватикана: в Станцах и в Лоджиях.

История искусства знает различные пути достижения связи искусства с архитектурой – от унисонного повторения живописью или скульптурой членения и ритмов сооружения до контрастного соотношения с его тектоническим строем (например, среди росписей римских домов в Помпеях есть и плоскостно-орнаментальные, и пространственно-иллюзорные, зрительно разрушающие плоскость стены). Наряду с принципом «вписывания» монументальных композиций в архитектурные членения – это фронтоны, фриз, метопы древнегреческих храмов, существует и орнаментально-ковровый принцип декорирования – это сплошные майоликовые облицовки средневековых построек Средней Азии, росписи русских церквей XVII в.

Истоки монументальной живописи восходят к первобытному обществу. Принципы монументальности и статичности, господствовавшие в искусстве Древнего Египта, в условиях рабовладельческого общества должны были способствовать утверждению идеи незыблемости социального строя и обожествления личности властителя, так например Большой сфинкс в Гизе. Но в исторически обусловленной форме эти произведения воплотили также представления о силе человеческого разума, победе человеческого коллектива над силами природы. Весь художественный строй готического собора, его живописное и скульптурное убранство выражали не только порожденные феодальным строем идеи общественной и церковной иерархии, всю систему средневекового религиозно-догматического мировоззрения, но и растущее самосознание городов, трудовой пафос коллектива городской коммуны (скульптурное убранство соборов

в Реймсе, Шартре, Наумбурге). В эпоху Возрождения искусство приобретает светский характер культуры, то есть интерес, в первую очередь, к человеку и его деятельности. Статуя Давида работы Микеланджело, его же росписи потолка Сикстинской капеллы. Монументально-декоративная живопись в XIX веке приходит в упадок. Лишь в конце XIX – начале XX веков делаются попытки возрождения монументальной живописи и слияния различных видов живописи с произведениями декоративно-прикладного искусства и архитектурой в единый ансамбль (главным образом в искусстве «модерна»); обновляются и технические средства монументально-декоративной живописи, разрабатывается техника силикатной живописи [5].

Важными средствами художественной выразительности в живописи являются, кроме цвета (колорита), пятно и характер мазка, обработка красочной поверхности (фактура), показывающие тончайшие изменения тона в зависимости от освещения, рефлексы, появляющиеся от взаимодействия лежащих рядом цветов. Построение объема и пространства в живописи связано с линейной и воздушной перспективой, пространственными свойствами теплых и холодных цветов, светотеневой моделировкой формы, передачей общего цветового тона полотна.

В античную эпоху возникло стремление к воспроизведению реального мира таким, каким его видит человек. Это вызвало зарождение принципов светотени, элементов перспективы, появление объемно-пространственных живописных изображений. Раскрылись новые тематические возможности отображения действительности живописными средствами. Живопись служила для украшения храмов, жилищ, гробниц и других сооружений, находилась в художественном единстве с архитектурой и скульптурой. Средневековая живопись была преимущественно религи-

озного содержания. Она отличалась экспрессией звучных, в основном локальных цветов, выразительностью контуров.

Фон фресок и картин, как правило, был условным, отвлеченным или золотым, воплощающим в своем таинственном мерцании божественную идею. Значительную роль играла символика цвета. В эпоху Возрождения ощущение гармонии мироздания, антропоцентризм (человек в центре вселенной) отразились в живописных композициях на религиозные и мифологические темы, в портретах, бытовых и исторических сценах. Возросла роль живописи, выработавшей научно обоснованную систему линейной и воздушной перспективы, светотени.

Всякая живопись, по мнению Флоренского П.А., имеет целью вывести зрителя за предел чувственно воспринимаемых красок и холста в некоторую реальность, и тогда живописное произведение разделяет со всеми символами вообще основную их онтологическую характеристику – быть тем, что они символизируют [6]. В своей работе «Иконостас» Флоренский рассматривает специфику иконописи, определяет место и роль живописных приемов и средств, с помощью которых происходит создание святых образов. Именно икона тесно вписана историей культуры в облик монументальной живописи. Посредством иконописи оживает архитектурный ансамбль, передается семантика архитектурного сооружения его сакральное назначение. Масляная живопись в иконописи наиболее приспособлена, по мнению Флоренского, передавать чувственную данность мира, а гравюра – его рассудочную схему, иконопись существует как наглядное явление метафизической сути ею изображаемого. И если живописные и гравюрные, графические, приемы выработались именно ввиду соответственных потребностей культуры и представляют собою сгустки соответственных исканий, образовав-

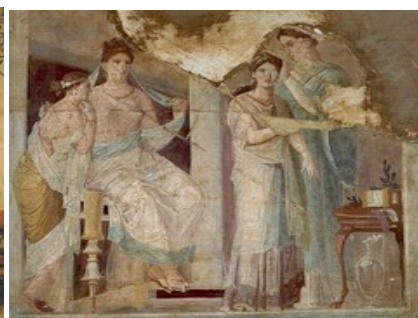
Приложения



Роспись пещеры Альтамира. Испания.



Фреска. Гробница Ненертари. Египет.



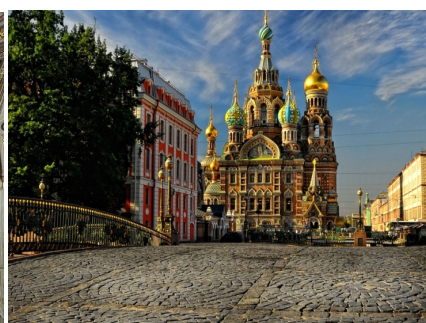
Фреска древней Греции



Фреска Древнего Рима



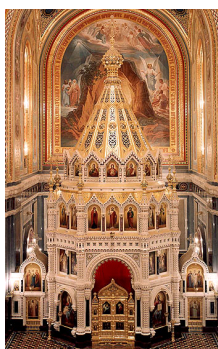
Афинская школа. Рафаэль. Италия.



Храм Спаса на крови. С-Петербург



Сикстинская капелла. Микеланджело. Ватикан.



Иконостас храма.
Христа Спасителя. Москва



Живопись 3D Art-Street. Лос-Анжелес

шиеся из духа культуры своего времени, то приемы иконописной техники определяются потребностью выразить конкретную метафизичность мира. В иконописи не запечатлевается ничего случайного [7]. На примере иконописи особенно ярко обозначается связь живописи, и архитектуры-работы храмовой росписи подчеркивают силу архитектурного ансамбля [8].

В самой технике живописного искусства мы находим удачный синтез приемов изображения. Различают два типа живописного изображения: линейно-плоскостное и объемно-пространственное, однако, между ними нет четких границ. Для линейно-плоскостной живописи характерны плоские пятна локального цвета, очерченные выразительными контурами, четкие и ритмичные линии; в древней и отчасти в современной живописи встречаются условные способы пространственного построения и воспроизведения предметов (иногда показываемых одновременно с разных сторон), которые раскрывают зрителю определенную логику изображения, размещения предметов в пространстве, но почти не нарушают двухмерности живописной плоскости [9]. Эта живопись, с ее ярко выраженной условностью и декоративностью, во многие эпохи функционировала, главным образом, в ансамбле с архитектурой, подчиняясь глади стен и архитектурным членениям; более или менее плоскостной характер носили в определенные эпохи и миниатюры, иконы, а в конце XIX-XX вв. и многие картины. Плоскостная живопись, тем не менее, серьезно способствовала раскрытию архитектурного образа.

В античности возникло стремление к правдоподобию воспроизведению реального мира, таким, каким его видит человек. Это вызвало появление в живописи объемно-пространственного изображения рассчитанного на индивидуальное созерцание станковой живописи, освобождение живописи от подчинения архитектуре, во многом и от декоративных функций. В живописи такого типа звучат пространственные соотношения, создается полная иллюзия глубокого трехмерного пространства, зрительно уничтожается живописная плоскость с помощью тональных градаций, воздушной и линейной перспективы, путем распределения теплых и холодных цветов. Объемные формы моделируются цветом и светотенью.

Объемно-пространственное изображение, так же как и линейно-плоскостное, может использовать выразительность ли-

нии и локального цвета, причем эффект объемности, даже скульптурности, достигается градацией светлых и темных тонов, распределенных в четко ограниченном цветовом пятне. В таких случаях колорит часто бывает пестрым, фигуры и предметы не сливаются с окружающим пространством в единое целое, такие приемы уточняют архитектурный язык произведения.

В настоящее время очень ярко проявляется синтез искусств, однако, живопись является одним из ведущих компонентов данного процесса. Живопись всегда применялась как средство, дополняющее конструктивный архитектурно-художественный образ: монументальная живопись, мозаика, витраж, фрески различных технологий, помогающее созданию выразительного образа, обогащающее цветом, пластикой, фактурами. Живопись обладает удивительным свойством, позволяющим строить дополнительные иллюзии пространства: в эпоху Возрождения перспективы росписей плафонов, фронтальные перспективы, углубляющие пространство стен и современное решение архитектурного пространства в 3D ART-Стрит, дающее архитектору-художнику выразить более полно свой творческий потенциал, проявить не только техническое мастерство но и свое духовное творческое состояние. Понимание и изучение архитектуры как вида искусства опирается на общие для художественного творчества законы, основы, категории, ключевой из которых представляется художественный образ.

Во все века большое внимание уделялось живописи как выразительному средству при создании архитектурных объектов, сооружений и ансамблей, как средству усиливающему образность облика здания и его назначения (Храм Василия Блаженного в Москве, церковь Спаса на крови Санкт-Петербург, Сикстинская капелла в Ватикане). Русские иконостасы представляют собой часть архитектурного ансамбля. Архитектурный образ во все времена в различных школах дополняется живописными творениями, тем самым придавая ансамблю неповторимость и художественное своеобразие. Несомненно перспективность гармоничного сочетания в современной действительности различных архитектурных и живописных образов. Архитектор обязан обладать всесторонним видением создаваемого образа и должен улавливать гармоничное начало, которое несет живопись в этом образе. Живописная составляющая архитектурного образа во все времена подчеркивала его уникальность.

Библиографический список

1. Большая советская энциклопедия: живопись [Э/п]. – Р/д: slovari.yandex.ru
2. Швидковский, О.А. Гармония взаимодействия. Архитектура и монументальное искусство. – М., 1984.
3. Выразительные свойства живописи [Э/п]. – Р/д: <http://www.genon.ru/GetAnswer.aspx?qid=db89a1d4-7cd3-4e65-b79f-849e3c50b77d>
4. История развития живописи [Э/п]. – Р/д: <http://www.genon.ru/GetAnswer.aspx?qid=db89a1d4-7cd3-4e65-b79f-849e3c50b77d>
5. Живопись [Э/п]. – Р/д: wikipedia.org
6. Флоренский, П.А. Иконостас. Избранные труды по искусству. – СПб., 1993.
7. Кожурин, А.Я. Философия культуры П.А. Флоренского [Э/п]. – Р/д: http://anthropology.ru/ru/texts/kozshurin/cult_04.html
8. Иконостас. [Э/п]. – Р/д: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_culture/719/%D0%A4%D0%9B%D0%9E%D0%A0%D0%95%D0%9D%D0%A1%D0%9A%D0%98%D0%99
9. Избранные труды по искусству. – М., 1996.

Bibliography

1. Boljshaya sovetskaya ehnciklopediya: zhivopisj [Eh/r]. – R/d: slovari.yandex.ru
2. Shvidkovskiy, O.A. Garmoniya vzaimodeystviya. Arkhitektura i monumentalnoe iskusstvo. – M., 1984.
3. Vihraziteljnihe svoystva zhivopisi [Eh/r]. – R/d: <http://www.genon.ru/GetAnswer.aspx?qid=db89a1d4-7cd3-4e65-b79f-849e3c50b77d>
4. Istoriya razvitiya zhivopisi [Eh/r]. – R/d: <http://www.genon.ru/GetAnswer.aspx?qid=db89a1d4-7cd3-4e65-b79f-849e3c50b77d>
5. Zhivopisj [Eh/r]. – R/d: wikipedia.org
6. Florenskiy, P.A. Ikonostas. Izbrannihe trudih po iskusstvu. – SPb., 1993.
7. Kozhurin, A.Ya. Filosofiya kul'tur P.A. Florenskogo [Eh/r]. – R/d: http://anthropology.ru/ru/texts/kozshurin/cult_04.html
8. Ikonostas. [Eh/r]. – R/d: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_culture/719/%D0%A4%D0%9B%D0%9E%D0%A0%D0%95%D0%9D%D0%A1%D0%9A%D0%98%D0%99
9. Izbrannihe trudih po iskusstvu. – M., 1996.

Статья поступила в редакцию 02.11.12

УДК 7. 067

Pushkova N.B. G.I. CHOROS-GURKINA'S CREATIVE HERITAGE IS THE SCHOOL OF SOCIALIZATION OF SIBERIA YOUNGER GENERATIONS. An article is devoted to studying of G.I.Choros – Gurkin creative heritage and his contribution to younger generation formation. The social individual should possess a set of social properties, qualities, skills, abilities of activity, interactions with other social individuals and societies that it is impossible to carry out only by means of pedagogical shots of educational institutions. For the Siberian region, such striking example for generations is Grigory Ivanovich Choros-Gurkin.

Key words: socialization of younger generations, a creative heritage, works of art, subjects decorative applied art, products art applied types of work.

*Н.Б. Пушкова, учитель изобразительного искусства МБОУ «СОШ №8», аспирант
Алтайской гос. академии образования им. В.М. Шукшина, г. Бийск, E-mail: pushkova@nextmail.ru*

ТВОРЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ Г.И. ЧОРОС-ГУРКИНА – ШКОЛА СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРАСТАЮЩИХ ПОКОЛЕНИЙ СИБИРИ

Статья посвящена изучению вклада художника Г.И. Чорос-Гуркина в становление личности подрастающего поколения. Личность должна обладать множеством социальных свойств, качеств, навыков, умений применяемых в деятельности, взаимодействием с другими социальными индивидами и социумами, что невозможно осуществить только живыми силами педагогических кадров школьных образовательных учреждений. Нужна опора на авторитеты людей материального производства, науки, искусства. Для Сибирского региона таким авторитетом для подрастающего поколения является Григорий Иванович Чорос-Гуркин.

Ключевые слова: социализация подрастающих поколений, творческое наследие, произведения искусства, предметы декоративно-прикладного искусства, продукты художественно-прикладных видов труда.

В трудно обозримых направлениях, методах, формах воспитательно-образовательной деятельности с детьми всех групп подрастающего поколения, которая ведется с первого дня рождения и до получения профессии и вступления в семейную жизнь, потому что человек является на свет практически природным субъектом, а должен стать личностью, социальным индивидом. Проблема формирования будущих граждан обычно сводится к деятельности работников дошкольных, школьных и внешкольных образовательно-воспитательных учреждений как проблема педагогики и частных методик.

Однако такую ориентацию в формировании личности будущего гражданина многоликого общества нельзя признавать перспективной, продуктивной, а тем более успешной. Социальный индивид должен обладать умением взаимодействий с другими социальными индивидами и социумами, что невозможно осуществить только средствами и живыми силами педагогических кадров образовательных учреждений. Требуется не только самое активное участие членов семейных коллективов, но и ответственное соучастие всего общества, всей системы управления жизнедеятельностью граждан государства, то есть подход к формированию лиц подрастающих поколений должен быть в роли общественного производства социальной сущности людей.

По мнению большинства специалистов в области детской и молодежной политики современного российского государства, важное место в воспитании должны занять вопросы взаимодействия человека и общества с природой выполняющей социальные функции среды обитания людей, в решении которых, наряду с самой природной действительностью, важнейшая роль должна отводиться произведениям искусства разных видов, родов и жанров, связанных с эстетически-образным отражением действительности, показ того, что для гармонично развивающегося человека, живущего с радостью, «самая чистая радость – радость природы» (Л.Н. Толстой).

В художественной культуре всех народов, особенно малых, столетиями и даже тысячелетиями стабильно живших и живущих на одной, ставшей для них родной Земле, есть настоящие «великаны национального духа». В творчестве их наиболее глубоко, последовательно, пристрастно отражается национально-этническая психология соплеменников и сограждан и характернейшие черты образного народного восприятия природы, с которой люди региона живут в экономическом, эстетическом, нравственно-этическом, социо-историческом единении.

Для Алтайского, а может быть для всего Сибирского региона, таким наиболее признанным мастером живописи и рисунка в изображении алтайцев в единении с природой гор и предгорий Алтая, «великаном национального духа», безусловно, был художник из селения Анос бывшего Бийского уезда, а впоследствии Горно-Алтайской автономной области, а ныне Республики Алтай, Григорий Иванович Чорос-Гуркин. Теперь это имя все больше освобождается из плена забвения, связанного с трагическими событиями 1937 года. И все более отражает признание его роли национального гения не только в художественной, но даже и общественно-политической жизни этого относительно малочисленного народа.

В разные периоды отечественной истории о творчестве Г.И. Чорос-Гуркина немало писалось в периодической печати. Из монографии Г.И. Прибыткова о Г.И. Чорос-Гуркине можно узнать, что «о художнике из Горного Алтая в 1906-1917 годах неоднократно печатались статьи, заметки, очерки в таких популяр-

ных печатных изданиях Сибири, как «Сибирская жизнь», «Красноярский вестник», «Жизнь Алтая», «Алтай», в изданиях сибирского отдела Русского географического общества». Называется также общероссийский журнал еженедельного выпуска «Нива», издания всемирного почтового общества, где были напечатаны репродукции с некоторых картин Гуркина в виде почтовых открыток.

Г.И. Чорос-Гуркин в своем творчестве открыл для зрителей русской живописи неповторимую красоту сибирской природы. Он был певцом своей Родины, хорошим наблюдателем за природой и жизнью людей своего народа. Он тонко знал правила и обычаи алтайского народа, спешил показать их на своих полотнах. Именно отсюда мы узнаем о жизни, духовной культуре алтайских племен. Исключительно высокого качества его пейзажи. Они лирические и лирико-эпические, изображающие «чистую», порой дикую, нетронутую человеком природу. Когда смотришь на его полотна, то кажется, что ты находишься один на один с объектами его изображений. Происходит немой разговор с природой. В картинах художника зритель замечает красивые нотки природы: тихое очарование горных долин, прозрачных озер. Можно только удивляться неиссякаемому умению художника находить в природе все новые оттенки и грани, создающие богатую гамму поэтических чувств. Художник оставил богатое наследие не только в живописи, но и в рисунках декоративно-прикладного творчества.

Сюжеты его рисунков и декоративных работ разнообразны. Художественная культура формировалась на Алтае под влиянием природы, религиозного культа и, конечно же, этнографической среды. В своих многочисленных работах Г.И. Гуркин показал идею целостного восприятия мира человеком. В произведении «Ковер», например, он очень точно изобразил традиционное искусство мастериц Горного Алтая. На них с помощью символов и знаков, из которых состоит орнамент можно было прочесть даже историю рода, семьи. Художник использует в работе такие цвета, которые чаще всего использовались разными племенами алтайцев. Например, у кумандинцев белый цвет символизировал жизнь, свет; красный – осень, закат, зрелость; голубой цвет – зима, север. В этом плане его творчество пронизано идеями любви, поклонения природным объектам, восхищением ее красотой и неповторимостью, что находит подтверждение в рисунках, эскизах, картинах. В каждой декоративной работе мы видим, как он четко, конкретно прорисовывал на предметах в узорах все мелкие детали, как будто пытаясь передать будущим поколениям все тонкости алтайского орнамента и мастерства. Автор зарисовывал элементы древнейших орнаментов с утвари алтайцев. Под рисунками делал записи, поясняющие свои нарисованные сюжеты, характерные колористические и тональные особенности состояния природы.

Алтайскую орнаментику собирали многие художники Сибири, прежде всего Г.И. Чорос-Гуркин, Н.И. Чевалков, А.А. Каланов. В Национальном музее Республики Алтай существует научная программа изучения наследия Гуркина по направлениям его музейной, исследовательской и педагогической деятельности. Подрастающее поколение может быть в доме и мастерской художника в селе Анос Чемальского района. Изучение этнокультурных традиций художественной культуры Алтая на примере произведений Г.И. Гуркина – это целая программа необходимой и целенаправленной социализации подрастающих поколений Республики Алтай, достойная служить примером и для других регионов Сибири.

Творчество Г.И. Чорос-Гуркина пропагандировали такие ученые, художники, прозаики и поэты Сибири, как Г.Н. Потанин, А.В. Адрианов, Г.Д. Гребенщиков, В.Я. Шишков, Иван Тачалов, Лидия Базанова, Августа Капустина.

В ряду лиц, кто понял вклад художника Чорос-Гуркина в отечественную сокровищницу высокого искусства и служил своему народу как великий живописец необходимо назвать и первого советского народного комиссара по образованию и культуре А.В. Луначарского. Это было связано с тем, что «в 1926 году Гуркин получает приглашение участвовать на двух художественных выставках в Москве: на VIII выставке АХРР «Жизнь и быт народов СССР» и на выставке, организованной литературно-художественной секцией Общества по изучению Урала, Сибири и Дальнего Востока. На первой выставке работы Гуркина увидели и высоко отозвались о них А.В. Луначарский, назвавший их «драгоценными по краскам» и удивившийся по поводу того, «как забралась на Алтай такая утонченная техника» [1, с. 81]. Это еще раз подчеркивает известность и значимость великого таланта художника в культуре Сибири. Алтайский искусствовед Снитко Л.И. обращала внимание на то, что имя Гуркина Г.И. мы вправе называть вслед за такими художниками, расширившими содержание русского реалистического пейзажа освоением тем Урала и Сибири, как А.М. Васнецов, В.В. Переплетчиков, А.К. Денисов-Уральский, В.Д. Вучичевич-Сибирский.

Немаловажное значение для зрителей картин и рисунков, показанных на персональных выставках в губернском центре Томск (трижды: в 1907-1908, 1910, 1915 гг.), в Барнауле (1911 г.), Красноярске и Иркутске (1910г.), сюжетное повествование которых было обращено к национальной шаманистской религии («Камлание. Ночь жертвы», «Приглашение к тою», «Жертвенник»), к древней истории Алтая и его обитателей («Напал на след», «Кезер Таш») и целый цикл пейзажных картин с изображением айлов, юрт-летников, крестьянских дворов, стоянок охотников и чабанов. Кроме пейзажных, мы можем видеть многочисленные работы художника декоративного плана, которые дают представления о быте алтайцев. В своих работах художник стремился показать жизнь и культуру алтайского народа, его верование. Кроме того, Г.И. Гуркин выполнял многочисленные графические зарисовки предметов быта алтайского народа. Например, в работе «В юрте Тюка Тымай. Из сеока оргондин», выполненной в 1912 году, художник показал, какими предметами пользовались люди и как их декорировали. Автор рисунков около зарисовок записаны названия этих предметов, как-будто он писал своими рисунками историю своего народа для будущих поколений. Декоративная сторона предметов особенно ярко

представлена в работе «Женский кисет Саната, сестры Саиму Такачак», выполненной в 1914 году. На кисете отчетливо можно рассмотреть алтайский узор, богато украшенный металлическими бляшками, словно Г.И. Гуркин хотел обратить наше внимание на мастерство ремесленников своего времени, зарисовывая мелкие детали предметов. Это же можно увидеть и в работах «Охотничье снаряжение. Мамач Кунак из сеока тибер Артыбаш», «Тажуур огниво, кисет», «Женщина верхом на коне», «Шаманский бубен».

Творческое наследие Г.И. Гуркина в виде живописных и графических зарисовок велико, хотя пока недостаточно изучено. На примере графических работ наследия учились и учатся многие студенты разных художественных учебных заведений. Его полотна: «Хан-Алтай», «Озеро горных духов», «Катунь весною», «Корона Катунь», «Прибой на Телецком озере», «Озеро Эштыгол», «Аносинский бор», «Сосна Аската» – это настоящий эстетический гимн Горному Алтаю». (Г.И. Прибытков).

Эти работы учат подрастающее поколение смотреть на Алтай так же внимательно, любовно, по-сыновни, как смотрел на природу своей малой Родины их автор – Григорий Иванович Чорос-Гуркин, выразивший свой восторг не только картинами, но и прозой, превратившейся в настоящую поэзию. Вот отрывки из его эссе «Алтай и Катунь»: «Какой везде простор и какая мощь! Это ты, заколдованный, угрюмый, царственный Алтай!.. Это ты окутался туманами, которые, как мысли бегут с твоего могучего чела в неведомые страны... Это ты, богатырь, дремлешь веками, сдвинув свои морщинистые брови, и думаешь, свои заветные добрые думы...» [2, с. 16]. Кажется, все сказано этими словами. В течение всей своей жизни Г.И. Гуркин много путешествовал, собирал этнографический материал и принимал участие в сборе и собирании народного эпоса [1, с. 53]. Исследователь русской фольклористики Сибири Я.Р. Кошелев указывает на существование в переписке Г.Н. Потанина письма с интересной информацией о Гуркине. Кошелев сообщает: «В одном из писем известного сибирского ученого Г.И. Потанина, есть строки о том, что он собирается приехать на Алтай, где у него «компания сотрудников», которые помогут ему собрать алтайские сказки. «Постараюсь, – пишет он, – довести дело до конца, чтобы можно было представить в этнографический отдел Географического общества целый сборник алтайских сказок в тексте и переводе с именами собирателей на обложке: Гуркин и Никифоров» [3, с. 185]. Декоративно-прикладное искусство являлось для народа средой бытования и функционирования эстетических и нравственных идеалов. Оно способствовало пониманию социального поведения людей разных национальностей, их мировоззрения.

Библиографический список

1. Снитко, Л.И. Первые художники Алтая. – Л., 1983.
2. Егоров, Г.М. Туристские районы СССР. Алтайский край. – М., 1987.
3. Кошелев, Я.Р. Русская фольклористика Сибири (XIX – начало XX века). – Томск, 1962.
4. Прибытков, Г.И. Алтайский художник Г.И. Гуркин и современники. Спецкурс по истории изобразительного искусства. – Бийск, 1991.
5. Прибытков, Г.И. Чорос-Гуркин. – Горно-Алтайск, 2000.
6. Эдоков, В.И. Мастер из Аноса. – Барнаул, 1984.
7. Прибытков, Г.И. Жемчужина Сибири. – Бийск, 2012.

Bibliography

1. Snitko, L.I. Perviye khudozhniki Altaya. – L., 1983.
2. Egorov, G.M. Turistskie rayonih SSSR. Altajskij kraj. – M., 1987.
3. Koshelev, Ya.R. Russkaya folkloristika Sibiri (XIX – nachalo XX veka). – Tomsk, 1962.
4. Pribhtkov, G.I. Altajskij khudozhnik G.I. Gurkin i sovremenniki. Speckurs po istorii izobrazitel'nogo iskusstva. – Biijsk, 1991.
5. Pribhtkov, G.I. Choros-Gurkin. – Gorno-Altajsk, 2000.
6. Ehdokov, V.I. Master iz Anosa. – Barnaul, 1984.
7. Pribhtkov, G.I. Zhemchuzhina Sibiri. – Biijsk, 2012.

Статья поступила в редакцию 10.11.12

УДК 7.03(571.12)

Sezeva N.I. CONTINUITY OF TRADITIONAL NATIONAL ORNAMENTAL MOTIVES IN THE RANGE OF CARPET ARTELS AND FACTORIES OF THE TYUMEN REGION. THE XX CENTURY. The article deals with variability and diversity of ornamental motifs Tyumen traditional folk carpet in the range of carpet artels and factories of the Tyumen region.

Key words: carpet craft, Carpet laboratory, carpet-masters, Moscow scientific-research institution of art industry (MSRIAI), Tyumen pile carpet, Tyumen region, styles and types of carpets, painters, decoration carpet, colors, floral and geometric ornament.

Н.И. Сезеева, канд. искусств., зав. отделом художественной культуры и искусства края в ГАУК ТО
«Музейный комплекс» Тюменский музей изобразительных искусств, г. Тюмень, E-mail: sezevani@yandex.ru

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ТРАДИЦИОННЫХ НАРОДНЫХ ОРНАМЕНТАЛЬНЫХ МОТИВОВ В АССОРТИМЕНТЕ КОВРОВЫХ АРТЕЛЕЙ И ФАБРИК ТЮМЕНСКОЙ ОБЛАСТИ. XX ВЕК

В статье рассматривается вариативность и многообразие орнаментальных мотивов традиционного тюменского народного ковра в ассортименте ковровых артелей и фабрик Тюменской области второй половины XX века.

Ключевые слова: ковровый промысел, ковровая артель, ковровая фабрика, ковровая лаборатория, мастерицы-ковровщицы, Московский научно-исследовательский институт художественной промышленности (НИИХП), тюменский махровый ковер, Тюменская область, типы и виды ковров, художники, художественное оформление ковра, колорит, цветочный и геометрический орнамент.

В конце 1940-х гг. в Тюмени, Тобольске, Ишиме, Ялуторовске – исторических центрах ковроткачества на территории Тюменской области были организованы ковровые артели, а с 1960 г. на их основе – фабрики. С этого времени начинается творческое сотрудничество (сотрудничество) сибирских фабрик с ковровой лабораторией Московского научно-исследовательского института художественной промышленности (НИИХП). На ковровые предприятия часто приезжают крупные специалисты в области народных художественных промыслов: искусствовед Е.Г. Яковлева, автор фундаментального исследования по истории русского ковроткачества, главный технолог ковровой лаборатории института Г.А. Бетехтин, ведущие художники (Л.К. Зубова, М.В. Ахнина, Л.К. Колосова). Они проводят большую научно-исследовательскую работу по изучению традиционного тюменского коврового промысла, его образно-стилевых и художественных особенностей. Собранный и систематизированный в эти годы архивно-документальный, технико-технологический, изобразительный материал послужил основой для творческой работы молодых талантливых художников, пришедших в институт по окончании коврового отделения Московского художественно-промышленного училища им. Калинина: Л.М. Новиковой, З.А. Пучковой, П.А. Сташкова (в дальнейшем, каждый из них стал классиком коврового искусства, ведущим художником института). Под руководством ведущих художников и искусствоведов они организуют творческие семинары для ковровщиц, помогают усовершенствовать многие технико-технологические процессы ткачества, совместно с ведущими мастерами артелей увлеченно работают над восстановлением старых и созданием новых рисунков ковров и технических карт к ним. При проведении научно-экспериментальной деятельности необходимым методическим пособием для мастеров сибирских артелей и художников лаборатории становятся изобразительные материалы из альбомов старшего научного сотрудника института Л.К. Зубовой – крупного исследователя, куратора и научного руководителя ковровых фабрик Тюменской области. В 1946 и 1948 гг. она была направлена в творческую командировку в Тюмень для изучения современного состояния сибирского коврового промысла. В двухмесячный период ею были изучены материалы местных архивов, обследованы фонды краеведческих музеев, сделаны акварельные зарисовки с ковровых изделий, хранящихся в музейных и частных собраниях Тюмени и Тобольска, а также в старинных ковровых центрах – селах Каменское и Кулаково Тюменского округа. Собранный в период экспедиционной деятельности уникальный изобразительный материал Л.К. Зубовой в Москве был обработан и систематизирован. Под ее руководством коллективом художников ковровой лаборатории были созданы таблицы с эскизами ковров (в количестве 34 шт.) для двух частей альбомов «Ковры Западной Сибири (Тюменская область)» (1946 и 1948 гг.). К рисункам ковров автором-составителем подготовлен сопроводительный текст с подробными сведениями о материале, технике, размерах, плотности изделия, с указанием времени и места его изготовлен, а также дано краткое описание наиболее распространенных ковровых мотивов и сюжетов: «Рисунок махровых ковров, вырабатываемых в селе Каменском Тюменского района, в преобладающем большинстве цветочного характера... Часто мастерицы komponуют рисунок для ковра следующим образом: берут рисунок центра ковра с одного ковра, а рисунок каймы или наугольников (местное название) с другого» [1, с. 76].

Как правило, на черном поле ковра в различной комбинации размещались ярко-красные, бордово-малиновые розы или

маки с зелеными листьями и бутонами. Этот традиционный мотив всячески варьировался, однако все варианты исследовательница делит на две основные группы. Для первой было характерно размещение в центре ковра крупного букета цветов в обрамлении изумрудной зелени листьев. В углах повторялся рисунок центра в уменьшенных размерах или разбрасывались одиночные яркие розы и маки. Такой ковер оформлялся узкой линейной или орнаментальной каймой. Для второй группы ковров были типичны широкая цветочная кайма на черном фоне, а центральное поле заполняли яркие мелкие цветы в обрамлении зеленых листьев и веток.

К иллюстрированному альбому «Ковры Западной Сибири (Тюменская область)» (1948) Л.К. Зубовой также была написана обзорная статья, которая содержала предварительные материалы по изучению истории и современного состояния тюменского народного ковроткачества, его образно-стилевых и художественных особенностей. Исследовательница отмечает, что тюменские махровые ковры имеют густой, длинный ворс, который скрывает «каркас» ткани и в то же время создает дополнительный живописный эффект за счет смещения разноцветных концов пряжи. Поэтому рисунок на коврах приобретал обобщенный характер и строился, как правило, на крупных орнаментальных формах. А любовь сибирских мастериц к глубоко насыщенным, «горящим» краскам и цветистости узора наложила на эти ковры отпечаток национального своеобразия.

Эффект яркого цветочного узора на традиционном черном фоне был одним из излюбленных декоративных приемов в традиционном тюменском народном ковроткачестве XIX – нач. XX вв. Этот прием не только сохранился, но и получил дальнейшее развитие в артельно-фабричный период во второй половине XX столетия.

Одной из задач, которую стремились решить художники (специалисты) института, работая с мастерами тюменского коврового промысла на протяжении пятидесяти лет, было создание цветочного настенного и напольного махрового ковра для оформления жилого интерьера тех лет. В своих творческих поисках они обращались к богатым традициям тюменского народного ковроткачества, а также к художественному наследию русского орнаментального искусства (узорное ткачество, вышивка, русские ковры, набойка и шали начала XIX века).

В это десятилетие значительно расширился ассортимент изделий ковровых артелей и фабрик Тюмени, Тобольска, Ишима: наряду с настенными коврами стали выпускать крупные и мелкие ковры для украшения пола, диванов, кресел для массового производства, а также эксклюзивные выставочные экземпляры. По рисункам талантливых местных мастериц, а также по авторским эскизам ведущих художников института были созданы новые образцы цветочных, геометрических и сюжетных ковров. Лучшие из них сохраняли характер и художественные особенности тюменского народного ковра: яркий цветочный орнамент на черном фоне с большим разнообразием растительных мотивов. Пышный, яркий цветочный букет в центре и свободно выходящая вокруг кайма – подобное построение композиции позволяло использовать в ковровом узоре самые разнообразные декоративные мотивы, бесконечно варьируя их между собой.

Самым значительным событием в истории ковровых артелей Тюмени, Тобольска, Ишима, Ялуторовска 1950-1960-х гг. стало их участие во Всесоюзной выставке-смотре произведений народных художественных промыслов в Москве (1960) и Всемирной выставке в Брюсселе 1958 года. Многие из художников и ведущих сибирских ковровщиц: Л. Дербенева, Л. Рома-

нова, Е. Пестова, В. Долганова из Тюмени, В. Алексеюк, Т. Дягилева из Ишима, А. Мартынова и А. Панфилова из Тобольска, были отмечены почетными наградами и медалями, а некоторые из ковровых изделий были воспроизведены на страницах художественных альбомов тех лет.

В последующие десятилетия творческое сотрудничество с ковровой лабораторией Московского научно-исследовательского института художественной промышленности было продолжено. В 1970-1980-е гг. ковровые фабрики Тюменской области являлись базовыми при проведении научно-экспериментальной работы ковровой лаборатории НИИХП. В основу поисков также была положена совместная работа художников лаборатории и опытных мастеров фабрики, которая проводилась на основе глубокого изучения лучших традиций тюменского народного ковра: качества и творческого наследия русского орнаментального искусства (узорного ткачества, вышивки, гладкого ковро ткачества, набойки XVIII – XIX веков). В связи с апробацией новых ковровых образцов махровой и ворсовой технологии, на фабрике Тюмени, Ишима, Тобольска часто приезжают ведущие инженеры-технологи и художники института: Э.М. Демюр, К.А. Мураева, Н.Н. Мурзина, П.А. Сташков, З.А. Пучкова, З.А. Кабина, Н.Т. и О.А. Карелины и многие другие.

Наряду с традиционными махровыми цветочными коврами, паласами, яркими шерстяными дорожками, мастера фабрик осваивают выпуск высоковорсовых и ворсовых ковров (высота ворса – 10-12 мм.; плотность – 22,5 тыс. узлов на 1 кв. м.) с геометрическим орнаментом. Большим спросом пользуются также сюжетно-тематические ковры и сувенирная продукция.

Библиографический список

1. Зубова, Л.К. Ковры Сибири. Научная библиотека НИИХП. – М., 1946.

Bibliography

1. Zubova, L.K. Kovrih Sibiri. Nauchnaya biblioteka NIIXHP. – M., 1946.

УДК 781

Khalilova S.H. THE ARTISTIC WAY OF ELMIRA ALIEVA IN CONTEXT OF AZERBAIJAN PROFESSIONAL MUSIC CULTURE HISTORICAL DEVELOPMENT. The article investigates overall artistic way made by outstanding representative of Azerbaijan music culture, Honored tutor, professor of Baku Music Academy – Elmira Alieva. Her activity as a performer, tutor, scientist, publisher and enlightener plays an important role in development of modern professional musical education in Azerbaijan.

Key words: Modern process of professional musical education in Azerbaijan – activity of honoured Azerbaijan Tutor and professor – Elmira Alieva.

С.Г. Халилова, диссертант Бакинской Музыкальной Академии им. Узеира Гаджибейли, преп. Бакинского музыкального колледжа, г. Баку, E-mail: tkengerlinskaya@mail.ru

ТВОРЧЕСКИЙ ПУТЬ ЭЛЬМИРЫ АЛИЕВОЙ В КОНТЕКСТЕ ИСТОРИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ АЗЕРБАЙДЖАНСКОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

В статье кратко исследуется всесторонний музыкально-творческий путь видной представительницы Азербайджанской музыкальной культуры, Заслуженного учителя, профессора Бакинской Музыкальной Академии – Эльмиры Алиевой. Её исполнительская, педагогическая, научно-исследовательская, редакторская и просветительская деятельность играет важную роль в развитии современного музыкального профессионального образования в Азербайджане.

Ключевые слова: современный процесс профессионального музыкального образования в Азербайджане – деятельность заслуженного учителя Азербайджана, профессора – Эльмиры Алиевой.

Жизненный и творческий путь Э.М. Алиевой представляет собой одну из ярких страниц в истории Азербайджанской музыкальной культуры. Его исследование тесно связано с историческими предпосылками становления и развития профессиональной музыкальной культуры Азербайджана. Изучая творческий путь развития и формирования Эльмиры ханум, как бы перелистываешь страницы этой богатейшей истории, в которой фортепианно-исполнительское искусство, начав своё интенсивное развитие на рубеже XIX-XX веков, очень скоро завоевало ведущее место в культурном социуме Азербайджана. Активный процесс взаимодействия с российским и западноевропейским пианистическим искусством стимулировал рост отечественной

Совместная работа в эти десятилетия с сотрудниками НИИХП по разработке и созданию новых образцов ковров, участие на многих зональных, всесоюзных и республиканских выставках, способствовала оживлению и подъему творческой деятельности среди мастеров ковровых фабрик.

В 1990-е годы ковровые фабрики в Тобольске и Ишима, а несколько ранее Тюмени – были закрыты.

На сегодняшний день единственным центром по реализации программы возрождения уникального художественного явления – тюменского коврового промысла – является ООО «Сибирская ковровая фабрика», организованная в городе Ишима в 2001 году. Продолжая традиции своих предшественников, она была заново реконструирована и оснащена новым оборудованием, при этом ей удалось сохранить коллектив опытных потомственных мастериц-ковровщиц.

Серьезные поиски ассортимента и художественных приоритетов были начаты сразу же после ее создания. Несмотря на смелость инноваций, «Сибирская ковровая фабрика» всегда остается верной традициям сибирского народного ковра. Речь идет не только о следовании канонам, выработанным веками, но и о введении новых тенденций, подсказанных укладом современной жизни. Однако корни народного промысла по-прежнему уходят в родную почву, питаются ее целебными соками. Естественное и органичное единство традиций и новаторства составляют основу неповторимого и самобытного стиля ковровых изделий «Сибирской ковровой фабрики». И это дает нам реальную возможность возродить традиционный ковровый промысел путем прямой преемственности мастерства.

Статья поступила в редакцию 02.11.12

музыкального образования (начального, среднего специального и профессионального высшего) начинается новая эпоха в развитии всей отечественной музыкальной культуры и, в частности, всего фортепианно-исполнительского искусства.

Музыкальные учебные заведения республики и особенно консерватория являлись не только очагами музыкального образования и воспитания, но и культурно-просветительскими центрами, инициаторами многих начинаний и достижений в области музыкальной культуры.

Невозможно переоценить роль и активную музыкально-просветительскую деятельность Узеира Гаджибеяли в создании системы музыкального воспитания и образования Азербайджана. «Работа по специальному музыкальному образованию, – указывал Узеир Гаджибеяли, – преследует цель подготовить и ежегодно выпускать специалистов-музыкантов, т.е. инструменталистов-солистов, оркестровых музыкантов, учителей и учителей музыки, оперных певцов, композиторов и т.д. ... С этой целью учреждается музыкальное учебное заведение, которое называется консерваторией» [1, с. 223-224].

Узеир Гаджибеяли остро ставит вопрос об актуальности проблемы музыкального образования и обучения, о необходимости подготовки национальных музыкальных кадров, способных активно развивать азербайджанскую музыкальную культуру, основываясь на принципах взаимодействия народно-национальных и мировых музыкальных традиций.

Таким образом, к началу 30-х годов в Азербайджане уже были созданы благоприятные условия для активного музыкального просвещения и профессионального музыкального образования на всех трёх этапах обучения: младшем, среднем и высшем. Именно в данный период интенсивного развития и общего роста национальной музыкальной культуры, прошло детство и юность Эльмиры Мирза-Ага кызы Алиевой, которая свою большую любовь к музыке, ее свет и тепло пронесёт через всю свою жизнь и передаст своим ученикам, став в будущем одной из ярких продолжательниц традиций, заложенных Уз. Гаджибеяли и его ближайшими единомышленниками.

Она родилась 3 июня 1929 года в городе Баку в семье, в которой ценили и часто слушали народную музыку, мугам и дети росли в атмосфере любви и большого интереса к музыкальному искусству. Любовь к музыке у Э.М. Алиевой проявилась с раннего детства. У нее был абсолютный музыкальный слух, она любила петь, танцевать и обладала природным артистизмом. Её старшая сестра училась в музыкальном техникуме по классу фортепиано и когда она садилась заниматься за пианино, маленькая Эльмира буквально не отходила от неё, просила научить и показать ей, как надо играть на инструменте. В конце концов, родители привели Эльмиру в музыкальный техникум к Марии Павловне Яблонко, у которой училась её старшая сестра. Видя желание и успехи Эльмиры, Мария Павловна занималась с ней с большой отдачей и любовью.

Детство Эльмиры ханум проходило в атмосфере ярких музыкальных впечатлений. Расцвету музыкальной культуры 30-х годов в огромной степени способствовало систематическое совершенствование системы музыкального образования. Музыкальное развитие Эльмиры ханум формировалось под впечатлением не только распространённой западно-европейской и русской классики, но и музыки молодых азербайджанских композиторов – К. Караева, Дж. Гаджиева, Т. Кулиева, Ф. Амирова и многих других, творческий путь которых начался к концу 30-х годов.

В те годы задача становления новой музыкальной культуры не мыслилась без прочной основы на народно-национальные традиции музыкального обучения, воспитания и образования в Азербайджане. Их изучение, сохранение и дальнейшее развитие играло в этом процессе ведущую роль, следовательно, детские музыкальные впечатления Эльмиры были богаты и разнообразны: её музыкальное восприятие формировалось под впечатлением народной и профессиональной азербайджанской музыки, а также западноевропейской и русской классики.

Эльмира Агаева проучилась в музыкальном техникуме три года. Видя её незаурядные музыкальные способности, Мария Павловна привела её в школу-десятилетку для одарённых детей, созданную при Азербайджанской Государственной консерватории в 1933 году, а в дальнейшем в 1937-1938 годах вошедшую в состав организованной Средней специальной музыкальной школы, которую долгие годы возглавляла педагог-пианист К.К. Сафар-Алиева.

Необходимость создания такой школы отражала основные тенденции музыкальной жизни Азербайджана в вопросе подготовки квалифицированных кадров музыкантов. «Бесконечно преданная своему педагогическому долгу, Кокеб-ханум отдаёт все свои силы, знания и умение становлению и росту этого му-

зыкального заведения» [2, с. 169]. Учебный план музыкальной школы десятилетки, в которой работали высокопрофессиональные и опытные педагоги, включал: занятия по специальности, курс музыкального воспитания, ритмику, музыкальную гармонию, элементарную теорию, общее фортепиано, фортепианный ансамбль, оркестровый класс и другие важные учебные дисциплины.

Таким образом, в 1942 году Эльмира поступила в четвёртый класс школы-десятилетки и проучилась в ней до десятого класса. Она училась в классе замечательного педагога-пианиста Лидии Николаевны Егоровой – выпускницы Азербайджанской Государственной консерватории, ученицы видного педагога-пианиста Г.Г. Шароева. Л.Н. Егорова заложила фундамент пианистического мастерства Э.М. Алиевой. Вспоминая школьные годы, Э.М. Алиева отмечает, что Лидия Николаевна сыграла важную роль в становлении и развитии ее исполнительского мастерства. В девятом классе, Эльмира ханум в числе немногих учеников школы выступала на сцене Азербайджанской Государственной филармонии им. М. Магомаева с симфоническим оркестром под управлением Лео Гинзбурга. Под руководством Лидии Николаевны юная пианистка прошла большое количество фортепианных произведений, самых различных по форме, жанру и стилю, приобретая всесторонний исполнительский репертуар. Она прекрасно читала с листа, транспонировала, легко и быстро запоминала наизусть самый сложный нотный текст, в совершенстве владела различными видами фортепианной техники, а также интонационно ясным, и певучим пианистическим туше.

Чтобы в полной мере осознать роль Л.Н. Егоровой в профессиональном становлении Эльмиры ханум, необходимо раскрыть сущность педагогических принципов Лидии Николаевны. Она была ярким последователем пианистических традиций своего учителя Г.Г. Шароева – выпускника Петербургской консерватории, воспитанника фортепианной школы А.Н. Есиповой, который был приглашен в Баку для преподавания в Музыкальном техникуме в 1919 году. В последующем он возглавляет фортепианную кафедру и по поручению Узеира Гаджибеяли формирует художественно-педагогический репертуар на азербайджанскую тематику.

Деятельность Г.Г. Шароева оставила в развитии пианистической школы Азербайджана яркий и незабываемый след. Его вклад в создание азербайджанской фортепианной школы оценивается вот уже третьим поколением педагогов-пианистов, продолжающих его педагогические традиции. Как последователь фортепианных традиций А.Н. Есиповой, он своей активной педагогической деятельностью способствовал продолжению этих традиций в развитии азербайджанской пианистической школы и в целом осуществлению процесса преемственности фортепианного обучения. Лидия Николаевна, как воспитанница пианистической школы Г.Г. Шароева, была талантливым педагогом и человеком высокой культуры. Она никогда не заглушала в ученике его индивидуальности, поощряла проявление его личного вкуса и инициативы. Также как и Г.Г. Шароев, Л.Н. Егорова в работе с учениками большое внимание уделяла умению интонировать на роле, она добивалась от своих воспитанников глубокого, певучего звукоизвлечения, тончайшей нюансировки, естественной линии мелодического звучания, филировки звука, максимального владения певучим фортепианным звуком, чтобы ощущение звуковой фортепианной «молоточковости» сменялось её вокальностью. Эльмира ханум вспоминает, что Лидия Николаевна в каждом конкретном случае подсказывала, каким именно приемом надо добиваться глубокого певучего звука. Она не разрешала своим ученикам играть чисто механически, без «проникновения» в художественный замысел произведения.

В классе Л.Н. Егоровой она приобрела широкий фортепианный репертуар, научилась предельно внимательно и грамотно обращаться с нотным текстом, вникать в каждое авторское указание, справляться с техническими трудностями, слышать каждое «дыхание» музыкальной фразы. В целом приобрела фундаментальную профессиональную школу фортепианного обучения, которая помогла её дальнейшему пианистическому совершенствованию.

По окончании школы в 1947 году Э.М. Алиеву, без вступительных экзаменов зачисляют в Азербайджанскую Государственную консерваторию. Период её поступления в консерваторию совпал с расцветом фортепианного факультета, педагогические кадры которого состояли из высокопрофессиональных музыкантов. С 1939 года в течение десяти лет до конца дней своей жизни Узеир Гаджибеяли руководил консерваторией, осуществляя подготовку национальных музыкальных кадров.

Вспоминая личность Узеира Гаджибекова, Эльмира ханум отмечает, что он пользовался огромной любовью масс. В 1948 году, когда Эльмира ханум училась на втором курсе консерватории, его смерть стала общенациональным горем. Она вспоминает огромные толпы народа, которые сплошной массой заполнили всю бывшую Коммунистическую улицу. И как она вместе с другими студентами с трудом пробравшись сквозь толпу, слышала как Бюль-Бюль необыкновенно пел романс Уз. Гаджибеги «Без тебя».

Роль Узеира Гаджибеги определялась его неустанной работой о качестве профессиональной подготовки педагогических кадров консерватории. Именно по его инициативе в Азербайджанскую государственную консерваторию были приглашены лучшие педагоги по самым различным музыкальным специальностям. Их активная музыкально-творческая деятельность в различных областях отечественной музыкальной культуры оказала колоссальное влияние на формирование всеобщего музыкального воспитания подрастающего поколения и становления отечественного профессионального музыкального образования.

В консерватории Эльмира ханум училась в классе одного из основателей азербайджанской фортепианной школы – народного артиста Азербайджанской Республики, профессора М.Р. Бреннера, воспитавшего не одно поколение пианистов. Это были годы расцвета его педагогической деятельности. Как один из ярких представителей фортепианной школы Л.В. Николаева, он, переняв основополагающие методические принципы своего учителя, осуществил процесс их последующего перехода в собственной педагогической деятельности, создав свою фортепианную школу. Он воспитал целое поколение азербайджанских пианистов, которые с гордостью называют себя представителями фортепианной школы М.Р. Бреннера. Среди них Н.И. Усубова, Р.И. Атакишиев, Ф.А. Кулиева, А.Б. Мирзоева, У.А. Халилов, З.А. Адигезалзаде, Э.Ю. Сафарова, Ф.Ш. Бадалбеги, О.Г. Абаскулиев, Т.М. Сеидов, С.М. Ибрагимова, С.Ш. Широнова-Магеррамзаде, А.С. Алескеров, В.С. Расулова, Д.М. Мурадова, А.А. Зульфугарова, Э.М. Алиева, Т.Г. Касимова, Л.М. Мамадалиева и многие другие.

Эльмира Мирза-Ага кызы Алиева переняла от своего педагога высокий профессионализм, внимательное отношение к авторскому тексту, прекрасное звукоизвлечение, тонкую педализацию, гармоничное соотношение интеллектуального и эмоционального начал. Все эти качества Э.М. Алиева не только унаследовала от своего педагога, но впоследствии творчески применяла в своей педагогической практике, продолжая традиции бреннеровской фортепианной школы.

От М.Р. Бреннера она переняла и особое отношение к труду педагога-музыканта. Известно его высказывание: «Я люблю педагогическую работу. Отдавать силы и знания молодому поколению стало девизом моей жизни. Постоянным примером для меня является образ дорогого и незабвенного учителя Леонида Владимировича Николаева, который с любовью и вниманием воспитывал меня и моих товарищей. Я рад, что продолжаю славные традиции ленинградской пианистической школы в Азербайджанской республике...» [3, с. 40].

Своей исполнительской и особенно педагогической деятельностью М.Р. Бреннер способствовал интенсивному формированию фортепианной школы Азербайджана, поднятию её на новый, более высокий, профессиональный уровень. Об этом свидетельствуют успехи его воспитанников на международных конкурсах. «На протяжении почти четырёх десятилетий его творческая судьба была неразрывно связана с Азербайджанской консерваторией. Именно в педагогической деятельности наиболее ярко раскрылась художественная индивидуальность Бреннера. Можно смело утверждать, что он обладал всем сложным комплексом качеств, необходимых для педагога-музыканта» [3, с. 40].

В своих воспоминаниях, Эльмира ханум отмечает, что педагогика М.Р. Бреннера отличалась целенаправленностью, последовательностью и высокой профессиональностью: всё в исполнительском процессе подчинялось логике и содержанию музыкального произведения. Он работал со мной над произведением с особой тщательностью, все составляющие элементы фортепианной фактуры изучались и анализировались такт за тактом, и постепенно выстраивалась драматургическая концепция произведения, доминировали методы аналитического осмысления и познания исполнительского процесса. Именно в этой последовательности М.Р. Бреннер видел главный путь к углублённому постижению музыкального содержания.

Майор Рафаилович высоко ценил способности своей студентки Эльмиры Алиевой и когда к нему обращались молодые композиторы с просьбой исполнить новые произведения, он всегда направлял их к Эльмире, так как знал, что она справится

с чёткой с листа, с транспонированием, с редактированием, с фактурными трудностями рукописного авторского текста и с предельно сжатыми сроками разучивания впервые исполняемого музыкального произведения.

Школьный период обучения, связанный с педагогическими принципами Г.Г. Шароева и годы формирования под непосредственным воздействием фортепианной методики М.Р. Бреннера способствовали всестороннему пианистическому развитию Э.М. Алиевой и гармонично взаимодействуя с её музыкальной индивидуальностью, ярко отразились в творческом становлении будущего музыканта. Данное взаимодействие обусловило и всю дальнейшую исполнительскую и педагогическую деятельность Э.М. Алиевой. Как показывает исследование её музыкально-творческой деятельности пианистические традиции обеих школ, столь разных по своей сущности и методическим подходам, гармонично взаимодействовали в процессе её музыкально-исполнительского становления и воспитания, а в дальнейшем и в педагогической деятельности. Поэтому кратко рассмотрим характерные черты методики преподавания этих двух ярких представителей и основоположников азербайджанской фортепианной школы.

Г.Г. Шароев и М.Р. Бреннер, будучи выпускниками Петербургской консерватории, вместе с тем, представляли два разных направления в фортепианной методике: школу А.Н. Есиповой и школу Л.В. Николаева.

Методика преподавания Г.Г. Шароева опиралась в целом на интуитивный и эмоциональный поиск в решении стоящих перед исполнителем задач. В процессе работы над музыкальным произведением доминировали методы чувственного познания и эмоционального постижения его сущности и содержания. Эмоциональное воздействие Г.Г. Шароева-педагога, как необыкновенно талантливого музыканта было очень сильным, и этим определялась специфика и сила его педагогического мастерства. Этим определялся и сам характер исполнительского урока: насыщенный сильным эмоциональным пафосом и воздействием на воспитанника, он был не всегда последовательным и организованным, так как в основном зависел от эмоционального подъёма и настроения учителя.

Путь фортепианной методики М.Р. Бреннера был совсем иной: здесь всё основывалось на последовательно организованной и аналитической работе над музыкальным произведением, все возникающие перед исполнителем задачи разрешались путём логического осмысления и подчинялись закономерностям музыкального мышления. Методика М.Р. Бреннера активно развивала музыкально-интеллектуальный потенциал пианиста, его музыкально-аналитические способности, которые способствовали формированию качественной фортепианно-исполнительской школы – как прочной системы фундаментальных исполнительских знаний, умений и навыков.

Таким образом, значимость их методических направлений не вызывает сомнений. Оба педагога-пианиста, определяя главную цель своей методики как достижение гармонического единства технического и художественного, эмоционального и интеллектуального, шли к достижению драматургической целостности исполнительского процесса разными путями: М.Р. Бреннер успешно достигал поставленных задач, основываясь на аналитическом подходе, а Г.Г. Шароев не менее успешно достигал этих же задач, опираясь на методы эмоционального познания. Являясь яркими представителями пианистических школ А.Н. Есиповой и Л.В. Николаева, они осуществили их преемственность и заложили фундамент азербайджанской фортепианной школы, основанный на синтезе двух главных направлений: аналитическом и сенсорном.

Как показывает всестороннее исследование творческого пути Э.М. Алиевой, именно оба методических подхода станут в дальнейшем основными характерными чертами её исполнительской и педагогической деятельности.

В годы учебы в консерватории Э.М. Алиева проявила себя как одаренный музыкант и талантливая пианистка. Она систематически и с большим успехом выступала, как солистка и ансамблистка. Программа ее концертов была весьма насыщенной, разнообразной и включала произведения многих композиторов, таких, как И. Гайдн, В. Моцарт, Л. Бетховен, Ф. Лист, Р. Шуман, Ф. Шопен, П. Чайковский, С. Рахманинов. С. Прокофьев, К. Караев, Дж. Гаджиев, Ф. Амиров и многие других.

Студенческие годы сыграли большую роль в дальнейшем формировании Э.М. Алиевой как музыканта и личности. Именно в эти годы творческое общение с виолончелистом Сабиром Алиевым активно формирует её концертмейстерское мастерство. Совместная работа над учебным репертуаром, концертными программами, выступлениями, гастрольные поездки способ-

ствовали созданию подлинного творческого взаимопонимания и содружества, которое в дальнейшем навсегда связало их жизненные пути.

Выпускная программа Э.М. Алиевой состояла из следующих произведений: И.С. Бах Прелюдия и fuga D-dur из второго тома «Хорошо темперированного клавира»; Ф. Шопен Полонез As-dur и Ноктюрн Des-dur; С. Рахманинов Рапсодия на тему Паганини. Вторую партию концерта аккомпанировал сам Майор Рафаилович Бреннер. Несмотря на то, что Эльмира ханум уже была матерью и у неё рос годовалый сын Азад, она по оценке Государственной экзаменационной комиссии под председательством проф. Московской консерватории А.Б. Гольденвейзера и в присутствии ректора Азербайджанской государственной консерватории проф. К. Караева исполнила свою программу с блеском, на отлично.

По окончании консерватории в 1952 году Э.М. Алиева начинает свою педагогическую деятельность в Бакинском музыкальном училище им. А. Зейналлы и концертмейстерскую в Азербайджанской Государственной консерватории им. Узеира Гаджибея. С 1956 года работает педагогом на кафедре «Специального фортепиано», руководимой проф. К.К. Сафаралиевой. Все эти годы она успешно и активно совмещала педагогическую и исполнительскую деятельность. Особенно окрепла и совместная творческая деятельность с Народным артистом Азербайджана Сабиром Алиевым. В процессе данного содружества, апробировались многие новинки азербайджанской музыки, за счёт создания специальных переложений расширился учебный репертуар виолончельной литературы для учащихся и студентов, создавалась новая научно-методическая и учебная литература. А результатом этой совместной плодотворной работы стала подготовка высокопрофессиональных музыкантов-исполнителей, достойно представлявших отечественную школу виолончелистов на международном уровне. В творческом становлении таких исполнителей, как Народный артист Азербайджана Расим Абдуллаев, заслуженные артисты Азербайджана: Юрий Абдуллаев, Эльдар Искендеров, Адиль Бабаев, талантливые музыканты-исполнители Анатолий Мамедов, Эйтибар Дадашлы, Салим Гаилов и многих других, представляющих виолончельную школу Народного артиста, профессора Сабира Алиева, большую роль сыграла их непосредственный педагог-концертмейстер Эльмира ханум Алиева.

Алиева Э.М. работала солисткой Государственного трио при Азербайджанской государственной филармонии имени М. Магомаева (1950-1953 годы) совместно с Т. Бакихановым (скрипка) и С. Алиевым (виолончель).

Библиографический список

1. ЦГАОР Азербайджанской ССР, ф. 57, оп. 1, ед. хр. 21, лл. 223–224.
2. Абасова, Э.А. Узеир Гаджибеков. Путь жизни и творчества. – Баку, 1985.
3. Видные деятели Азербайджанской фортепианной культуры: сб. ст. / сост. Т.А. Сеидов. – Баку, 1988.

Bibliography

1. CGAOR Azerbaydzanskoy SSR, f. 57, op. 1, ed. khr. 21, ll. 223–224.
2. Abasova, E.A. Uzeir Gadzhibekov. Putj zhizni i tvorchestva. – Baku, 1985.
3. Vidnihe deyateli Azerbaydzanskoy fortepiannoy kul'turi: sb. st. / sost. T.A. Seidov. – Baku, 1988.

Статья поступила в редакцию 25.09.12

УДК 913: Э372. 242: Т5-502

Kuznezova S.G. TRADITIONAL FAMILY COSTUME AS AN ARTISTIC AND ETHNOGRAPHIC OBJECT. According to the fine art analysis of the costumes of Zabaikalye there were found some compositional features, elements of traditions of the northern and southern Russian, aboriginal population of the region. There are some attempts to use the received scientific materials in the knowledge of ethno art artistic education.

Key words: old believers, family costume, composition, décor, tradition, ethnos.

С.Г. Кузнецова, канд. пед. наук, доц. каф. истории, теории культуры, искусства и дизайна Забайкальского гос. университета, г. Чума, E-mail: svet1anashita@mail.ru

ТРАДИЦИОННЫЙ СЕМЕЙСКИЙ КОСТЮМ КАК ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ И ЭТНОГРАФИЧЕСКИЙ ОБЪЕКТ*

На основании искусствоведческого анализа семейских костюмов Забайкалья выявлены композиционные особенности, элементы традиций аборигенного населения края. Предлагаются подходы к использованию полученных научных материалов в прикладном этноискусствоведении и в художественном образовании.

Ключевые слова: старообрядцы, семейский костюм, композиция, декор, традиция, этнос, художественный объект.

Настоящее и будущее культуры всегда существует в отношении к прошлому. На протяжении истории человечества новое мировоззрение зачастую утверждалась путем варварского уничтожения памятников предыдущей культуры. «Но теперь, когда человечество находится на пути к культуре общечеловеческой, мировой, оно обязано сохранить эту «негенетическую память» человечества» [1]. Глобализация в идеале предполагает интеграцию (взаимопроникновение), взаимообогащение народов и культур, но в реальности получается их унификация (одинаковость), что ведет к разрушению самобытности и неповторимости локальных и национальных традиционных культур. В реальности наблюдается диктат (монолог) рынка, формирующего массовую культуру; при этом ценности культуры становятся товаром и приобретают рыночную стоимость [2, с. 52]. Углубление и расширение процессов глобализации, унификации, угроза исчезновения самобытных этнокультурных традиций, привели к обратному процессу – усилению процессов возрождения национальных традиций, повышению интереса к любому проявлению индивидуальности. Переосмысление прошлого и анализ лучших традиций, культурных кодов может стать хорошей основой для возрождения, модернизации культуры.

История культуры – не только процесс изменения, но и сохранения прошлого, открытия нового в старом, наследования культурных ценностей. Традиционные культурные черты этноса играют важнейшую роль во всемирно-историческом процессе. Одна из задач науки и искусства – соединение прогресса индустриальной эры динамичного общества со стабильностью традиций.

Исследование наследия архаичных форм культуры основывается на изучении этнической традиции. Фонд культурного наследия этноса и определяет духовную его стабильность и, во многом, направление его дальнейшего развития. Наследием является некоторая часть культуры народа, воспринятая от предшествующих поколений и это не столько материальные объекты, сколько то символическое, духовное, ценностное содержание, которое в них заложено. Причем наследуются лишь выборочные, предвзвешенно подвергнутые ценностной проверке процессы, знания, объекты [1, с. 2]. «Материальное само по себе, в своей оторванности не важно, – писал Л.П. Карсавин. – ... Оно всегда выражает, индивидуализирует и нравственное состояние общества, и его религиозные и эстетические взгляды, и его социально-экономический строй» [3, с. 89]. Зафиксированные в традиции программы человеческой деятельности, концентрированно выражая исторический опыт тех или иных этнических общностей, подобно генетическим программам популяций, ориентированы, в частности, на существенно важные для выживания этих общностей устойчивые, стабильные свойства природной, этносоциальной среды [1]. В коллективном санкционировании традиции как ценности заложена сила ее влияния. Ведь существование любой сплоченной общности невозможно без признания ее членами неких общих ценностей. Но именно в силу своего ценностного наполнения традиция меняется с переменной ценностями. Выраженное в информационных программах (кодах) культурной традиции предвидение условий обитания последующих поколений делает возможным адаптивное воспроизводство этих условий в простой или расширенной форме [4, с. 46].

Изучение архаичных форм языка костюма необходимо для решения теоретических и прикладных проблем в этноисследовании. Архаичные формы костюма, сохранившиеся в Забайкальском крае необходимо проанализировать, зафиксировать и выявить возможности использования их в современной одежде. Решение проблем взаимодействия художественных традиций и современного искусства крайне важно для современного художественного образования.

Забайкалье, в силу своей географической удаленности от центра страны, а также в силу исторической специфики, стало местом поселений старообрядцев. Первые переселенцы (около 40000 человек) стали прибывать в Забайкалье с 1735 года, наиболее крупные партии прибыли в 1765-1795 годах. В 1865 г. был издан закон, разрешивший переселение из внутренних губерний и часть крестьян старообрядцев, проживающих в центральных губерниях России переселилась добровольно [5, с. 32].

К началу XIX века в Забайкалье сформировалась этническая группа русских крестьян-старообрядцев, которые называли себя «семейскими», и в некоторых местах составляли большинство населения. «В начале XX века в Российской империи удельный вес старообрядцев составлял четверть от всего православного населения страны (более 20 млн. чел.)» [6, с. 222].

Старообрядцы расселились по территории Забайкалья крупными и мелкими поселениями по рекам Чикой, Хилок, вдоль строящихся дорог. Как отмечает, исследователь Ф.Ф. Болонев, первоначально численность была около полтора тысяч человек

[7, с. 55]. Определить сколько живет старообрядцев в Забайкальском крае в XXI веке трудно, поскольку в переписях их отдельно не обозначали, да и нет официальной документации, которая бы учитывала принадлежность к подобным этносоциальным группам. Учетом занимаются не власти, а, как правило, ученые, так Ф.Ф. Болонев приводит численность проживающих старообрядцев в Забайкалье (Бурятия и Забайкальский край) на 2007 год как 200-250 тысяч человек [8, с. 16].

В сельской местности проживают наиболее сохранившие традиционность группы старообрядцев. Здесь их культура не является только музейной ценностью, а существует в реальной жизни, соседствуя с современной техникой, образованием, модой и всем, что окружает любого человека XXI века. Прежде всего, сохранилось миропонимание традиционное и здоровый коллективизм, а от него и объекты культуры, которые воспроизводятся по традиционным правилам, для традиционных действий. Так, и сегодня в будни женщины и мужчины носят элементы этнического костюма (например, рубахи, запон, кожаную и меховую обувь, платки, повязанные специальным способом), в традиционные праздники этих элементов становится больше или костюм полностью воссоздается.

Нами систематизированы, изучены исследования искусствоведения, культурологии, этнографии по традиции в изобразительном искусстве, культуре, костюме старообрядцев Забайкалья. Следует отметить, что до начала XX века российское старообрядчество рассматривалось только как религиозное явление, но к концу XX века оно уже характеризовалось как культурно-религиозный феномен. Проведенный анализ материалов позволил выделить основные направления исследований костюма и материальной культуры в целом русского крестьянства Западной Сибири и старообрядцев Восточного Забайкалья.

Первое направление исследовало пути сравнительно-исторического анализа материальной культуры Европейской России и Сибири, Западной Сибири и соседних территорий. Второе направление изучало материальную культуру в контексте социально-экономических, демографических, культурных процессов в регионе. Третье направление – более узкие конкретные исследования, включающие изучение костюма сельского населения в разных районах Западной и Восточной Сибири, в регионе в целом. В результате экспедиционных исследований 50-х гг. XX в. Забайкалья и Приангарья, предпринятых Институтом этнологии и антропологии СО РАН, (г. Москва) и 70-90-х гг. Институтом археологии и этнографии СО РАН, (г. Новосибирск), вышли ряд работ, посвященных народному быту, одежде жителей этих территорий в XIX- начале XX в. (Г.И. Охрименко [9], А.А. Лебедева [10-12], Г.С. Маслова [13], И.В. Маковецкий [14]). В 1975 году в книге «Быт и искусство русского населения Восточной Сибири» в Части II «Забайкалье» было опубликовано исследование Г.С. Масловой о русской народной одежде Забайкалья в XIX – XX века [15, с. 57].

Большой вклад в изучение искусства семейских внесла исследователь Г.И. Охрименко, в работах которой большое внимание уделено костюму, а так же резьбе, росписи, архитектуре избы и планировке усадьбы [16; 17]. В 2009 году вышло культурологическое монографическое исследование по культуре семейских «Пространство культурной идентификации. Семейские Забайкалья», сопровождающееся иллюстративными материалами об одежде, созданными в результате натурных обследований авторов О.Е. Железняк и Г.И. Охрименко [18].

В 1980 – е годы XX века сотрудники Читинского областного краеведческого музея провели этнографические исследования в селах Урлук, Нижний Нарым, Альбитуй, Архангельское. Были приобретены, в том числе, домотканые скатерти и полотенца, женские и девичьи головные уборы, детская обувь и другие элементы костюмов. В 1989 году вышел каталог Г.З. Лихановой, в котором содержатся описания предметов и фотографии, рисунки экспонатов музея. В книге исследователь указывает на очевидную преемственность традиций: костюмы, выполненные во второй половине XX века, идентичны костюмам XIX века по составным частям и крою. Каталог систематизировал коллекцию из более 200 предметов по этнографии семейских, собранную в музее за все годы его существования (середина XIX в. – 1989 г. XX в.) [19, с. 5].

Так же, автором статьи опубликованы ряд работ, посвященных костюму семейских Забайкалья: с точки зрения тектоники, декоративности, в свете современных концепций развития общества и дизайна [20].

Четвертое направление посвящено обобщению результатов исследований одежды и других видов материальной культуры в коллективных трудах «Этнография русского крестьянства Сибири (XVII – середина XIX в.)» [21], «Крестьянство Сибири в эпо-

ху феодализма» [22], «Энциклопедия Забайкалья» [23], «Семейские Забайкалья» [24], «Забайкалье: Ступени истории (с древнейших времен до 1917 года)» [25]. Обобщенные материалы содержатся также в трудах ежегодных научных конференций, проводимых научными и культурными центрами, университетами Сибири, Забайкалья [26].

Данный список исследований, возможно, является не полным, но он показывает, что содержащиеся в них сведения о костюме и декоративно-прикладном искусстве анализируются с точки зрения истории, этнографии, семантики, фольклора, общих вопросов культуры. Специальных искусствоведческих работ по исследуемой тематике крайне мало. Поэтому для искусствоведческого анализа кроме литературных источников и содержащихся в них иллюстраций, наибольший интерес представляют сами традиционные объекты, которые до сих пор используются в быту, а также те, которые являются экспонатами музеев или личных коллекций. Автором статьи для изучения костюмов были исследованы литературные материалы и материальные объекты Краеведческих музеев г. Читы и с. Красный Чикой, личные экспедиционные материалы (фотографии, зарисовки, чертежи и выкройки, элементы костюмов), собранные в экспедициях 1998–2012 гг. По результатам составлен аннотированный каталог из 250 наименований, содержащий рисуночную и фотофиксацию музейных, экспедиционных полевых материалов. Применялась комплексная методика исследования научных трудов, архивных документов, историко-культурной деятельности работников учреждений Забайкальского края, Бурятии связанных со старообрядческой культурой.

География нашего исследования сужена до Красночикойского района Забайкальского края, где компактно проживают семейские. Являясь «нижним» слоем культуры их костюм мало изменяется, имеет устойчивые традиционные формы, не подвержен влиянию моды. Конечно, любой этнический костюм, как любая традиция трансформируется, оставляя лишь то, что прошло через суровое сито времени. «Лишь несправимо наивные рационалисты могут требовать от традиции «исторической точности» в том значении, что составляющие ее образцы были точно такими же, как в прошлом...» [27, с. 352]. Однако, семейский костюм сохранил довольно многое из традиции, потому и важен для изучения.

У семейских функционально одежда делилась на праздничную, погребальную, моленную, обрядную и обрядовую. В обрядовых костюмах и их компонентах сохранялась связь с магической символикой. В Забайкалье существовали различия в разных деревнях в погребальной одежде. Это зависело от того, из какой губернии первоначально были выслены старообрядцы. Так, у всех существовал обычай готовить себе одежду для похорон, но одни изготавливали специально домовину из холста в виде лодки, другие рубаху домотканую и сарафан, у третьих – нарядное одеяние на свадьбу всю жизнь береглось для похорон. Берглись также рубашки крестильные и нижние рубахи.

Этнический костюм представляет собой художественную систему, объединяющую все стилиевые признаки. Следует заметить, что вопрос о стиле в объектах этнического искусства остается спорным. Л.Г. Ионин так пишет по этому поводу: «Говорить о стиле можно только тогда, когда есть выбор, когда художник (или заказчик) может, имеет возможность выбрать для себя способ самовыражения. Традиция не дает свободы. Однако, художник, творя внутри традиции, совсем не ощущает несвободы. Он, грубо говоря, не знает, не догадывается о том, что можно делать и по-другому, а поэтому и не выбирает... Появление и осознание иных возможностей стало началом конца традиции» [28, с. 166–167]. С другой стороны, бесспорным является то, что семейский костюм декоративен. А ведь, декоративность – один из признаков состоявшегося, сформировавшегося художественного стиля. Это наиболее общая категория художественного мышления определенной эпохи, характеризующая формально-эстетические признаки объектов, в которых заложено определенное содержание; это конкретное воплощение эмоциональных особенностей и путей мышления, общих для всей культуры и определяющих основные принципы формообразования и типы структурных связей [29, с. 50–54].

В основе гармоничной взаимосвязи цвета, формы, конструкции и декора этнического костюма находятся понятия об удобстве, в то же время он отражает представление о красоте и вообще, синтезирует в себе суть мировоззрения этноса, коллективной общности и индивидуальности. Ансамбль одежды, дополнения, предметы быта, жилище представляют собой единую смысловую и эстетическую среду [30, с. 106–107]. Цвет костюма отличался нарочитой яркостью, нарядностью. Преобладали оттенки красного (брусничного, алого, багряного, огненного), оранжевого, синего, зеленого на рубахе, сарафане и запоне, голов-

ных уборах; светлые (белые, желтоватые) цвета бисера, жемчуга, золотой нити (на кокошнике), шерстяных чулок, являлись контрастным акцентом к темному полю основы. Темный силуэт женского и девичьего костюма треугольный (или трапециевидным) с вершиной наверху, силуэт мужского костюма – прямоугольный, что зрительно вытягивает фигуру. Декоративные полосы на подоле сарафана и фартука создают эффект опоры, расширяют нижнюю часть комплекта. Стремление к созданию объема (наполненности женским здоровьем) выражается в объеме закрывающей шали по кичке и кокошнику, в поликах, собранных у воротника-стойки, в куполообразном подоле, в объемной отрезной части курмушки.

Придерживаясь традиции, каждая семейская женщина имела возможность выделиться многочисленными вариантами элементов в группе одежды и аксессуаров, разными масштабами и интервалами, направлениями нарастания и убывания декора и формы, различными цветами, светлотами, насыщенностью, фактурой. Ритмическая организация в костюме располагалась как вертикально (большие темные пятна самой одежды), так и горизонтально, через полосы декора (с головного убора, на шею, с шеи на грудь, с груди на пояс, с пояса по подолу и, наконец, к тесьме чирков). В целом композиция мужского и женского костюма контрастна, симметрична, верхняя часть дробная, состоит из мелких деталей, а нижняя часть цельная, большая по пропорциям и насыщенности цветового пятна, состоит из обуви и одного вида одежды. Композиционным центром в женском комплексе одежды является головной убор, в мужском пояс.

Ритмический строй костюма состоит в распределении орнаментальных полос, их ширине, в постепенном нарастании декора от низа кверху в выбранных масштабах орнамента, широко используется прием повторов. Ткань на сарафаны, как правило, с цветочным принтом, на который нашивались цветные однотонные полосы, поэтому строчная вышивка была или черной, или в тон фона сарафана. Изначально, судя по русским костюмам, цветные полосы были вышитыми, но в Забайкалье, трудоемкая работа была заменена более яркими однотонными полосами из ткани или из готовой атласной ленты.

Старообрядцы привезли в Забайкалье традиционные технологии изготовления одежды как земледельцы из растений (волокон конопли, льна, крапивы) и как скотоводы – из шерсти, кожи и меха животных. Одежда до начала XX века изготавливалась или вручную, или с применением простых приспособлений. Шерсть пряли, как и коноплю, на самопрялках с прялкой и на веретене. Самопрялка (самопряда) бытовала древнего типа – лежак (состояла из веретена и колеса с крючком). На Чикое встречался тип столяк, колесо и катушка (немка, чухонка). Прялки в селах по реке Чикой были с резным орнаментом в виде солярных кругов, встречались изображения коня. В селе Большой Куналей на прялке изображены уточки, которые связаны с языческим культом солнца и других небесных тел, оказывающих благотворное влияние на свадебную обрядность и семейную жизнь многих народов мира. Отдельные элементы прядения и ткачества, их терминология, орнаментальные мотивы старообрядцев Забайкалья указывают на связь прошлыми с местами жительства (Брянщиной, Могилевщиной, Черниговщиной, Вологодчиной и др.). «В ткачестве и орудиях труда прослеживаются как северорусские традиции (например, лопатообразная прялка вологодского типа), так и южнорусские (применение струны при битье шерсти, вертикального гребня и др.), а также связь с аналогичными занятиями старообрядцев Бухтармы и «поляков» Алтая».

С середины XIX века стали использоваться в основном покупные ткани для праздничной одежды, но для будничной, нательной и верхней одежды домотканые ткани были в ходу и в XX веке. Бытовавшие в Сибири, на Алтае, рубахи из выделенной домотканой ткани с красной вышивкой для семейского костюма не характерны. Проведенный анализ тканей показал, что покупные мануфактурные ткани на одежде центральных губерний России и ткани сибиряков и семейских Сибири и Забайкалья одинаковы: совпадают по составу, набивному рисунку. Для праздников же состоятельные семейские использовали китайские, индийские шелковые и парчовые ткани. В музее Красного Чикоя хранится богато декорированная свадебная мужская рубаха, в которой по яркому темному цвету рубахи расположена сложная вышивка с растяжкой цвета больших бутонов цветов с листьями. На остальных изделиях, вышивка на запонах и сарафанах довольно проста (локальна по цвету и по технологии, представляя собой ручной или машинный шов, состоит из линии, треугольников, ромбов, трехлепестковых розеток). Вышивка на запонах и сарафанах сочетается с тесьмой, лентами, сборками. Сложная традиционная вышивка сохранилась на кокошниках, которые являются или точными копиями, или подлинниками образцов, которые были привезены с центральных губер-

ний России. Сохранились они оттого, что донышки выпарывали, подновляли и вставляли в новый головной убор. Донышки кокошников имеют часто сплошной объемный орнамент золотой нитью в виде символического древа. Вышивка бисером, жемчугом характерна для девичьих повязок, позатыльников.

Использовался традиционный крой – разных размеров прямоугольники, криволинейные детали отсутствовали. Описывая одежду сибиряков и старообрядческих «кержаков», «поляков» Е.В. Фурсова отмечает, что у них существовали пережитки древнего обычая разрываться, а не резать ткань при раскрое [31, с. 25]. Это имело место и в Забайкалье, что подтверждают термины – не «разрезать», а «урывать», «урвать». Например, женская сатиновая рубашка с прямыми полками и воротником стойкой, изготовленная в начале XX в. и хранящаяся в музее села Красный Чикой Забайкальского края, имеет фигурный шов застроченный на швейной машинке, но скроенная из прямоугольников методом «урывания». Детали кроя соединяли запашивочным швом в местах с большим растяжением, а в остальных случаях – стачивающим швом.

Порядок одевания костюма имеет традиционную последовательность. Информаторы в разных селах района придерживались одного порядка. Нами зафиксированны с помощью видеосъемки процессы последовательного одевания всех элементов костюма: рубашка (могло быть несколько рубашек одновременно), сарафан, кушак, запон, гайтан, жарелок, янтарные бусы, украшение на шею из лент, кичка, очелье из пояски, позатыльник, кокошник, сложенный шелковый платок и шаль, чулки, чирки.

Можно выделить этапы формирования костюмов старообрядцев Забайкалья и сохранение в них разного уровня традиционности.

Первый этап – это формирование костюмов русских на основе древнерусских традиций, например, рубашка с полками, является характерной для древнерусской традиции. Полки нет у других групп славян. Покрой зипунов, халатов и шуб характерен для русского костюма [32]. Мужские костюмы имеют типично русскую рубашку. Одежда полна оберегов и защитных украшений, которые сопровождали ее весь период языческой Руси. Еще в те времена обереги были перенесены в качество и вышивку, украшающие вырез у горла, подол, рукава и т.п.

Второй этап – выселение с родных мест и переселение старообрядцев в другие места жительства.

Контингент старообрядческого населения, проживающего в Польше, Белоруссии, Украине состоял из жителей разных областей России, и это, безусловно, повлияло на элементы костюмов. Южновеликорусские черты женского костюма: бисерные украшения, девичий косник, налобная повязка, дутые бусы, яркие ткани, украшения лентами, цветами (живыми и искусственными) и перьями птиц (селезяна). Мужские штаны у семейских украинско-белорусского типа. Северорусские черты проявляются в идентичности и прямом совпадении в названиях вещей, украшений (девичьи повязки с бисером, жерелки (жарелки), «земчуг»). Женский костюм включает в себя среднесевеорусские особенности одежды (рубашка, прямая и косоклинный сарафан в шесть полос, пояс, запон (фартук), кичку, кокошник).

Третий этап – переселение в Сибирь, Забайкалье. Костюм полностью отражает особенности бытового уклада, приспособлен к суровым климатическим условиям края. В Забайкалье старообрядцы культурно взаимообогащались с русскими-сибиряками, украинцами, эвенками и бурятами, китайцами, монголами. Для зимы старообрядцы носили овчинные, крытые тканью или нагольные шубы, полушубки, тулупы, черные зипуны, поверх которых носили еще суконную одежду. Поверх шуб надевали еще и дохи, которые подвязывались. На голову мужчины одевали плисовые, суконные шапки, подбитые мехом – «треухи», «малахаи». На руках в холода носили шерстяные и кожаные рукавицы с мехом. Верхняя женщин и мужчин была похожа. В будние дни накидывали полусуконные «понитки» или «шабуры», в холод – овчинные шубы; для праздников зажиточные женщины имели шубы, крытые китайкой, дабой, мелестином, украшенные вышивкой, тесьмой.

От аборигенного населения были переняты головные уборы и обувь, у китайцев приобретались шелковые ткани, парча. Девушки и женщины носили холщевые, шерстяные чулки и обувались в ботки («чирки»), которые, в отличие от мужских, не имели высоких голенищ, а обшивались полоской ткани или кожи с прорезями, в которые затягивались на ноге яркими, пестрыми оборками. Зимой надевали дмотканые или покупные валенки из шерсти («пимы», «чесанки»). У забайкальских бурят семейские заимствовали отдельные виды верхней одежды: доху, меховые шапки (малахаи), обувь (унты, пимы). Кроме того, костюм сохранил и усилил едва ли не главную свою черту – декоративность: особый национальный образ, не только определивший

орнаментальный строй всей организации костюма, но и сохранивший однообразие национальной формы в течение долгого периода времени.

Четвертый этап – влияние городской моды на традиционный костюм, постепенное укорачивание рукавов рубашек и подола сарафана, изготовление на швейной машинке. Разделение труда – кокошники, кички стали изготавливать мастерицы, а не каждая женщина. Также изготовление одежды из китайских тканей и тканей не с традиционным растительным рисунком. У старообрядцев появляется скроенная «по-европейски» одежда, особенно это касается верхней одежды. Поэтому традиционные элементы стали сочетать с более современными покупными вещами.

Пятый этап – одежда старообрядцев сохраняется в быту в отдаленных селах Красночикойского района до конца XX в., но шьется, естественно, из современных шерстяных и ситцевых тканей. Традиция – не показывать колени и локти, не сохранилась, так как сарафаны и рукава стали гораздо короче к XX веку. Но замужние и, особенно, пожилые женщины по-прежнему, закрывают, по возможности, голову и шею.

Начиная с середины 90-х годов XX века мировой экологический кризис положил начало моды на все, что связано с природой и экологией. Повышается интерес к русской культуре, костюмы стали доставать из сундуков и использовать для праздничных гуляний, для концертных выступлений с фольклорным репертуаром. Традиция стала возвращаться (существенно трансформированная) для сценических костюмов, подиумов.

В XXI веке появилась тенденция к точной реконструкции как «бабушкиных» нарядов, так и этнографических коллекций музеев, реконструкции народных костюмов по архивным материалам. Возобновился интерес к рукоделию, когда утраченные способы восстанавливаются энтузиастами любителями и профессиональными художниками прикладного искусства, педагогами художественных школ и системы дополнительного образования.

В Забайкальском университете, под руководством автора статьи, создаются коллекции современного костюма, где семейский костюм служит источником для творчества. Простое цитирование, когда этнический костюм переносится в современную моду без изменений возможно, но непрактично, а включения отдельных элементов, деталей, декора, способов прямоугольного, безостаткового кроя без выточек, с многослойностью и ритмической декоративностью вполне отвечает современным требованиям к моде сегодняшнего дня и для будущего.

Для образовательных целей разработан проект электронного банка данных художественно-конструкторских характеристик старообрядческого семейского костюма, как единого пространства для изучения этнического костюма и современного дизайн-проектирования на основе ассимиляции различных элементов. На занятиях студенты имеют возможность проанализировать язык и структуру, конструкцию произведений этнического искусства, современного изобразительного искусства и костюмов. На курсе «Декоративно-прикладное искусство» изучается раздел «Старообрядцы Забайкалья», на котором рассматриваются общие основы декоративной композиции, декоративно-прикладного искусства, а также специфика костюма и создания объектов ДПИ на основе этнического искусства. В ходе курса рассматриваются прикладные вопросы этноискусствознания, в том числе, художественная этническая традиция и ее воплощение в технологии изготовления, декорирования современных объектов искусства и дизайна. На авторских спецкурсах «Культура народов Забайкалья», «Декорирование предметов быта и костюма старообрядцами Забайкалья», «Костюмы народов Забайкалья» [33] студенты изучают ритуалы, обычаи, обряды, а так же модели чувствования, мышления, поведения, и, кроме того, нормы, навыки, культурные достижения, а также способы их трансляции от поколения к поколению.

В Забайкальском крае 2012 год объявлен годом возрождения старообрядческой культуры, «деревенские» особенности дедушек и бабушек Чикоя становятся интересными не только для правнуков, но и для остального населения края.

Россия XXIV. должна стать не только технологически передовым, но и современным полиэтничным обществом, которое, не отторгая чужих влияний, приняла бы и переосмыслила их в русле собственной культуры и традиционность старообрядцев использовала для укрепления и сохранения общества, для создания современной одежды мирового уровня.

** Работа выполнена в рамках реализации федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы» по теме «Художественный объект как язык культуры: архаичные и новые формы».*

Библиографический список

1. Чернявская, Ю. Народная культура и национальные традиции. – М., 1998.
2. Хренов, Н.А. Традиционные культуры как предмет междисциплинарного исследования // Традиционная культура. – М., 2005.
3. Карсавин, Л.П. Философия истории. – СПб., 1993.
4. Бабаков, В.Г. Национальное сознание и национальная культура / В.Г. Бабаков, В.М. Семенов. – М., 1996.
5. Крестьянство Сибири в эпоху капитализма. – Новосибирск, 1983.
6. Дулов, А.В. Русское православие: очерк истории / отв. ред. С.И. Кузнецов. – Улан-Удэ, 2000.
7. Болонев, Ф.Ф. Семейские. – Улан-Удэ, 1992.
8. Болонев, Ф.Ф. Семейские. Историко-этнографические очерки. – Улан-Удэ, 1985.
9. Охрименко, Г.И. Женский костюм семейских XIX – XX вв. и его украшения // Этнография русского населения Сибири и Средней Азии. – М., 1969.
10. Лебедева, А.А. Мужская одежда русского населения Западной Сибири (XIX – начало XX вв.) // Проблемы изучения материальной культуры русского населения Сибири. – М., 1974.
11. Лебедева, А.А. Женская одежда русского сельского населения в предгорьях Алтая конца XIX – начала XX вв. – М., 1981.
12. Лебедева, А.А. Крестьянская одежда русского населения Западной Сибири XVII – середина XIX вв. – М., 1981.
13. Маслова, Г.С. Русская народная одежда Забайкалья (XIX – XX вв.) // Быт и искусство русского населения Восточной Сибири. Забайкалье. – Новосибирск, 1975. – Ч. II.
14. Маковецкий, И.В. Архитектура русского народного жилища Забайкалья // Быт и искусство русского населения Восточной Сибири. Забайкалье. – Новосибирск, 1975. – Ч. 2.
15. Маслова, Г.С. Народная одежда русских, украинцев и белорусов в XIX – начале XX вв. // Восточно-славянский этнографический сборник. – М., 1956.
16. Охрименко, Г.И. Народное искусство семейских Забайкалья XIX – XX веков (резьба и роспись). – Улан-Удэ, 1972.
17. Охрименко, Г.И. Народные росписи семейских. История и современность // Старообрядчество Сибири и Дальнего Востока. История и современность. Местные традиции. Русские и зарубежные связи: материалы IV международной науч. конф. – Владивосток, 2004.
18. Железняк, О.Е., Пространство культурной идентификации. Семейские Забайкалья: монография / О.Е. Железняк, Г.И. Охрименко. – Иркутск, 2009.
19. Лиханова, Г.З. Этнографические коллекции Читинского областного краеведческого музея. Семейские. – Чита, 1989.
20. Кузнецова, С.Г. Народный костюм в свете современных концепций развития общества и дизайна // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики: научно-теоретический и прикладной журнал. – Тамбов. – 2011. – № 2(8). – Ч. 1.
21. Этнография русского крестьянства Сибири (XVII – середина XIX в.) – Новосибирск, 1998.
22. Крестьянство Сибири в эпоху феодализма. – Новосибирск, 1982.
23. Энциклопедия Забайкалья. Читинская область: в 4 т. / гл. ред. Р.Ф. Гениатулин. – Новосибирск, 2000–2006.
24. Семейские Забайкалья. – Улан-Удэ, 2007.
25. Константинов, А.В. Забайкалье: ступени истории (с древнейших времен до 1917 года) / А.В. Константинов, Н.Н. Константинова; Рос. Акад. Наук, Сиб. отд-ние, Ин-т природных ресурсов, экологии и криологии, М-во образования и науки РФ, Федеральное агентство по образованию, Заб. гос. гум.-пед. ун-т им. Н.Г. Чернышевского, Заб. отд-ние РГО. – Новосибирск, 2010.
26. Старообрядчество: история и современность, местные традиции, русские и зарубежные связи: материалы V международной науч.-практ. конф. – Улан-Удэ, 2007.
27. Шацкий, Е. Утопия и традиция. – М., 1990.
28. Ионин, Л.Г. Социология культуры. – М., 1995.
29. Кузнецова, С.Г. Декоративность – глубинное, объединяющее качество всех видов изобразительного искусства, дизайна // Мир науки, культуры, образования. – Горно-Алтайск. – 2010. – № 6(25). – Ч. 2.
30. Макавеева, Н.С. Основы художественного проектирования костюма. Практикум: учеб. пособие для нач. проф. образования. – М., 2011.
31. Фурсова, Е.Ф. Традиционная одежда русских крестьян-старожилов Верхнего Приобья (конец XIX – начало XX вв.). – Новосибирск, 1997.
32. Тарусская, М.С. Коллекция расписной утвари и одежды семейского населения // Быт и искусство русского населения Восточной Сибири. Забайкалье. – Новосибирск, 1975. – Ч. 2.
33. Кузнецова, С.Г. Программы регионального компонента по специальности «Изобразительное искусство» и «Домоведение». – Чита, 2003.

Bibliography

1. Chernyavskaya, Yu. Narodnaya kul'tura i nacional'niye tradicii. – M., 1998.
2. Khrenov, N.A. Tradicionniye kul'turi kak predmet mezhdisciplinarnogo issledovaniya // Tradicionnaya kul'tura. – M., 2005.
3. Karsavin, L.P. Filosofiya istorii. – SPb., 1993.
4. Babakov, V.G. Nacional'noye soznanie i nacional'naya kul'tura / V.G. Babakov, V.M. Semenov. – M., 1996.
5. Krest'yanstvo Sibiri v ehpokhu kapitalizma. – Novosibirsk, 1983.
6. Dulov, A.V. Russkoe pravoslaviye: ocherk istorii / otv. red. S.I. Kuznecov. – Ulan-Udeh, 2000.
7. Bolonev, F.F. Semeyskie. – Ulan-Udeh, 1992.
8. Bolonev, F.F. Semeyskie. Istoriko-ethnograficheskie ocherki. – Ulan-Udeh, 1985.
9. Okhrimenko, G.I. Zhenskiiy kostyum semeyjskikh XIX – XX vv. i ego ukrasheniya // Ehtnografiya russkogo naseleniya Sibiri i Sredney Azii. – M., 1969.
10. Lebedeva, A.A. Muzhskaya odezhda russkogo naseleniya Zapadnoy Sibiri (XIX – nachalo XX vv.) // Problemih izucheniya material'noy kul'turi russkogo naseleniya Sibiri. – M., 1974.
11. Lebedeva, A.A. Zhenskaya odezhda russkogo sel'skogo naseleniya v predgor'yakh Altaya konca XIX – nachala XX vv. – M., 1981.
12. Lebedeva, A.A. Krest'janskaya odezhda russkogo naseleniya Zapadnoy Sibiri XVII – sredina XIX vv. – M., 1981.
13. Maslova, G.S. Russkaya narodnaya odezhda Zabaykalya (XIX – XX vv.) // Biht i iskusstvo russkogo naseleniya Vostochnoy Sibiri. Zabaykalje. – Novosibirsk, 1975. – Ch. II.
14. Makoveckiy, I.V. Arkhitektura russkogo narodnogo zhilitha Zabaykalya // Biht i iskusstvo russkogo naseleniya Vostochnoy sibiri. Zabaykalje. – Novosibirsk, 1975. – Ch. 2.
15. Maslova, G.S. Narodnaya odezhda russkikh, ukraincev i belorusov v XIX – nachale XXv. // Vostochno-slavyanskiy ehtnograficheskiy sbornik. – M., 1956.
16. Okhrimenko, G.I. Narodnoye iskusstvo semeyjskikh Zabaykalya XIX – XX vekov (rez'ba i rospisj). – Ulan-Udeh, 1972.
17. Okhrimenko, G.I. Narodniye rospisi semeyjskikh. Istoriya i sovremennost' // Staroobryadchestvo Sibiri i Dal'nego Vostoka. Istoriya i sovremennost'. Mestniye tradicii. Russkie i zarubezhniye svyazi: materialih IV mezhdunarodnoy nauch. konf. – Vladivostok, 2004.
18. Zheleznyak, O.E., Prostranstvo kul'turnoy identifikacii. Semeyskie Zabaykalya: monografiya / O.E. Zheleznyak, G.I. Okhrimenko. – Irkutsk, 2009.

19. Likhanova, G.Z. Ehtnograficheskie kollektsii Chitinskogo oblastnogo kraevedcheskogo muzeya. Semeyjskie. – Chita, 1989.
20. Kuznecova, S.G. Narodniy kostyum v svete sovremennikh koncepciy razvitiya obshchestva i dizayna // Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i yuridicheskie nauki, kul'turologiya i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki: nauchno-teoreticheskiy i prikladnoy zhurnal. – Tambov. – 2011. – № 2(8). – Ch. 1.
21. Ehtnografiya russkogo krest'yanstva Sibiri (XVII – seredina XIXv.) – Novosibirsk, 1998.
22. Krest'yanstvo Sibiri v epokhu feodalizma. – Novosibirsk, 1982.
23. Ehnciklopediya Zabaykalya. Chitinskaya oblast': v 4t. / gl. red. R.F. Geniatulin. – Novosibirsk, 2000- 2006.
24. Semeyjskie Zabaykalya. – Ulan-Udeh, 2007.
25. Konstantinov, A.V. Zabaykalje: stupeni istorii (s drevneyshikh vremen do 1917 goda) / A.V. Konstantinov, N.N. Konstantinova; Ros. Akad. Nauk, Sib. otd-nie, In-t prirodnikh resursov, ehkologii i kriologii, M-vo obrazovaniya i nauki RF, Federal'noe agentstvo po obrazovaniyu, Zab. gos. gum.-ped.un-t im. N.G. Chernyshevskogo, Zab. otd-nie RGO. – Novosibirsk, 2010.
26. Starobryadchestvo: istoriya i sovremennost', mestnye traditsii, russkie i zarubezhnye svyazi: materialy V mezhdunarodnoy nauch.-prakt. konf.- Ulan-Udeh, 2007.
27. Shackiy, E. Utopiya i traditsiya. – M., 1990.
28. Ionin, L.G. Sociologiya kul'turi. – M., 1995.
29. Kuznecova, S.G. Dekorativnost' – glubinnoe, objedinyayut ee kachestvo vseh vidov izobrazitel'nogo iskusstva, dizayna // Mir nauki, kul'turi, obrazovaniya. – Gorno-Altaysk. – 2010. – № 6(25). – Ch. 2.
30. Makaveeva, N.S. Osnovy khudozhestvennogo projektirovaniya kostyuma. Praktikum: ucheb. posobie dlya nach. prof. obrazovaniya. – M., 2011.
31. Fursova, E.F. Traditsionnaya odezhda russkikh krest'yan-starozhilov Verkhnego Priob'ya (konec XIX – nachalo XXvv.). – Novosibirsk, 1997.
32. Tarusskaya, M.S. Kolleksiya raspisnoy utvari i odezhdy semeynskogo naseleniya // Biht i iskusstvo russkogo naseleniya Vostochnoy Sibiri. Zabaykalje.- Novosibirsk, 1975. – Ch.2.
33. Kuznecova, S.G. Programmi regional'nogo komponenta po specialnosti «Izobrazitel'noe iskusstvo» i «Domovedenie». – Chita, 2003.

Статья поступила в редакцию 26.11.12

Раздел 5

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Редакторы раздела:

СЕРГЕЙ ДМИТРИЕВИЧ БОРТНИКОВ - доктор культурологии, профессор Алтайской государственной академии культуры и искусств (г. Барнаул)

ОЛЬГА ВАСИЛЬЕВНА ПЕРВУШИНА - кандидат культурологии, доцент, проректор по научной работе АлтГАКИ (г. Барнаул)

УДК 351.85

Aliyeva I.Z. INFORMATION LIBRARIES in the formation of ECOLOGICAL CULTURE of the POPULATION.
Article uncovers information libraries in the process of the formation of ecological culture of the population.

Key words: library; ecological culture; sources of environmental information.

И.З. Алиева, диссертант Центральной научной библиотеки НАН Азербайджанской Республики, г. Баку, E-mail: irada40@rambler.ru

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ БИБЛИОТЕК В ФОРМИРОВАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ НАСЕЛЕНИЯ

Статья раскрывает возможности информационного обеспечения библиотек в процесс формирования экологической культуры населения.

Ключевые слова: библиотеки; экологическая культура; источники экологической информации.

В целях формирования экологической культуры общества, воспитания бережного отношения к природе, рационального использования природных ресурсов, профессиональной подготовки специалистов в области охраны окружающей среды библиотеки осуществляют информационное обеспечение экологического просвещения населения посредством распространения экологических знаний об экологической безопасности, информации о состоянии окружающей среды, использовании природных ресурсов, в том числе путем информирования населения о законодательстве в области охраны окружающей среды и законодательства в области экологической безопасности.

Методическое обеспечение экологической деятельности библиотек основывается на принципах научности, активности, оперативности, дифференцированного подхода, включая: осуществление активной консультационной и практической помощи библиотекарям; развитие и поддержку инновационной деятельности библиотек; способствование созданию центров экологической информации в общедоступных библиотеках и формированию библиотечной эколого-просветительской системы; организацию и проведение семинаров и круглых столов по актуальным вопросам экологической библиотечной деятельности, участие в научных конференциях и т. д. Работа по распространению экологических знаний включает в себя: разработку и проведение образовательных программ и циклов по экологии; орга-

низацию и проведение экологических и природоохранных акций; воспитание экологической культуры. Работники библиотек оказывают помощь населению в решении следующих вопросов: возможности реализации прав гражданина на участие в принятии решений по охране окружающей среды; формировании осведомленности о Международных соглашениях (сохранение природных ресурсов); реализации Права на доступ к экологической информации [1, с. 30]. Выделяют тематические блоки экологической информации (таблица 1).

В связи с динамичным развитием общественных отношений и ростом спроса на информационные услуги в области экологии, охраны окружающей среды, рационального природопользования данный перечень остается открытым.

Документы по экологии на традиционных носителях включают в себя печатные издания: книги, брошюры, периодические издания; аудиовизуальные материалы по экологии и охране окружающей среды, справочно-библиографический фонд: справочные и библиографические издания, экспресс-информация, неопубликованные библиографические пособия и т. д.

Информация о вновь издаваемых документах доступна через каталоги издательств, книжные выставки-ярмарки, сайты издающих организаций и подписных агентств. Практически любая библиотека имеет возможность формировать коллекции экологических документов [2, с. 38]. *Электронные информацион-*

Таблица 1
Основные тематические блоки экологической информации

№	Тематические блоки	Их содержание
1.	Экологическое право	рассматривает законодательство по вопросам экологии и охраны окружающей среды (международное, федеральное и региональное)
2.	Экология как раздел биологии	рассматривает основные закономерности функционирования природных систем различного ранга (от биосферы до элементарных экосистем и популяций)
3.	Социальная экология	рассматривает взаимоотношения общества и природы
4.	Прикладная экология	рассматривает вопросы природоохранной деятельности, рационального природопользования, экологической безопасности

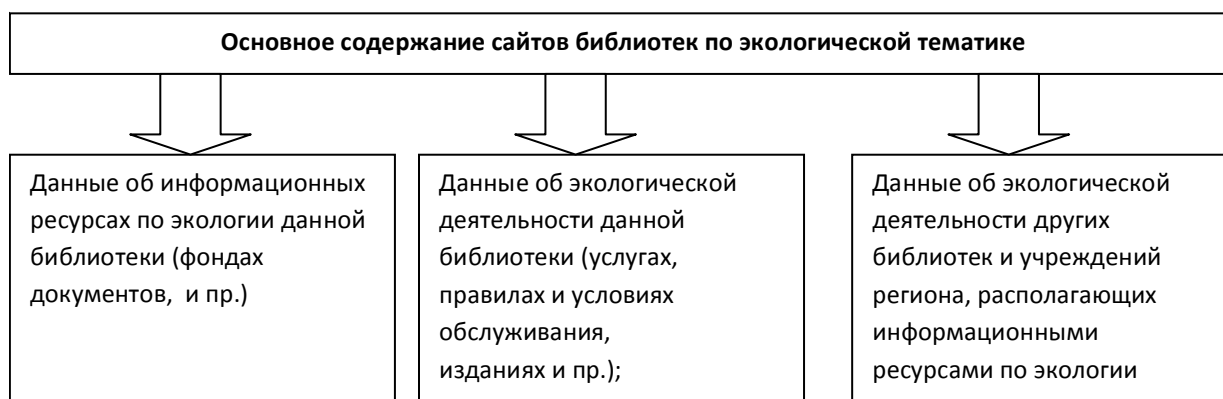


Рис. 1. Сведения, размещающиеся на сайтах библиотек по экологической тематике

ные ресурсы библиотек по экологии обеспечивают доступ пользователей к информационным ресурсам: собственной генерации; своих партнеров по региональным библиотечным консорциумам; БД международных информационных центров на CD и DVD [2]. В качестве самостоятельного сегмента информационного экологического пространства выступает совокупность сетевых ресурсов, представленных в Интернет. На сайтах библиотек размещаются следующие сведения (рис. 1).

Ссылки на информационные ресурсы по экологии за пределами библиотеки даются: на наиболее крупные и стабильные Интернет-ресурсы, посвященные экологической проблематике;

на сайты библиотек и других учреждений (административных и природоохранных органов, архивов, научных учреждений и учебных заведений) региона, на которых представлены информационные ресурсы по экологии, состоянию окружающей среды в регионе.

Таким образом, библиотеки располагают колоссальными ресурсами и ведут огромную работу по осуществлению экологического образования и воспитания, предоставляя разностороннюю информацию как на бумажных, так и на электронных носителях.

Библиографический список

1. Егорова, Н.А. От экологического просвещения к формированию экологического сознания // Библиотечная наука и практика: голоса молодых. – М., 2004.
2. Бычкова, Е.Ф. Пути совершенствования работы библиотек с экологической информацией // Библиотековедение. – 2008. – № 2.

Bibliography

1. Egorova, N.A. Ot ehkologicheskogo prosvetheniya k formirovaniyu ehkologicheskogo soznaniya // Bibliotchnaya nauka i praktika: golosa molodikh. – M., 2004.
2. Bihchkova, E.F. Puti sovershenstvovaniya rabotih bibliotek s ehkologicheskoy informaciej // Bibliotekovedenie. – 2008. – № 2.

Статья поступила в редакцию 02.11.12

УДК 39:004.912

Rodionova D.D., Poddubikov V.V. WEB ENCYCLOPEDIA «OUTSTANDING FIGURES OF SCIENCE AND CULTURE AS REPRESENTATIVES OF INDIGENOUS PEOPLES IN RUSSIAN NORTH, SIBERIA AND FAR EAST OF RUSSIA»: PRESENTATION OF THE CONTRIBUTION OF ETHNOSES FROM ASIAN PART OF RUSSIA INTO CULTURAL DEVELOPMENT, ARTS, AND SCIENTIFIC KNOWLEDGE. The article considers approaches to the creation and justification of the working out of the web encyclopedia «Outstanding figures of science and culture as representatives of indigenous peoples of the North, Siberia and Far East of Russia».

Key words: indigenous peoples, information resource, ethnos, historical and cultural heritage.

Д.Д. Родионова, канд. филос. наук, доц. и.о. зав. каф. музейного дела Кемеровского гос. университета культуры и искусств, г. Кемерово. E-mail: dasha@kemguki.ru; **В.В. Поддубиков**, канд. ист. наук, доц. каф. музейного дела Кемеровского гос. университет культуры и искусств, г. Кемерово, E-mail: poddub@gmail.com

WEB-ЭНЦИКЛОПЕДИЯ «ВЫДАЮЩИЕСЯ ДЕЯТЕЛИ НАУКИ И КУЛЬТУРЫ – ПРЕДСТАВИТЕЛИ КОРЕННЫХ НАРОДОВ РОССИЙСКОГО СЕВЕРА, СИБИРИ И ДАЛЬНЕГО ВОСТОКА РОССИИ»: ПРЕЗЕНТАЦИЯ ВКЛАДА ЭТНОСОВ АЗИАТСКОЙ ЧАСТИ РОССИИ В РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРЫ, ИСКУССТВ И НАУЧНОГО ЗНАНИЯ*

В статье рассматриваются подходы к созданию и обоснованию необходимости разработки веб-энциклопедии «Выдающиеся деятели науки и культуры – представители коренных народов российского Севера, Сибири и Дальнего Востока России».

Ключевые слова: коренные малочисленные народы, информационный ресурс, этнос, историко-культурное наследие.

Фундаментальное значение для информационного общества XXI века имеют технологии, а также сам социокультурный феномен массовых коммуникаций. Вне всякого сомнения, се-

годня их значение выходит далеко за рамки технической стороны применяемых каналов трансляции информационных потоков. К наиболее значительным сдвигам информационно-те-

лекоммуникационные средства, внедренные на уровне повседневного быта и ежедневной практики, приводят именно в контексте меняющегося образа жизни, форм взаимодействия и мировоззрения людей, социальных групп и общественной системы в целом.

В этой связи, особенный интерес представляет проблема «встраивания» информационно-телекоммуникационной среды в структуру общественных связей, существующих на уровне не столько межличностных, сколько межгрупповых контактов. В особенности это актуально для такой сферы общественно-коммуникационных практик, как межнациональные (межэтнические) отношения, в основе которых всегда лежит определенная информация, синтезируемая в семантическом поле этничности, различного рода этностереотипов и этнического сознания. Значение информации и средств ее распространения в этом сегменте социального взаимодействия невозможно переоценить. Некорректные, неполные или ложные сведения здесь исключительно опасны, поскольку могут формировать конфликтный фон в рамках диалога этносов, культур и религий, привести к росту напряженности межэтнических отношений, проявлениям межнациональной и межконфессиональной розни, вражды, ксенофобии. Для многонационального российского общества указанная проблема сегодня существует именно в политической плоскости, о чем свидетельствуют официальные документы Федерального уровня [1], и высказывания высших государственных руководителей [2; 3]. Кроме того, всеобщий доступ к информации, являющейся общественным достоянием, определен флагманской программой ЮНЕСКО «Информация для всех»¹ в качестве одной из базовых предпосылок формирования информационного общества и общества знаний.

В условиях массовой информатизации значительно возрастает роль электронных средств коммуникации и, в первую очередь, глобальной сети Интернет. С позиций рассматриваемой нами проблемы ее значение не поддается оценке: настолько колоссален объем передаваемой в сети информации по существу проблем межэтнического взаимодействия и межнациональных отношений. Этими обстоятельствами, в основном, объясняется растущий интерес академического сообщества этнологов (этнографов) России к электронным web-ресурсам, освещающим проблематику национального вопроса [4; 5; 6].

Одна из наиболее часто отмечаемых исследователями проблем состоит в том, что, при значительной роли сети Интернет как источника информации о народах России и характере их межнациональных отношений, наблюдается дефицит качественных достоверных и корректно подаваемых сведений [6]. Многие ресурсы (даже официальные) содержат неполные, а иногда и неточные сведения, не способствующие укреплению межнационального согласия и мира в России. Ярким примером здесь является отсутствие в сети сводного энциклопедического ресурса, который бы отражал вклад коренных народов в развитие общероссийской культуры, науки, общественной деятельности и т.д. – т.е. в формирование того самого общего для всех народов «культурного кода», который мог бы, по мнению действующего руководства страны [3], стать основой для укрепления единства российской нации.

Решению данной проблемы должны способствовать специализированные проекты по развитию официальных средств электронной коммуникации на платформе всемирной сети, которые бы качественно отражали вклад отдельных народов и этнических групп многонациональной России в развитие общегосударственного культурного пространства. Один из таких проектов в 2012-13 гг. осуществляется кафедрой музейного дела ФГБОУ ВПО «Кемеровского государственного университета культуры и искусств» (рук. д-р культурологии, проф. А.М. Кулемзин).

Проект направлен на создание информационного портала (web-энциклопедии) «Выдающиеся деятели науки и культуры – представители коренных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока России». Его главная цель – отражение и презентация в российском и международном культурном пространстве вклада коренных народов азиатской части России в развитие культуры, искусств и научного знания, а также обеспечение доступа к этой информации для максимально широкого числа пользователей.

Необходимость в подобном ресурсе в настоящее время определяется рядом причин.

Во-первых, вклад коренных (особенно малочисленных) народов азиатской России до сих пор не получил полного отражения ни в одном научном издании или официальном информационном ресурсе. Особенно это характерно для народов Сибири. Авторам проекта не известно ни одного специализированного труда (справочника или иного источника информации), опреде-

ляющего вклад коренного населения сибирского региона в развитие регионального (общегосударственного, международного) культурного пространства.

Во-вторых, многие коренные этносы Зауралья уже несколько десятилетий переживают процесс последовательной утраты исконных форм этнокультуры, что неминуемо сопровождается социально-культурной маргинализацией малых этнических групп коренного населения. В этом отношении представляется важным с точки зрения социализации национальной молодежи пример личных заслуг и успехов выдающихся представителей соответствующих народностей на поприще общественной, культурной и научной деятельности.

В-третьих, предлагаемый проект имеет хорошие шансы способствовать лучшему взаимопониманию, а, значит, повышению степени толерантности в процессе межэтнического общения в условиях полиэтничного населения большинства регионов азиатской части страны.

В-четвертых, идейно-целевая основа проекта соответствует основным направлениям современной политики Российской Федерации в области культуры. Федеральная целевая программа «Культура России»² в качестве одной из своих стратегических целей предполагает сохранение культурного наследия России, формирование единого культурного пространства, создание условий для обеспечения доступа различных групп граждан к культурным благам и информационным ресурсам и продвижение достижений отечественной культуры в мировое культурное пространство. В этом контексте недостаточное отражение вклада коренных народностей азиатской России в официальных научных и справочных изданиях и действующих информационных ресурсах представляется недопустимым.

Исполнители проекта рассматривают его как первую стадию ширококомасштабной работы по развитию заявленной проблематики, которая позволит собрать, систематизировать и опубликовать в виртуальном пространстве большой массив справочных и биографических данных по конкретным персоналиям – представителям коренных малочисленных народов. По завершении создания ресурса предполагается подготовить и издать печатную версию энциклопедии. В дальнейшем она сможет неоднократно переиздаваться с учетом пополнения и постоянного обновления информации. Главная задача веб-энциклопедии как мультимедийного электронного издания – предоставить пользователю максимально полную и объективную информацию.

В энциклопедию войдут имена, известных писателей, поэтов, художников, артистов, собирателей, хранителей фольклора и представителей других искусств, чьи заслуги отмечены государством, официальными общественными организациями, а также получивших признание общества в нашей стране и за рубежом. Кроме того, будут включены имена ныне здравствующих творцов культуры, а также исторически известные персоны, начиная со времени вхождения народа в состав Российского государства.

Таким образом, ресурс объединит систематизированные сведения о достижениях, жизненном и творческом пути, а также вкладе в развитие российской науки и культуры выдающихся представителей около 40 коренных народов Азиатской части России: алеутов, алюторцев, бурят, долганов, ительменов, камчадалов, коряков, кетов, кумандинцев, манси, нанайцев, нганасан, негидальцев, ненцев, нивхов, ороков (ульча), орочей, селькупов, сойотов, таззцев, теленгитов, телеутов, тофаларов, тубаларов, тувинцев-тоджинцев, удгейцев, ульчей, хакасов, хантов, челканцев, чукчей, чулымцев, шорцев, эвенков, энцев, эскимосов, юкагир, якутов.

Структурно энциклопедия будет состоять из разделов, посвященных отдельным народам Азиатской России, расположенным в алфавитном порядке. Разделы будут включать справки об этнической истории коренного народа и персональных статей, посвященных каждой персоне – деятелю науки, культуры и искусства. Структура персональной статьи будет состоять из краткой биографии персоны, её творческого пути, основного вклада в национальную культуру (науку) и перечисления наград и заслуг. К статье будут приложены фотографии портрета персоны и другие иллюстрации, характеризующие её заслуги в культуре.

¹ Программа ЮНЕСКО «Информация для всех»/Российский комитет программы ЮНЕСКО «Информация для всех» - <http://www.ifapcom.ru/ru/355/356/>

² Федеральная целевая программа «Культура России» (2012-2018 гг.) / Министерство культуры РФ - официальный сайт - <http://fcpkultura.ru/>

Там, где это возможно, персональные статьи будут дополнены медиа-файлами, содержащими аудио-записи (песни, музыки, речи и выступления), видео-материалами и графическими файлами (репродукции картин, фото-копии документов, портреты и прочее).

Главная проблема, устранению которой будет, на наш взгляд, способствовать создаваемый ресурс – недостаточная информированность общества о вкладе коренных народов Азиатской части России в развитие общероссийского культурного пространства.

Актуальность использования новых информационно-коммуникационных ресурсов для обсуждения проблем коренных малочисленных народов и обмена информацией по данной проблеме широко обсуждается в Интернет. Сайты и страницы, на которых присутствуют материалы на тему межнациональных отношений и национального вопроса, достаточно разнообразны, и их можно классифицировать по следующим признакам:

- сайты территорий – республик, краев и областей, автономных округов, районов, населенных пунктов;
- сайты федеральных и региональных СМИ, на которых периодически появляются материалы по теме;
- сайты научных учреждений – институтов системы РАН, университетов, других вузов, институтов повышения квалификации работников образования и их структурных подразделений (институты, факультеты, лаборатории, отделы);
- сайты библиотек, музеев, издательств;
- персональные страницы ученых и общественных деятелей;
- форумы с обсуждением тем по предмету.

В этой связи научная значимость создаваемой энциклопедии определяется отсутствием по данной тематике специализированных информационных ресурсов, доступных для научной общественности, подробных научно-справочных изданий или других источников систематизированных данных. По сути, поднимаемая в проекте проблема до настоящего времени не становилась предметом специального исследования. Тем не менее, среди коренных народов российского Зауралья есть немало выдающихся общественных деятелей, деятелей культуры искусств, а также ученых, чьи имена и достижения заслуживают специального изучения. Данный проект создаст источник данных для такого рода исследований историков, этнологов, социологов и других исследователей, который предполагается оформить в виде специализированного электронного ресурса – веб-энциклопедии.

Кроме того, учитывая отмеченную неисследованность проблемы участия представителей коренных народов в развитии культуры России, интерес представляет и методолого-техническая сторона проекта. Разработчики проекта «Веб-энциклопедия

«Выдающиеся деятели науки и культуры – представители коренных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока России» впервые в отечественной исследовательской практике приступили к решению проблем сбора, обработки, анализа и презентации широкого круга персональных и биографических данных о выдающихся представителях коренных народов Азиатской России. Поэтому неминуемо будет накоплен важный методический, организационный и технический опыт, который также составит важную часть ожидаемых на выходе результатов.

Помимо указанной научной значимости наш проект отличается и существенное практическое значение ожидаемых результатов. Прежде всего, подробное освещение вклада коренных народов в развитие российской культуры и науки должно будет способствовать укреплению толерантных форм межнациональных отношений в регионах Сибири, российского Севера и Дальнего Востока, основанных на взаимном понимании и уважении. Коллектив разработчиков считает, что способен посредством озвучивания широкой аудитории пользователей Интернет с достижениями выдающихся представителей коренных народов создать условия для изживания опасных стереотипов, характерных для этнического большинства населения страны, согласно которым некоторые малые этнические группы, в особенности коренные этносы, иногда считаются «культурно отсталыми», или «нецивилизованными».

Ожидаемые результаты также важны с точки зрения патристического воспитания национальной молодежи. Большая ее часть попала в ситуацию этнокультурной маргинализации. Молодые представители коренных народов все менее склонны поддерживать этнокультурные традиции в области не только повседневного быта, но и духовной культуры, национальной религии, фольклора и даже языка. Это, по сути, есть важнейшая угроза сохранению этнокультурного наследия малых народов Азиатской России.

Создаваемый ресурс, по нашему мнению, будет способствовать укреплению у молодых представителей коренных народов мотивации национального самоопределения, поскольку у них появится возможность подробно ознакомиться с заслугами и достижениями своих выдающихся соплеменников, чей личный пример, несомненно, будет усиливать патристические чувства.

На наш взгляд использование веб-энциклопедии будет особенно актуально для учреждений культуры РФ, учреждений образования РФ, органов местной власти, фольклорных центров национальной культуры, центров патристического воспитания, национальных общественных объединений коренных народов.

* Статья выполнена при поддержке гранта РГНФ, номер проекта 12-01-12023

Библиографический список

1. Концепция государственной национальной политики Российской Федерации. Утверждена Указом Президента Российской Федерации от 15 июня 1996 г. № 909 // Собрание законодательства Российской Федерации. – 1996. № 25 [Э/р]. – Р/д: <http://www.russia.edu.ru/information/legal/law/up/909/2051/>
2. Путин, В.В. Россия сосредотачивается — вызовы, на которые мы должны ответить // Известия. – 2012. – 16 января.
3. Путин, В.В. Россия и национальный вопрос // Независимая газета. - 2012. – 23 января.
4. Беликова, С.Г. Отражение динамики развития русского культурного пространства в грузиноязычном интернете // Вестник Центра международного образования Московского государственного университета. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. – 2009. – № 2.
5. Шилов, Т.А. Миф о русской женщине на страницах интернета: к вопросу о гендерном аспекте этнической стереотипизации // Женщины в российском обществе. – 2001. – № 3-4.
6. Шу, Т.А. Интернет в культуре и культура в интернете: социально-антропологический анализ // Вопросы культурологии. – 2010. – № 7.

Bibliography

1. Konceptsiya gosudarstvennoy nacionalnoy politiki Rossiyskoy Federacii. Utverzhdena Ukazom Prezidenta Rossiyskoy Federacii ot 15 iyunya 1996 g. № 909 // Sbranie zakonodatelstva Rossiyskoy Federacii. – 1996. № 25 [Eh/r]. – R/d: <http://www.russia.edu.ru/information/legal/law/up/909/2051/>
2. Putin, V.V. Rossiya sosredotachivaetsya — vyzovih, na kotorih mi dolzhnih otvetit // Izvestiya. – 2012. – 16 yanvarya.
3. Putin, V.V. Rossiya i nacionalniy vopros // Nezavisimaya gazeta. - 2012. – 23 yanvarya.
4. Belikova, S.G. Otrazhenie dinamiki razvitiya russkogo kulturnogo prostranstva v gruzinoyazichnom internete // Vestnik Centra mezhduнародного obrazovaniya Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologiya. Kul'turologiya. Pedagogika. Metodika. – 2009. – № 2.
5. Shilova, T.A. Mif o russkoy zhenthine na stranicakh interneta: k voprosu o gendernom aspekte ehtnicheskoy stereotipizatsii // Zhenthina v rossiyskom obshestve. – 2001. – № 3-4.
6. Shu, T.A. Internet v kul'ture i kul'tura v internete: socialjno-antropologicheskij analiz // Voprosih kul'turologii. – 2010. – № 7.

Статья поступила в редакцию 09.11.12.

УДК 379.85 (571.151)

Takarakova E.O. TRADITIONS AND INNOVATIONS IN A CULTURAL LANDSCAPE OF THE CITY OF GORNO-ALTAISK. The analysis of development of a modern cultural landscape is provided in article Gorno-Altai. Traditions and innovations of a landscape of the city in aspect of social, historical and cultural, economic and town-planning features.

Key words: cultural landscape, monument, composition, sign system.

Е.О. Такаракова, аспирантка Сибирской государственной академии культуры и искусств, Республика Бурятия, г. Улан-Удэ, E-mail: ew.takarakova@mail.ru

ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ В КУЛЬТУРНОМ ЛАНДШАФТЕ ГОРОДА ГОРНО-АЛТАЙСК

В статье приведен анализ развития современного культурного ландшафта г. Горно-Алтайск. Традиции и новации ландшафта города в аспекте социальных, историко-культурных, экономических и градостроительных особенностей.

Ключевые слова: культурный ландшафт, памятник, композиция, знаковая система.

Предварительный анализ формирования и развития культурного ландшафта столицы Республики Алтай в современном культурном пространстве, который представляет весьма своеобразный культурный симбиоз, присущий центральноазиатской культуре алтайцев, культуре сибирских городов России советского и постсоветского периодов. В современной действительности, намечаются и определенные тенденции по формированию собственного облика.

Ф.Ю. Громов определяет культурный ландшафт Петербурга как пространство своеобразного художественного «опыта», внутри которого проходили процессы взаимодействия и взаимопроникновения различных национальных культур, прежде всего, «новой» европейской и «традиционной» русской. Неповторимость и уникальность петербургского культурного ландшафта предопределили интерес, возникший на рубеже XIX-XX веков, связанный с деятельностью мастеров «Серебряного века» [1, с. 3].

В культурном ландшафте городов разных стран отражены во многом политические, социально-экономические и культурные составляющие, которые характеризуют различные периоды истории, культурные предпосылки строителей городов, архитекторов. Полемика на телевидении, на страницах средств массовой информации изобилуют материалами об облике городов, о национальных особенностях, особенно интересуют крупнейшие города России: Москва, Санкт-Петербург и другие. Есть и полемика, имеющий некий политико-культурный окрас – что есть русского в облике наших городов, что Москву и С-Петербург строили во многом «иноземные» мастера, к примеру, итальянские мастера-архитекторы и инженеры. Необходимо понять одну непреложную истину, что на просторах России, раскрылся талант зодчих других стран. Поскольку строительство городов – это был государственный заказ, правителей страны, от того, что в облике российских городов имеются элементы другой культуры никаким образом эти города не теряют своей особой черты, характеризующие национальную культуру.

В данном контексте, мы рассматриваем Алтай, который отличает необычное сочетание разнообразия природных ландшафтов и многочисленных культурно – природных памятников. Город Горно-Алтайск – административная и культурная столица Республики Алтай, небольшой по своему градостроительному размаху, который вырос из небольшого поселения, где проживало 4 семьи телеутов, к которым примкнули русские поселенцы в 1824 г., переехавшие из Бийска, составляет также своеобразный пласт, характеризующее культурное пространство российских городов.

По поводу происхождения названия Улалы существует несколько версий. Название «Улала» можно переводить как Улауул (географический «корень» слова «Улу» – большой, великий – и физический «корень» «Уул» – ложок с водой, урочище). Есть и другая точка зрения: возможно, название происходит от слова «Ула» (Улус) – большой поселок, селение [2, с. 135]. Развитие села как постоянного поселения связано с деятельностью Алтайской Духовной Миссии. Её основателем стал отец Макарий Глухарев. Он родился 8 ноября в 1792 году в семье священника соборной церкви Введения во храм Пресвятой Богородицы г. Вязьмы Смоленской губернии. Макарий Глухарев стал первым миссионером и организатором Духовной Миссии, один из самых выдающихся и ярких миссионеров Русской Православной Церкви, ученый архимандрит [3, с. 30].

Как памятник всем алтайским миссионерам, как продолжение их дел, задумывался Горно-Алтайский храм в честь преп. Макария Алтайского – Свято-Макарьевский храм г. Горно-Алтайска. Идея возведения такой церкви была озвучена еще в конце девяностых годов прошлого века, членами братства в честь преподобного Макария Алтайского (Глухарева).

В 2002 г. по благословению Владыки Максима, епископа Барнаульского и Алтайского начинается строительство церкви.

В 1932 году 23 июня город Улала был переименован в город Ойрот-Тура и только затем с 1992 года по сей день носит название г. Горно-Алтайск. Отсутствуют специальные исследования по истории Улалы-Ойрот-Туры – Горно-Алтайска, хотя в ряде работ есть упоминания, ссылки, факты.

Здесь сосредоточены более 200 улиц и переулков, многие из них носят имена выдающихся представителей алтайского народа, например ул. Г.И. Чорос-Гуркина – выдающийся алтайский художник, ул. Н.У. Улагашева – алтайский сказитель.

По мнению исследователей, Горно-Алтайск относится к тому типу городов, основанных как центр государственной, хозяйственной и национально-культурной жизни коренного населения [2, с. 3]. Подобная оценка во многом не утратила своей актуальности и сегодня.

В период обретения статуса столицы в 1996 году был утвержден герб города. Идеей герба послужила уникальная находка каменных орудий в черте города – первобытная стоянка, найденная археологом А.П. Окладниковым. Ученые утверждают, что самым древним местом появления человека на территории Сибири и Дальнего Востока является Горный Алтай. Древнейшая стоянка людей, обнаруженная на берегу речки Улалинки доказывает, что человек здесь появился примерно 150 тысяч лет тому назад [4, с. 3-4].

Что касается процесса формирования культурного ландшафта Горно-Алтайска, вышеприведенные материалы показывают, что город основан на одном из древнейших поселений, черты современного города, как понятно, из исторических источников, получают свои очертания со времени основания Алтайской православной миссии и развитию торговых отношений между Россией, Китаем и Монголией.

Сегодня это один из ярких образов современного сибирского провинциального города, имеющий главные улицы города – Коммунистический проспект, пронизывающий город от его северо-западного края до центра, ул. Чорос-Гуркина, проходящий по центральной части города параллельно Коммунистическому проспекту, и улица Ленина, идущая из центра до южной оконечности города. Вдоль проспекта Коммунистического и улицы Чорос-Гуркина расположены культурные и административные здания, учебные заведения, магазины, банки, станция скорой помощи и т.д.

Стремительный рост сибирских городов, новое строительство, часто приводят к нарушению целостности исторической среды, потере большей части памятников архитектуры. Несмотря на негативные явления в современном градостроительстве – недооценки историко-культурного наследия, имеются большие участки исторической застройки, ещё не тронутые внедрением дисгармоничных, немасштабных сооружений. Они представляют собой островки культурного ландшафта предыдущих эпох. Историческое ядро современных городов зачастую содержит остатки исторических, планировочных систем прежних времён, в структуре которых содержится основа дальнейшей развития

города [5, с. 6]. Это определение Скудневой М.В. можно отнести и к Горно-Алтайску, с поправкой на то, что город более масштабно был застроен в советский и постсоветский периоды, но имеются и постройки начала XIX века, являющиеся памятниками истории культуры (усадьба и купеческий дом Падунова, лавка купца Табокова и др.), архитектурные памятники, расположенные в районе ул. Социалистической – здания «старого центра» – Государственная филармония, экспериментальная база горного садоводства с дендропарком.

Есть и достопримечательные места, характеризующие современные новации в черте города расположены горы Тугая и Комсомольская, являющиеся излюбленными местами прогулок и активного отдыха горожан. Относительно невысокие (Тугая – 641 м, Комсомольская – 428 м), но с их вершин открывается захватывающий вид на Горно-Алтайск и ожерелье гор вокруг него. «Комсомолка» имеет статус памятника природы – там растет множество лекарственных, декоративных и редких растений. А зимой они превращаются в центры горнолыжного отдыха и спорта – на обеих есть трассы с бугельными подъемниками.

Знаковая система, создаваемая культурой в результате рефлексирования по поводу ее вмещающего ландшафта, генетически связана с базовыми установками и кодами культуры. Архетипы и символы, на которых строится космогония и образ мира, имеют свою кальку на земной поверхности, пока нет и единого мнения, что первично, что вторично – осознание пространства как категории или как совокупности реальных конкретного вмещающего ландшафта [6, с. 3].

В контексте данного тезиса, хотелось бы привести два примера: одна из главных архитектурных и исторических достопримечательностей Горно-Алтайска – Национальный музей Республики Алтай им. А.В. Анохина – первый музей Республики.

Его история начинается с 29 октября 1918 года, с приобретения по инициативе художника Г.И. Чорос-Гуркина палеонтологических, археологических, минералогических коллекций, научной библиотеки и архивных материалов известных сибирских краеведов Гуляевых, которые составили основу будущего музея [7, с. 217]. В фондах музея хранится весь спектр предметов материальной и духовной культуры народов Республики Алтай.

Следующий пример, это – уникальное наследие великого художника алтайца – Г.И. Чорос-Гуркина. В честь него воздвигнут памятник, отлитый на Новокузнецком заводе «Монумент» в 2006 г., автор Владимир Чукуев, заслуженный художник России. Эта монументальная скульптурная композиция составляет центральную установку одного из главных скверов, с ботаническим садом. Ввод на улицы и площади города различных символических и памятных знаков, скульптурных композиций или же создание сквера камней, с скульптурной композицией «Алёнушка и Ырысту» и холма – символа горной местности позволила символизировать одну из горных вершин Алтай-Белуху.

И в этом ряду стоит отметить здание Национального театра драмы им. П.В. Кучияка. Здание Драмтеатра представляет интерес в архитектурном отношении: четырехгранный конус крыши стилизован под алтайский аил, сочетание цветов характерно для традиций кочевого стиля, фасад оформлен кедровыми панно, украшенными орнаментом в скифо-сибирском зверином стиле Пазырыкской культуры [8].

Библиографический список

1. Громов, Ф.Ю. Петербургский ландшафт как художественная ценность в культуре Серебряного века: дис. ... канд. культурологии. – СПб., 2011.
2. Анкудинова, Т.В. История возникновения населенного пункта Улала // Матер. VIII междун. конф. – Горно-Алтайск, 2007.
3. Анкудинова, Т.В. История становления и развития г. Горно-Алтайска в первой половине XX в. в Отечественной историографии: состояние и проблемы / Мир Евразии. – 2010. – № 1(8).
4. Модоров, Н. Из прошлого Горного Алтая / Н. Модоров, Н.Сидоров, П. Тадыев. – Горно-Алтайск, 1976.
5. Скуднева, М.В. Культурный ландшафт исторического города Сибири: дис. ... канд. архитектуры. – Новосибирск, 2005.
6. Лавренова, О.А. Семантика культурного ландшафта: дис. ... д-ра филос. наук. – М., 2010.
7. Еркинова, Р.М. Наследие Г.И. Чорос-Гуркина: история формирования и постановка проблем изучения // Материалы науч.-практ. конф. – Горно-Алтайск, 2010.
8. Официальный сайт [Э/р]. – Р/д: <http://www.gornaltaysk.ru>.

Bibliography

1. Gromov, F.Yu. Peterburgskiyj landshaft kak khudozhestvennaya cennostj v kuljture Serebryanogo veka: dis. ... kand. kuljturologii. – SPb., 2011.
2. Ankudinova, T.V. Istoriya vzniknoveniya naselenogo punkta Ulala // Mater. VIII mezhhdun. konf. – Gorno-Altajsk, 2007.
3. Ankudinova, T.V. Istoriya stanovleniya i razvitiya g. Gorno-Altajjska v pervoj polovine XX v. v Otechestvennoj istoriografii: sostoyanie i problemih / Mir Evrazii. – 2010. – № 1(8).
4. Modorov, N. Iz proshlogo Gornogo Altaya / N. Modorov, N.Cidorov, P. Tadihev. – Gorno-Altajsk, 1976.
5. Skudneva, M.V. Kuljturnijj landshaft istoricheskogo goroda Sibiri: dis. ... kand. arkhitekturih. – Novosibirsk, 2005.
6. Lavrenova, O.A. Semantika kuljturnogo landshafta: dis. ... d-ra filios. nauk. – M., 2010.
7. Erkinova, R.M. Nasledie G.I. Choros-Gurkina: istoriya formirovaniya i postanovka problem izucheniya // Materialih nauch.-prakt. konf. – Gorno-Altajsk, 2010.
8. Oficialnijjij sayjt [Eh/r]. – R/d: <http://www.gornaltaysk.ru>.

Было бы неверно не затронуть и памятники советской истории города, установлен мемориальный комплекс погибшим в Великой Отечественной войне. Автором проекта был Михаил Степанович Циплин, Парк Победы с вечным огнем и монументом в честь героев войны, памятник В.И. Ленину, которые также характеризуют современный ландшафт города.

В сентябре 2011 г., в канун Дня города состоялось открытие городского водоема в урочище Еланда, где планируется создание центра отдыха на воде. Власти Горно-Алтайска выбрали приоритетным направлением развития столицы республики муниципальный туризм и планируют, внедряя программу комплексного развития туризма, за 20 лет превратить город в центр спорта и туризма международного уровня. Этот крупный проект опирается на концепцию, предложенную на основе общего анализа ситуации французской фирмой «Дианеж», имеющей большой опыт развития горных территорий [8]. В рамках этого проекта предполагается развитие сети горнолыжных спусков и подъемников, оборудование обзорных площадок с местами отдыха на Тугае и Комсомолке, прокладка трасс для горных велосипедов и квадроциклов, и даже строительство кресельного фуникулера, который свяжет эти две горы и с которого можно будет любоваться панорамой города. Центром нового туристического объекта будет спортивно-рекреационная зона «Урочище Еланда», где рядом с городским водоемом разместятся автостоянки, магазинчики, кафе и рестораны. Левый берег будет отведен под мини-гостиницы, отели, кемпинги. Ожидается, что все они будут построены из природных материалов и органично вписаны в ландшафт.

Таким образом, сформирован современный культурный ландшафт столицы Алтая, которая характеризуется взаимодействием культур, здесь и архаичная культура алтайцев, его сопряженность с природой, влияние русской поселенческой культуры, градостроительные особенности советской эпохи и современных модернизационных процессов.

Важно понимать проблему взаимодействия природной среды, ландшафта и этноса, в условиях которого формируется, относится к числу актуальных вопросов современного мира. Национальные художественные традиции народов Горного Алтая являются культурным наследием и служат источником формирования современного дизайна среды региона и в том числе самой столицы. В оформлении культурного ландшафта города Горно-Алтайск дизайнеры используют всё чаще традиционные и национальные мотивы, орнаменты, символичность цвета, так, чтобы элементы традиционного искусства хорошо сочетались с природным ландшафтом города.

В современной гуманитарной науке интерес к теме городского культурного ландшафта как историко-культурному феномену привлекает заслуженное внимание исследователей. Культурный ландшафт оказывает влияние на жизнь современного человека, внутри этой среды формируются духовные ориентиры общества, существует система историко-культурных ценностей. В современном мире динамично развивающиеся городские пространства современных мегаполисов позволяют понять процессы культурного взаимодействия внутри культурных ландшафтов, что является частью актуальных проблем современного социума.

УДК 008

Nguyen Quoc Hung **TOURISM AND CULTURAL POLICY IN MODERN FORM: FACTORS OF CORRELATION.**

The article reviews correlations of cultural tourism and cultural policy in the framework of globalisation, mass culture production and market relations. Cultural policy is considered as a necessary condition for widening access to cultural heritage, while cultural tourism as an important tool in organising this process.

Key words: culture, cultural policy, globalization, correlation, tourism, mass art, cultural tourism, cultural environment.

Нгуен Куок Хынг, канд. пед. наук, докторант ФГБОУ ВПО «Московский гос. университет культуры и искусств», г. Москва, E-mail: shupik49@mail.ru

КУЛЬТУРНЫЙ ТУРИЗМ И КУЛЬТУРНАЯ ПОЛИТИКА В СОВРЕМЕННОМ ВИДЕ: ФАКТОРЫ ВЗАИМОСВЯЗИ

В статье рассматриваются взаимосвязи культурного туризма и культурной политики в условиях глобализации, функционирования продукции массовой культуры и рыночных отношений. Культурная политика рассмотрена как создание условий для приобщения людей к культурным ценностям, а культурный туризм как важная форма организации данного процесса.

Ключевые слова: культура, культурная политика, глобализация, взаимосвязь, туризм, массовое искусство, культурный туризм, культурная среда.

Мир глобализируется необратимо. Процесс остановить невозможно, можно либо включиться в него, либо остаться на обочине [1]. Если не мы иницилируем привлекательные для внутренних инвесторов проекты, внешние не появятся. И мы будем по-прежнему ездить смотреть Диснейленд, то есть вывозить капитал. Рынок третьего тысячелетия – это рынок идей, в том числе социокультурных. Новые либералы не могут привыкнуть, что экономика – часть культуры, но не ее основа. Почему считается, что нашу еще только развивающуюся экономику во Вьетнаме надо пытаться интегрировать в мировую, а нашу великую культуру – охранять как национальную идентичность? Только культура дает смысл и ориентиры развития. Качество жизни меньше всего определяется размерами страны и политическими партиями. А вот культура – основа самоидентификации. Человек чаще представляется так: «У нас международный кинофестиваль; я из города, где такой-то биеннале», а рекомендация: «Я оттуда, где автомобильный завод» – не впечатляет.

Культура, как река, которая течет независимо от того, черпаем мы оттуда воду или нет, ставим электростанцию или пускаем пароход против течения. К сожалению, мы можем ее только использовать: одеть в гранитные берега, залить бензином или очистить. Наша задача – создать индустрию туризма на культурном фундаменте.

Сегодня очень много спекулируют на теме сохранения наследия. Есть потенциал культуры. А есть движение. Можно основать музей и исследовать окаменелости, а можно выявить тенденции развития. Мы не можем перегонять на Запад сырье, необходима конвертация на местах. Если рассматривать туризм как добывающую отрасль – сырьем становится культура. Туристический бизнес упаковывает и расфасовывает привлекательные продукты. Толщина культурного слоя определяет толщину бумажника. Уберите из Москвы, Ханоя театры, музеи, фестивали – произойдет обвал цен на все, потому что в эти города едут, чтобы соприкоснуться с их культурной жизнью. Через культурные проекты власти и бизнесу легче обозначить свой смысл.

Зарубежные страны активно внедряют свою культуру в мировое пространство – Институт Мицкевича в Польше, Институт Сервантеса в Испании, Британский совет, Институт Гете в Германии, Итальянский институт. За рубежом нет центров, например, российской, вьетнамской культуры такого уровня.

В начале XXI века вошел в моду термин – «креативная индустрия». Другими словами, «умная экономика» [2]. Сегодня ученые мира, философы, социологи, экономисты выделяют понятие «креативного класса» как фактор гуманизации экономики в плане гармонизации экономического развития с более разумным, креативным или просто – умным отношением к природным ресурсам.

Утверждение о том, что «капитал будущей цивилизации в головах, а не на банковских счетах», – справедливо.

Культурная экономика, культурный бизнес как понятия и явления уже во многих странах и во Вьетнаме признаются приоритетным мотором (драйвом) развития стран путем внедрения инноваций [3].

Союз культуры и бизнеса, бизнеса и культуры – факт экономической и политической жизни европейских и других стран. С долей сожаления и для Вьетнама можно напомнить, что Россия все это уже «проходила». Вспомним купцов-предпринимателей, щедро поддерживавших культуру и внедрявших новшества в экономику.

«В нынешнем нашем кризисе наибольшее беспокойство вызывают даже не экономические трудности, – считает профессор В.М. Межуев, – а разрыв с той культурной традицией, которая побуждала русскую мысль искать форму более достойной жизни, чем та, которая уже достигнута на Западе. Заботясь «о теле», цивилизуя его, участь в этом отношении у Запада, нельзя пренебрегать собственной душой, отрекаясь от того, во что верили и на что надеялись лучшие люди России» [4, с. 150]. Это состояние не только российского общества, но и каждого россиянина.

Известно, что в период ломки и радикальной трансформации всех «несущих конструкций» социальной жизни духовно-нравственные ценности меняются стремительно.

В 1997 г. группа российских ученых – ректор МЭИ, профессор **Е.В. Амелистов**, академики **Д.С. Львов**, **Г.В. Осипов**, **Н.Н. Моисеев** и ряд других выдающихся представителей отечественной науки обратились с «Открытым письмом народам Российской Федерации» по поводу состояния страны, основных сфер жизнедеятельности народа [5]. В нем было сказано: «Состояние страны таково, что дальнейшее следование существующим тенденциям развития процессов во всех сферах жизнедеятельности в экономике, управлении, международных отношениях, в сфере образования, науки, культуры, в морально-нравственной сфере подобно смерти для нашей страны. Но самое страшное – моральная деградация населения, потерявшего веру в возможность благоприятных перспектив» [5, с. 203].

Современный этап развития общества предъявляет новые требования к удовлетворению растущих потребностей людей, прежде всего, в их духовно-нравственном самовыражении, в творческом подходе к действительности, в обеспечении преемственности и возрождении духовных идеалов и ценностей. Формирование необходимых культурных, духовно-нравственных установок людей – это один из способов развития и рынка услуг в сфере культуры.

Социокультурная деятельность людей инновационного типа требует качественно нового уровня работы, по форме, по содержанию учреждений культуры, в том числе и учреждений туризма. При этом данная работа предполагает расширение пространства и возможности приобщения человека к истинно ценным культурным благам, постоянно обогащая культурную среду жизнедеятельности человека и социума, вдохновляя, одухотворяя, возвышая человека, чтобы он был творцом, создателем, личностью. Важную роль здесь играет культурная политика государства [6].

Культурная политика – это усвоение культурного наследия, воспроизводство культурных ценностей, формирование кадров

культуры и искусств, забота о достижении ими высот творческого мастерства, реализация высокохудожественных эстетически качественных культурных способностей и потребностей людей. Культурная политика – это создание условий для культурной деятельности и приобщение людей к культурным ценностям, возвышение их духа и достоинства, постоянное совершенствование человека на основе духовных идеалов истины, добра, красоты и любви. Для этого необходимо иметь развитую инфраструктуру культуры сферы туризма, способную предоставлять необходимые услуги. Огромные ресурсы, которыми располагает общество, должны быть доступны для потребителей. Целесообразно разрабатывать и реализовывать специальные программы по возрождению потенциала традиционной культуры, региональных и этнонациональных культур, включая их достижения в общественный культурный потенциал. Необходимо создавать общегосударственный информационный банк культурного потенциала страны с постоянным мониторингом состояния и активизации потенциала культурного наследия народов России и регионов; проводить работу по реставрации объектов культурного наследия, закреплять эти объекты за конкретными жизнедееспособными собственниками.

Особое значение имеет обеспечение, совершенствование всех организационно-финансовых, коммерческих, правовых и иных механизмов сохранения и возрождения культурного потенциала страны, народов и регионов, в т.ч. практика для этих целей в сфере культуры туризма возможности частногосударственного партнерства, стимулирование автономности и самостоятельности деятельности учреждений туризма, но сохраняя ценности и объекты культурного наследия. Важно раскрыть возможности развития культурно-познавательного, межнационального, межрегионального туризма, развивая конкуренцию между культурными центрами, центрами культурного наследия по привлечению туристов. Для разворачивания всей этой культурно-просветительской работы по активизации социокультурной деятельности важно увеличить число учреждений, объектов культуры и искусств, расширить сеть образовательных и просветительских программ в центре и в регионах и возвратиться к традиции учебы в культурных центрах в системах туризма, что является важнейшей социальной составляющей, связанной с культурной деятельностью общества [6, с. 146].

В связи с этим фундаментальной является и задача культурализации средств массовой информации, прежде всего, телевидения, Интернета. Уровень же культурной, духовно-нравственной информации в СМИ и в Интернете крайне низок. Почти не находится в них места для пропаганды устоев традиционной культуры и искусства, ценностей рода, семьи, здорового образа жизни. Мы говорим справедливо о защите свободной печати, СМИ, но о защите культуры, культурного наследия, духовности, морали и достоинства в СМИ и Интернете говорится мало.

«Культурное развитие» – это развитие современного мира во всем культурном многообразии, что зафиксировано в документе ООН на основе Всемирной конференции по политике в области культуры (Мехико, 1982 г.). Речь идет о возрождении и обогащении культурной самобытности народов, но при этом не допуская и консервации этнонациональной культуры в собственной скорлупе, в которой она тоже может погибнуть (А. Тойнби).

Невозможно культуру измерить рыночной ценой. Здесь еще есть и эстетические критерии оценки и задачи культуры – формирование своего духовно-нравственного смысла. Есть культура массовая, коммерческая, но есть еще и традиционная культура – народная, классическая, высокохудожественная. И государству необходимо вкладывать деньги не только на то, чтобы приобщать граждан к этим формам культуры, но и совершенствовать человека и общество. Во Вьетнаме учитывается опыт России: и положительный, и содержащий противоречия.

Так, принятие в России Федерального закона № 122 стало окончательным подтверждением противоречивой для российской культуры рыночной идеологии. Закон и вносимые в связи с его принятием изменения в другие законодательные акты, в т.ч. и о культуре, в корне изменили сущность культурной политики, все более извывая государство от ответственности за состояние и развитие культуры и культурных процессов. Культурная деятельность перестает быть престижной и авторитетной. Снизился и так низкий уровень заработной платы творческих работников, ухудшилась система налогообложения деятельности культурных учреждений, отменились льготы творческим работникам по доступу в соответствующие учреждения культуры, образования, библиотеки и другие учреждения и организации культуры. Об этом на встрече с работниками культуры в начале 2011 года говорил и В.В. Путин, который дал соответствующее указание исправить ситуацию. Но проблема и в том,

что культура в целом, и творческие работники в частности, в целом оказались не подготовлены к таким резким изменениям культурной политики государства. И, как результат, резкое снижение уровня и качества культурного обслуживания населения, господство в обществе бездуховности, невежества, преступности, наркомании и т.д. Культура оказалась без четкого социально-нравственного наказа со стороны общества и государства, хотя в статье 29 «Закона о культуре РФ»: «Государственные программы сохранения и развития культуры в Российской Федерации» – сохранено положение о том, что Правительство Российской Федерации разрабатывает программы сохранения и развития культуры, но исключены многие обязательства государства по их финансированию, которые сохранялись еще в самые трудные 90-е годы XX столетия.

Переход на рыночные отношения в сфере культуры и включая соответствующие механизмы новой культурной политики, следовало бы формировать экономические стимулы активизации культурной деятельности в обществе. Вместо этого статьи 30 и 34 Закона ухудшают экономические условия культурной и творческой деятельности, а также учреждений культуры.

В худшую сторону изменились и многие другие статьи в связи с принятием Закона № 122. С каждым годом увлеченность установками внедрения рыночных отношений везде и всюду возрастает. И государство пытается снять с себя целый ряд непосредственно конституционных обязательств за состояние и развитие культуры, за осуществление гарантий, данных гражданам страны Конституцией Российской Федерации в сфере культуры. А это ставит под сомнение и решение такой важной задачи, как сохранение и развитие единого культурного пространства Российской Федерации.

Административная реформа попыталась провести более четкое разграничение полномочий и ответственности между федеральным центром, регионами (субъектами федерации) и местными сообществами. В целом это цивилизованная и современная мера государственного управления пока не вполне реализуется из-за недостаточно эффективной бюджетной политики. Как справедливо подчеркивают исследователи, «самостоятельность регионов не должна означать, что будет отдельная своя культура и культурная политика в Санкт-Петербурге и Краснодарском крае, на Брянщине и на Алтае. Есть и должно развиваться единое культурное пространство» [7, с. 110].

Разорванность, недостаточная интегрированность культурного пространства страны существенно влияют на устойчивость развития регионов и страны. Если бы даже десять процентов расходов на проведение антитеррористических и других силовых мер, отмечает профессор Р.Г. Абдулатипов, были бы направлены на культуру, то ситуация на Северном Кавказе была бы другой [8, с. 4]. Конституционное положение: «каждый имеет право на участие в культурной жизни и пользование учреждениями культуры, на доступ к культурным ценностям» во многих регионах не может быть реализовано сегодня, отмечает он, из-за того, что люди не имеют соответствующих финансовых возможностей. Даже в художественные школы, по наблюдениям социологов, имеют шанс поступать только один из 8-10 желающих. По социальным стандартам минимальных услуг, на удовлетворение культурных потребностей: театр один раз в год, кинотеатр 1 раз в год, музеев и выставок 2 раза в год, обучение детей в художественных школах, в кружках, приобретение минимума книг и периодики – в целом составляет 3646 рублей на человека. Такая сумма недоступна для многих и многих людей. Катастрофически снижается и уровень культурных потребностей, которые сведены к развлечениям [8, с. 37].

Кроме того, уникальная система художественного образования, созданная в России в течение двух – трех веков, может быть разрушена и односторонним внедрением Болонского процесса. Тут развернута глобальная «кампания» с «большевистской» настойчивостью многих чиновников, иногда далеких от культуры. Бесспорно, российской системе образования необходимо адаптироваться, и где-то и интегрироваться в европейскую систему образования, но для этого нет необходимости рушить до основания собственные традиции и забывать достижения. Только четкая позиция Министерства культуры и ее работа с Министерством образования позволяет снять эти трудности. В конце 2010 года в позитивном ключе прошло совместное заседание этих министерств.

Воспитание и просвещение человека, его творческое и всестороннее развитие – главный смысл культурной и образовательной политики государства, а не просто внедрение какой-то новой системы образования, достаточно оторванной от традиции культуры, просвещения и нравственного опыта собственного народа. Без этого власть забирает массовая культура.

Массовая культура в современном смысле родилась в США и выступала с самого начала не столько как культура с высокими художественными критериями, сколько как сфера экономического производства. Массовая культура – это производство массового коммерческого продукта, это экономика в большей степени, чем культура. «Экономический фактор выступает сегодня как стержень и сущностная основа массовой культуры» [7, с. 165].

Конечно, культура может приносить прибыль, не только создавая околокультурный продукт для продажи, но, прежде всего, своим благотворным влиянием на экономику, политику и образование, она может дать этой прибыли еще больше. По большому счету экономика есть «материальное тело» культуры, как и культура **есть** «духовно-нравственная душа» экономики, и они не **могут** быть успешными – одна без другой. Культура – это, прежде всего, мировоззрение, идеалы, навыки, традиции человека, его творческий потенциал. Бесспорно, что творческий потенциал человека является основой эффективности, инновационной деятельности человека. Истолкование культуры только как его сферы досуга искажает ее суть и предназначе-

ние. Более того, автоматический перевод культуры в сферу культурной индустрии превращает ее в массовую, коммерческую культуру, где много экономики и мало культуры. Следовательно, и вся экономика лишается многих духовно-нравственных источников собственного развития. Это может и должна, по нашему мнению, учитывать политика государства в области культурного строительства.

Свобода, демократия, ответственность – это способы раскрытия ресурсов культуры. От обозначения интересов людей, их культурных смыслов на макроуровне постепенно следует переходить к интересам людей, их согласованию на микроуровне. Следовательно, содержание культурной среды – первичное условие взращивания культуры и демократии. Здесь важно понимание сути терминов «культурный капитал», «ресурс культуры» в их соотношении с культурной политикой для того, чтобы определить перспективы человека, региона, страны.

Отсюда и актуальность изучения содержания и направленности ценностно-смыслового потенциала ресурсов культуры и культурной среды.

Библиографический список

1. Qordon, M. Civil and culture. – NY., 2001.
2. Моль, А. Социодинамика культуры. – М., 2007.
3. Абдулатипов, Р.Г. Ресурсы культуры и проектирование будущего. – М., 2011.
4. Межуев, В.М. Культура российской как альтернатива западной цивилизации // Российская цивилизация. Этнокультурные и духовные аспекты: энциклопедический словарь. – М., 2001.
5. Открытое письмо народам Российской Федерации // Моисеев Н.Н. С мыслями о будущем России. – М., 1997.
6. Vietnam Investment Review. – Dantu Chung Khain., 2004.
7. Костина, А.В. Культурная политика современной России / А.В. Костина, Т.М. Гудима. – М., 2007.
8. Абдулатипов, Р.Г. Культурный код многонациональной России. – М., 2012.

Bibliography

1. Qordon, M. Civil and culture. – NY., 2001.
2. Molj, A. Sociodinamika kulturih. – M., 2007.
3. Abdulatipov, R.G. Resursih kuljurih i proektirovanie buduthego. – M., 2011.
4. Mezhuiev, V.M. Kuljura rossijskaya kak aljternativa zapadnoj civilizacii // Rossijskaya civilizaciya. Ehtnokuljturniye i dukhovniye aspektih: ehnciklopedicheskiy slovarj. – M., 2001.
5. Otkrihtoe pisjmo narodam Rossijskoj Federacii // Moiseev N.N. S mihslyami o budutem Rossii. – M., 1997.
6. Vietnam Investment Review. – Dantu Chung Khain., 2004.
7. Kostina, A.V. Kuljturnaya politika sovremennoj Rossii / A.V. Kostina, T.M. Gudima. – M., 2007.
8. Abdulatipov, R.G. Kuljturnihj kod mnogonacionalnoj Rossii. – M., 2012.

Статья поступила в редакцию 25.10.12

УДК 7.091.4

Shirokova E.A. JAZZ FESTIVAL AS A SOCIAL AND CULTURAL PHENOMENON. The article studies the correlation between modern jazz festival and the theory of social and cultural communication, considers the mechanisms of interpersonal, intracultural and intercultural communication in the frame of jazz festival and defines the factors of influence on the character of communicative relations.

Key words: jazz festival, social and cultural communication, cultural dialog, globalization.

Е.А. Широкова, аспирант Санкт-Петербургского гос. университета культуры и искусств, г. Санкт-Петербург, E-mail: shir84@mail.ru.

ДЖАЗОВЫЙ ФЕСТИВАЛЬ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ ЯВЛЕНИЕ

Статья посвящена изучению современного джазового фестиваля во взаимосвязи с теорией социокультурной коммуникации. Рассматриваются механизмы межличностной, внутрикультурной и межкультурной коммуникации, действующие в рамках джазового фестиваля, определяются факторы, влияющие на характер коммуникативных отношений в его пространстве.

Ключевые слова: джазовый фестиваль, социокультурная коммуникация, культурный диалог, глобализация.

Современное искусство тесно взаимосвязано с социокультурными процессами и отражает все многообразие и специфику социальных отношений, присущих нашему времени. Особенно верно это утверждение в отношении таких форм художественного творчества, в которых ярко выражена установка на межличностное, межнациональное, межкультурное и т.д. общение и обмен информацией. К таким моделям творческого взаимодействия можно отнести современный джазовый фестиваль, который с течением времени все активнее используется в качестве способа ведения культурного диалога. Коммуникативная ценность джазового фестиваля очевидна для всех участников творческого процесса – музыкантов-исполнителей и публики; в последнее время она все возрастает. Это не случайно: наряду

с универсальным качеством диалогизма, присущим фестивальной акцией, не менее важна их включенность в систему социальных взаимодействий между индивидами, принадлежащими разным национальным и культурным общностям, социальным группам (сообществам) и т.д., включенность в систему взаимодействий различных сфер и институтов культуры и, в первую очередь, искусства и социума. Таким образом, джазовый фестиваль может быть рассмотрен в соотношении с понятием социокультурной коммуникации, как явление, в структуре которого обнаруживаются ее механизмы.

Дефиниция социокультурной коммуникации вырабатывается на стыке социологии и культурологии; посредством нее в современной гуманитарной науке характеризуется «...процесс вза-

имодействия между субъектами социокультурной деятельности (индивидами, группами, организациями и т.п.) с целью передачи или обмена информацией посредством принятых в данной культуре знаковых систем (языков), приемов и средств их использования» [6, с. 959]. Данное понятие обозначает один из базовых механизмов и неотъемлемую составляющую социокультурного процесса, обеспечивающую «...возможность формирования социальных связей, управления совместной жизнедеятельностью людей и регулирования ее отдельных областей, накопление и трансляцию социального опыта» [6, с. 959].

При характеристике джазового фестиваля в контексте социокультурной коммуникации следует учитывать ряд ее типологических параметров:

- характер субъектов коммуникации (межличностная, личностно-групповая, межгрупповая, межкультурная и др.);
- формы коммуникации (вербальная, невербальная);
- уровни протекания коммуникации (на уровне обыденной культуры, в специализированных областях социокультурной практики, в контексте трансляции культурного опыта от специализированного уровня к обыденному и т.д.) [6, с. 959].

Это дает возможность изучить джазовый фестиваль в различных социокультурных ракурсах. Так, при исследовании фестиваля как специфической формы культурного диалога, акцент перемещается на механизмы межличностной коммуникации, т.е. отношений, устанавливаемых между субъектами творческого взаимодействия как носителями индивидуальных смыслов, суждений, интеллектуальных и творческих установок и т.д. (Приведем типичное определение межличностной коммуникации: «вид личностно-ориентированного общения, связанный с обменом сообщениями и их интерпретацией двумя или более индивидами, вступившими в определённые отношения между собой» [1, с. 91].) Действительно, осмысление диалогической функции джазового фестиваля позволяет сопоставить его с механизмами межличностного взаимодействия, определяемого как «...речевое общение двух индивидов, в процессе которого они регулируют ... поведение друг друга для осуществления взаимодействия и воздействия в соответствии с их основной целью и мотивами в условиях совместной деятельности» [3, с. 118].

В том случае, если джазовый фестиваль рассматривается с точки зрения более широких социальных взаимодействий, акцент перемещается на механизмы внутрикультурной и межкультурной коммуникации, т.е. на характер отношений между индивидами и группами как представителями одной или нескольких культурных общностей на основе социокультурных связей. Это влияет на содержание исследования, в котором джазовый фестиваль воспринимается как одна из форм организации внутрикультурного и межкультурного творческого обмена. Интерпретируемый подобным образом, феномен выступает в качестве культурного объекта (процесса), который с культурно-семантической точки зрения «...обладает символическими свойствами и в силу этого является культурным текстом, несущим информацию о собственных атрибутивных признаках, функциональной нагрузке, структурно-иерархическом статусе в системе и т.п.» [6, с. 960]. При этом, будучи средством осуществления социокультурной коммуникации, фестиваль выступает своего рода предпосылкой межкультурного взаимодействия и должен рассматриваться в контексте тех культурных систем, контакт которых он репрезентирует.

Таким образом, культурологический подход способствует расширению спектра исследовательских позиций, реализуемых в отношении к природе джазового фестиваля. Это позволяет уяснить, какова культурно-семантическая роль джазового фестивального движения в современном пространстве, какое место оно занимает в общем ряду с другими культурными феноменами.

В ходе исторического изучения фестивального движения в джазовом искусстве обнаруживается прямая зависимость характера фестивальных акций от внешних социокультурных факторов. Общие тенденции и, в первую очередь, геокультурные процессы, определяющие развитие как национальных культур, так и мировой культуры, несомненно, влияют на содержание фестивального движения. Так, постепенное возрастание роли творческого обмена со второй половины XX столетия, очевидно, объясняется усилением позиций идеологии глобализации, в то время как в период 1950–1960-х гг. были важны тенденции восстановления внутрикультурных взаимодействий европейской и американского социума, пережившего Вторую мировую войну.

В истории джазового фестивального движения отчетливо просматривается данная тенденция – постепенный переход от модели внутрикультурной коммуникации к межкультурной. На начальном этапе фестивальные акции мыслились как форма

и способ творческого общения музыкантов одной национальной (культурной) общности, им была присуща камерность атмосферы, локальность творческих связей между участниками, определенная стилевая и жанровая направленность. Первый официально проведенный джазовый фестиваль состоялся в Ницце в феврале 1948 г. Его организатором выступил «Hot Club de France», а среди участников были оркестр «All stars» Луи Армстронга, Джек Тигарден (тромбон), Барни Бигард (кларнет), Эрл Хайнс (рояль), Сид Кэтлет (ударные) [9]. Фестиваль был нацелен на пропаганду и утверждение американской джазовой традиции в современной Европе. Едва ли эта фестивальная акция воспринималась организаторами как выражение социально-политических тенденций эпохи. Музыкантами двигало исключительно желание творческого общения, музицирования и эстетического удовольствия. Однако нельзя не признать, что появление подобного проекта, как и многих аналогичных художественных акций в послевоенный период, напрямую ассоциировалось с попыткой реабилитации и восстановления разрушенных войной традиций и культурных связей, культурной самоидентификации Европы и Америки на новом историческом витке, в форме творческого обмена и общения джазовых музыкантов. Не случайно в общем замысле и программе первого фестиваля одновременно отразились идеи реабилитации внутрикультурных форм творческого общения джазменов и, в то же время, расширения джазового сообщества до евро-американских масштабов, с постепенным возрастанием ко все более сложным формам межкультурного взаимодействия. Данная направленность фестивального движения просматривается вплоть до момента стабилизации социально-экономического пространства европейских стран и Америки середины XX в.

Со второй половины XX века (и вплоть до 2010-х гг.) основной тенденцией, напротив, становится укрупнение и усложнение фестивальных проектов за счет расширения круга участников, принадлежащих различным этническим и национальным общностям. Этот процесс нарастает по мере приближения к рубежу XX–XXI столетий. С одной стороны, это обусловлено внутренней динамикой самостоятельного развития джазового искусства: джазу было изначально присуще движение по пути слияния разных этнических музыкальных традиций в рамках модернистских экспериментов. Например, еще в конце 1940-х гг. родоначальник латинского джаза, кубинец по происхождению, трубач и аранжировщик Марио Боза, организовавший афро-кубинский оркестр «Мачито», обратился к музыкальным традициям Латинской Америки, вызвав, тем самым, интерес европейской и американской публики. В 1950–1960-ые гг. это привело к возникновению нового джазового направления боссановы, в котором язык афро-американского джаза обогатился латинскими интонациями и ритмами (преимущественно элементами самбы). Приблизительно с 1962 г., благодаря деятельности бразильских музыкантов Джоао Гильберто и Антонио Карлоса Джобима, в США широко распространились фестивали «бразильского джаза» (боссановы), основанного на синтезе кул-джаза, европейской классики и бразильской самбы [7]. Позже, к концу 1960-х гг. в таких фестивальных акциях стали принимать участие американские джазмены с Западного побережья, в частности гитарист Чарли Берд и саксофонист Стэн Гетц. В 1980–1990-е гг. тенденция лишь нарастает за счет того, что в «бразильском» движении стали принимать участие не только оркестры и группы с импровизаторами латиноамериканского происхождения, но и комбинированные местные и латинские исполнители [7]. Примечательно, что культурной средой, в которой создавался «новый латинский джазовый Ренессанс», оставалась Америка и, в частности, Флорида и Нью-Йорк, где не было недостатка в притоке иностранных исполнителей из числа кубинских эмигрантов, бежавших от режима Фиделя Кастро.

Пример с возникновением фестивальных акций «бразильского джаза» весьма показателен, поскольку свидетельствует не только о роли творческих экспериментов отдельных музыкантов, но и об обусловленности творческих контактов социально-политическими процессами эпохи. Так, одним из основных факторов расцвета бразильского джаза и усложнения межкультурной коммуникации в рамках подобных акций является миграция кубинского населения в США.

Если обратиться к анализу социокультурных явлений, наиболее активно повлиявших на переход к межкультурному типу коммуникации в джазе, нетрудно заметить, что причина этого коренится в общей направленности мировых социальных процессов на глобализацию культурных связей.

Традиционно под глобализацией понимают процесс всемирной экономической, политической и культурной интеграции и унификации [5, с. 101–102]. В современной гуманитарной на-

уже преобладают исследования феномена глобализации в экономическом, геополитическом и информационно-технологическом ключе [2; 4; 5; 8]. В то же время нельзя не отметить, что глобализация, начавшаяся исключительно как политический и экономический процесс, постепенно приобрела идеологический и культурный характер.

Сравнивая и изучая теоретические подходы к проблемам глобальной культуры, можно увидеть, что, несмотря на содержательное различие, все концепции фокусируются на вопросе коммуникативных взаимодействий индивидов, сообществ, наций и т.д. в рамках современного геокультурного пространства. Едва ли не главным результатом глобализации в мире следует считать многократное возрастание роли механизма межкультурной коммуникации и тех форм культурного творчества, которые основаны на межкультурном контакте: «Глобализация усилила интенсивность культурных обменов, резко расширила круг тех, кто совершает бесконечный процесс перехода из одного культурного мира в другой» [10, с. 56]. Именно этим объясняется факт возрастания социокультурного значения таких видов взаимодействия в разных областях культуры, которые создают предпосылки для максимального расширения ее коммуникативного круга. Не является исключением и сфера искусства, в том числе музыкального: она все активнее начинает восприниматься не только и не столько в значении пространства индивидуальных творческих поисков, сколько в контексте межкультурных отношений, как поле для формирования глобальных связей между представителями разных национальных культур и создания

нового герменевтического круга – глобальной культуры. Как следствие, на первый план выдвигаются именно те артефакты и художественные явления, которые подчинены этому процессу и по своей природе тяготеют к процессуальности, формам творческого диалога, многосубъектной коммуникации и т.д. В условиях глобализации монологические способы организации художественного творчества постепенно отмирают, уступая место сложным коммуникативным моделям творческого контакта. Проведя анализ, можно обнаружить, что такие традиционные в рамках европейской традиции формы организации творчества, как концерт, спектакль, персональная выставка и проч. все чаще утрачивают самостоятельный статус и выполняют значение элемента в ансамбле отношений с другими артефактами. На первый план выдвигаются новые виды искусства постиндустриальной эпохи – телевидение, массовые шоу, зрелищные виды искусства, видео-арт и т.д. Подобное же значение приобретает и джазовый фестиваль, ведь именно он обладает достаточными социокультурными потенциалами для осуществления глобальных межкультурных связей между участниками творческого диалога. В пространстве фестивальных акций формируются наиболее естественные условия для взаимодействия между представителями разных этнонациональных сообществ и культур, обмена накопленным духовным и творческим опытом, создания принципиально нового, рождающегося в процессе общения, «глобального» художественного пространства. Таким образом, фестивальное движение в джазе закономерно утверждается в качестве наиболее актуальной формы творческой коммуникации.

Библиографический список

1. Андрианов, М.С. Невербальная коммуникация: психология и право. – М., 2007.
2. Гринин, Л.Е. Глобализация и национальный суверенитет // История и современность. – 2005. – № 1.
3. Конечкая, В.П. Социология коммуникации. – М., 1997.
4. Королев, А.А. Методологический семинар «Предмет, структура и методы глобалистики» // Знание. Понимание. Умение. – 2005. – № 1.
5. Костина, А.В. Предмет и проблемное поле глобалистики // Знание. Понимание. Умение. – 2005. – № 3.
6. Культурология: энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. и авт. проекта С.Я. Левит. – М., 2007. – Т. 1.
7. Латиноамериканский джаз [Э/р]. – Р/д: [http:// Ru.science.wikia.com/wiki/Джаз](http://Ru.science.wikia.com/wiki/Джаз).
8. Мунтян, М.А. Глобализация: что это такое [Э/р]. – Р/д: [http://www.ispr.ru/CJNFER/confer1\\$4.html](http://www.ispr.ru/CJNFER/confer1$4.html).
9. Савицкий, Д. Международные джазовые фестивали. Ньюпорт 57 [Э/р]. – Р/д: <http://www.svobodanews.ru/content/transcript/24323463.html>.
10. Шендрик, А.И. Глобализация в системе культурологических координат // Знание. Понимание. Умение. – 2005. – № 1.

Bibliography

1. Andrianov, M.S. Neverbalnaya kommunikaciya: psikhologiya i pravo. – M., 2007.
2. Grinin, L.E. Globalizaciya i nacionalniih suverenitet // Istoriya i sovremennostj. – 2005. – № 1.
3. Koneckaya, V.P. Sociologiya kommunikacii. – M., 1997.
4. Korolev, A.A. Metodologicheskij seminar «Predmet, struktura i metodih globalistiki» // Znanie. Ponimanie. Umenie. – 2005. – № 1.
5. Kostina, A.V. Predmet i problemnoe pole globalistiki // Znanie. Ponimanie. Umenie. – 2005. – № 3.
6. Kuljturologiya: ehnciklopediya: v 2 t. / gl. red. i avt. proekta S.Ya. Levit. – M., 2007. – T. 1.
7. Latinoamerikanskiy dzhaz [Eh/r]. – R/d: [http:// Ru.science.wikia.com/wiki/Dzhaz](http://Ru.science.wikia.com/wiki/Dzhaz).
8. Muntjan, M.A. Globalizaciya: chto ehto takoe [Eh/r]. – R/d: [http://www.ispr.ru/CJNFER/confer1\\$4.html](http://www.ispr.ru/CJNFER/confer1$4.html).
9. Savickij, D. Mezhdunarodnihe dzhazovihe festivali. Njyuport 57 [Eh/r]. – R/d: <http://www.svobodanews.ru/content/transcript/24323463.html>.
10. Shendrik, A.I. Globalizaciya v sisteme kuljturologicheskikh koordinat // Znanie. Ponimanie. Umenie. – 2005. – № 1.

Статья поступила в редакцию 02.11.12

УДК 130+725.822

Oleinik J.A. PROBLEMS OF URBAN THEATRE WEST MIDDLE OF SIBERIA 1960 – 1970-s. In actual problems of provincial theaters in Western Siberia mid 1960-1970's. On the material of the State Archives of Western Siberia to analyze the financial and physical infrastructure, staffing, repertoire policy Biskogo City Theatre, Rubtsovsk City Theatre, City Theatre Prokopievsk, Novokuznetsk City Theatre.

Key words: theater, West Siberia, repertoire, material and technical base.

Я.А. Олейник, канд. искусствоведческих наук, ст. науч. сотрудник АГАКИ, г. Барнаул,
E-mail: yana-ol@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ГОРОДСКИХ ТЕАТРОВ ЗАПАДНОЙ СИБИРИ СЕРЕДИНЫ 1960–1970-Х ГОДОВ

В работе рассматриваются актуальные проблемы развития провинциальных театров Западной Сибири середины 1960–1970-х годов. На материале государственных архивов Западной Сибири проанализирована финансовая и материально-техническая база, кадровый состав, репертуарная политика Бийского городского театра, Рубцовского городского театра, Прокопьевского городского театра, Новокузнецкого городского театра.

Ключевые слова: театр, Западная Сибирь, репертуар, материально-техническая база.

Театр является одним из наиболее значимых факторов формирования социокультурного пространства провинциального города. Настоящее театральное пространство провинции не только совокупность явлений, происходящих здесь и сейчас, но и реализация предпосылок, заложенных в прошлом. Истоки многих проблем, стоящих перед провинциальным театром сегодня, связаны с системой управления театрально-зрелищными предприятиями, сложившейся в послевоенные годы, и проявившейся в наиболее завершённой форме в 1960–1970-х годах. Современный взгляд на государственную театральную политику середины 1960–1970-х годов позволяет выявить не только позитивные составляющие театральной жизни, но и комплекс проблем, препятствовавших развитию театрального искусства в провинции.

Наиболее остро недостатки государственной системы управления театрально-зрелищными предприятиями проявлялись в практической деятельности городских театров. Вопрос об эффективности работы городских театров активно обсуждался в семидесятых годах XX века на страницах журналов «Театр» и «Театральная жизнь», газет «Советская культура» и «Литературная газета». В рамках дискуссии, развернутой Министерством культуры РСФСР, обсуждались проблемы материального положения городских театров, качества выпускаемых спектаклей, а также кадровой обеспеченности театральных трупп. При всем многообразии суждений, применимого на практике решения найдено не было.

Театральная жизнь провинции середины 1960–1970-х годов XX века исследовалась преимущественно в рамках социологии и культурологии. Сборники статей «Театр и наука» [1], «Театр и молодежь» [2], изданные в конце 70-х годов XX века, детально раскрывают практическую деятельность работы театров, указывая в качестве основополагающей причины бедственного положения провинциальных театров отсутствие специализированных управленческих навыков театрального руководства. Исследование И. Безгина и Ю. Орлова раскрывает организационные и творческие аспекты развития советского театрального искусства [3]. Отмечая справедливость некоторых выводов авторов, необходимо сказать, что проблема имеет более глубокие корни. Монография С.Д. Бортникова, посвященная исследованию творческой интеллигенции Сибири, затрагивает специфику театральной жизни лишь отчасти, но вносит неоценимый вклад в изучение проблемы кадрового обеспечения городских театров [4].

В период 1960–1970-х годов на территории Западной Сибири действовало четыре городских профессиональных театра: Бийский драматический театр, Новокузнецкий драматический театр, Прокопьевский драматический театр, Рубцовский драматический театр. Они относились к группе театров местного подчинения и финансировались соответственно из бюджетов Алтайского края и Кемеровской области. Основанием для выделения средств на покрытие убытков от собственной творческой деятельности был производственно-финансовый план. Этот документ составлялся каждым театром самостоятельно, утверждался Управлением культуры области (края), а также Управлением театров Министерства культуры РСФСР. Доходы и расходы театра планировались в соответствии с категорией, присвоенной ему в Министерстве культуры РСФСР. Городским театрам традиционно присуждали категорию ниже, чем имел театр краевого и областного значения. Как правило, провинциальные городские театры имели вторую или третью категорию, которая присуждалась в зависимости от процента загрузки зрительного зала и числа постановок. Данное положение приводило к тому, что городским театрам выделялось значительно меньше средств, чем областным и краевым. Однако требования по качеству репертуара и его идейно-художественному уровню предъявлялись наравне с театрами первой и высшей категории. Исключением в ряду Западносибирских городских театров являлся Новокузнецкий драмтеатр, которому была присвоена первая категория, учитывая значимость и уровень развития театрального искусства в городе.

В большей степени недостаточное финансирование отражалось на оформлении спектаклей. В 1970 году Новокузнецкий драматический театр затратил на постановки 24205 рублей [5, л. 116.], Прокопьевский драматический театр – 11437 рублей [5, л. 139]. Тогда как Кемеровский областной драматический театр – 18196 рублей [6, л. 35]. Алтайскими театрами было затрачено на создание новых спектаклей 21842 рубля. Из них Алтайский краевой драматический театр использовал 10112 рублей [7, л. 33], Рубцовский городской театр – 6300 рублей [7, л. 91], Бийский городской театр – 5430 рублей. [7, л. 76]. В то время как московский театр «Современник» в 1971 году планировал потратить на создание новых спектаклей 50000 рублей. [8, с. 47].

То же соотношение сохранилось и к концу 1970-х годов. В 1978 году на новые постановки Кемеровский областной драматический театр затратил 20002 рубля [9, л. 22], Новокузнецкий драмтеатр – 18993 рубля [10, л. 142], Прокопьевский драмтеатр – 11440 рублей [10, л. 181], Алтайский краевой драмтеатр – 19000 рублей [11, л. 37], Рубцовский драмтеатр – 6000 рублей [11, л. 144], Бийский драмтеатр – 6100 рублей [11, л. 171].

Нередко у городских театров возникали сложности в выполнении финансовых планов. Зависимость от плановых показателей вынуждала режиссеров обращаться к так называемой «кассовой» драматургии. Кроме того, сроки работы над каждым спектаклем сокращались. Количество премьер, выпускаемых за сезон, доходило до 12–13 названий. В Новокузнецком драматическом театре в 1970 году их число составило 12 названий [5, л. 116].

Городские театры были вынуждены проводить напряженную работу вне своих стен, выпускать «параллельные» спектакли. Поскольку «параллель» давала возможность играть два спектакля в вечер – на выезде и на стационаре, это давало некоторое финансовое преимущество. Но в творческом плане «параллель» почти всегда связана с компромиссом – невольно снижаются художественные критерии при выборе пьесы и при распределении ролей, так как возможности творческого состава ограничены. «Параллельные» спектакли вносили коррективы в творческий процесс, что не всегда способствовало повышению качества, выпускаемых спектаклей.

Большинство городских театров Западной Сибири работало в старых, приспособленных помещениях и остро нуждалось в обеспечении их новыми современными зданиями с необходимым техническим оборудованием [12, л. 83]. Только Новокузнецкий драматический театр имел специализированное театральное здание. Вопрос обеспечения театров специализированными зданиями решался по остаточному принципу. Преимуществом при распределении средств обладали театры, имеющие областной (краевой) статус. Городские театры Западной Сибири в рассматриваемый период не получили ни одного специализированного театрального помещения. Однако выделялись средства на ремонт, позволявший поддерживать минимальный уровень обеспечения театрального производства.

Тяжелое положение испытывали городские театры с транспортными средствами. У каждого западносибирского театра существовал собственный автопарк. Однако к середине 1960-х годов только отдельные машины могли быть использованы. Автопарк большинства театров был предельно изношен. Рубцовский драматический театр в 1968 году не имел пригодного к эксплуатации транспорта, притом, что плановые показатели предусматривали 287 выездных спектаклей. Проблемы с транспортом привели к частичному срыву гастролей, фактически было проведено только 228 спектаклей [13, л. 7].

Значительно ограничивало творческие возможности театральных трупп городских театров наличие небольшого творческого состава. Для соответствия объему деятельности театра, численность творческого и иного персонала утверждалась в соответствии с группой присвоенной театру. Коллектив формировался на основе штатного расписания, которое представляло собой перечень должностей работников и установленные им месячные должностные оклады. В штатном расписании персонал театра разделялся на следующие группы: административно-управленческий; художественно-руководящий, артистический, художественно-технический и хозяйственно-технический. В артистическом персонале городских драматических театров числились артисты драмы высшей, первой, второй тарифной категории и вспомогательного состава. В конце 1970-х годов в городских театрах Западной Сибири численность работников варьировалась от 155 (Новокузнецкий театр) [10, л. 137] до 109 (Рубцовский театр) человек [11, л. 132]. Администрации городских театров испытывали сложности с формированием как непосредственно труппы, так и технических цехов. В 1971 году в Новокузнецком театре работало 37 актеров, при том что план предусматривал 42 актерские ставки [14, л. 107]. Если основной причиной нехватки кадров в технических цехах являлась невысокая заработная плата сотрудников, то в художественных цехах на первый план выходили субъективные, личностные причины. В 1968 году в Рубцовске непонимание между труппой театра и его администрацией привело к смене с творческого состава [15, с. 3].

Недостатки в системе управления городскими театрами в рамках дискуссии по проблемам городских театров отмечали в Министерстве культуры РСФСР. В 1968 году Б.Ю. Сорочкин (начальник планово-финансового управления Министерства культуры РСФСР) признавал, что все существовавшие принци-

пы подхода к театральному производству основаны на том, что театр – учреждение коммерческое [16, с. 109-111]. Анализ принципов планирования, организации и экономики театрального производства позволяет сделать вывод о том, что подавляющее большинство их противоречило основным функциям советского театра – идеологической и воспитательной. С позиции официальной идеологической доктрины требования по качеству репертуара и его идейно-художественному уровню предъявлялись без учета условий работы театрального коллектива. В афише городских театров должны были присутствовать пьесы классические, современные, зарубежных авторов, военно-патристические, а также репертуар для детей и юношества. Кроме того каждый театр должен был осуществить постановку спектаклей к юбилейным и торжественным датам. В афише всех городских театров Западной Сибири отмечены постановки, приуроченные к определенному торжественному событию в стране. С наибольшим размахом отмечалось пятидесятилетие Октябрьской социалистической революции, столетие со дня рождения В.И. Ленина. Пятидесятилетие Октябрьской революции было отмечено созданием и выпуском в прокат спектаклей – «Любовь Яровая» К. Тернева (Новокузнецкий драмтеатр), «Огненный мост» Б. Ромашева (Прокопьевский драмтеатр) [17, с. 2], «Между ливнями» А. Штейна (Бийский драмтеатр) [18, с. 4]. К пятидесятилетнему комсомолу Прокопьевский драмтеатр поставил пьесу «Что к чему» В. Фролова [19, л. 6]. Шестидесятилетнему комсомольской организации Новокузнецкий драмтеатр посвятил спектакль «Нас водила молодость» Э. Кима [10, л. 142].

Художественному руководству даже прославленных столичных театров было непросто подобрать гармоничный, сбалансированный репертуар, способный отразить творческое лицо коллектива, стать явлением в культурной жизни. Тем более сложная задача стояла перед администрацией городских театров – с минимальными затратами, ограниченными актерскими и режиссерскими ресурсами создать спектакли, способные заинтересовать как массового, так и взыскательного зрителя. В целом, городским театрам Западной Сибири удавалось формировать

репертуар с учетом требований государственной театральной политики, а также интересом зрителей. Положительные отзывы критики и прессы получили спектакли Новокузнецкого драмтеатра «Чти отца своего» по пьесе В. Лаврентьева (1966) [20, с. 15], «Иванов» с участием народного артиста СССР Б.А. Бабочкина (1969) [21, с. 6], «Конец Хитрого рынка» (1973) [22, с. 10-13], комедия Б. Шоу «Пигмалион» (1977). [23, с. 25]. С успехом проходил показ спектаклей Прокопьевского городского драматического театра «РВС» (1970) [24, с. 129], «Трибунал» по пьесе А. Макаенка (1973) [22, с. 10-13]. Спектакль Бийского драмтеатра «Кремлевские куранты» (1973) был отмечен прессой как новаторская, неординарная постановка. При численности труппы 29 человек режиссеру удалось поставить пьесу, в которой насчитывается более 40 действующих лиц [22, с. 10-13]. Удачными были признаны постановки Рубцовского драмтеатра «Старик», посвященная столетию со дня рождения А.М. Горького (1968), «Поединок века» по пьесе И. Радоева (1973) [22, с. 10-13].

Значительное влияние на развитие городских театров оказывали исходные социально-демографические и культурные особенности города и области, которую он был призван обслуживать, материально-техническая база, творческие и организационно – производственные возможности театра, наличие в городе конкурирующих зрелищных предприятий. Объективно необходимо отметить, что история провинциального театрального искусства в Западной Сибири имеет свои особенности. В регионе исторически длительный период не существовало стабильных театральных трупп, которые прививали бы провинциальным городам высокую культуру театра и воспитывали своего театрального зрителя. Интерес к театральному искусству в провинциальном сибирском городе был весьма ограничен. Данное обстоятельство существенно усложняло деятельность городских театров. Тем не менее, городским театрам Западной Сибири с различной степенью эффективности удавалось преодолевать объективные и субъективные факторы, сдерживающие развитие, формируя социокультурное пространство провинциального города.

Библиографический список

1. Театр и наука: современные направления в исследовании театра. – М., 1976.
2. Театр и молодежь: опыт социологического исследования. – М., 1979.
3. Безгин, И. Театральное искусство: организация и творчество / И. Безгин, Ю. Орлов. – Киев, 1986.
4. Бортников, С.Д. Художественная интеллигенция Сибири (1961-1980). – Барнаул, 1997.
5. ГАКО. Ф.Р.786. Оп.1. Д.317.
6. ГАКО. Ф.Р.984. Оп.1. Д.218.
7. ЦХАФ АК. Ф.Р.1041. Оп.1. Д.738.
8. Кузнецова, Е.И. Государство и театр: экономика, организация, творчество. Середина 1960-х – начала 1980-х годов. – М., 2000.
9. ГАКО. Ф.Р.984. Оп.1. Д.289.
10. ГАКО. Ф.Р.786. Оп.1. Д.447.
11. ЦХАФ АК. Ф.Р.1041. Оп.1. Д.874.
12. РГАН. Ф. 5. Оп. 66. Д. 229.
13. ЦХАФ АК. Ф.Р. 1041. Оп. 1. Д. 627.
14. ГАКО. Ф.Р.786. Оп.1. Д.328.
15. Алтай театральный // Алтайская правда. – 1968. – 21 июня.
16. Актеры – бойцы // Театр. – 1968. – № 6.
17. Мищенко, Ю. Разговор начат: О спектаклях театров области к юбилею Октября / Ю. Мищенко, Л. Федорова. – Комсомолец Кузбасса. – 1967. – 29 сент.
18. Внимание – занавес! // Алтайская правда. – 1966. – 8 окт.
19. ГАКО. Ф.Р.984. Оп.1. Д.202.
20. Оболенцев, В. Пример человечности // Театральная жизнь. – 1966. – № 19.
21. Айрапетов, А. Знакомый с отроческих лет // Театральная жизнь. – 1969. – № 21.
22. Балашев, Н. Письма из Сибири // Театральная жизнь. – 1973. – № 8.
23. Бондаревская, С. У карты театральной России // Театральная жизнь. – 1977. – № 15.
24. Ковалев, И. Театр для зрителя – против зрителя // Театр. – 1970. – № 6.

Bibliography

1. Teatr i nauka: sovremennih napravleniya v issledovanii teatra. – M., 1976.
2. Teatr i molodezh: opit sociologicheskogo issledovaniya. – M., 1979.
3. Bezgin, I. Teatralnoe iskusstvo: organizaciya i tvorchestvo / I. Bezgin, Yu. Orlov. – Kiev, 1986.
4. Bortnikov, S.D. Khudozhestvennaya intelligenciya Sibiri (1961-1980). – Barnaul, 1997.
5. GAKO. F.R.786. Op.1. D.317.
6. GAKO. F.R. 984. Op.1. D.218.
7. SKhAF AK. F.R.1041. Op.1. D.738.
8. Kuznecova, E.I. Gosudarstvo i teatr: ehkonomika, organizaciya, tvorchestvo. Seredina 1960-kh – nachala 1980-kh godov. – M., 2000.
9. GAKO. F.R.984. Op.1. D.289.
10. GAKO. F.R.786. Op.1. D.447.
11. SKhAF AK. F.R.1041. Op.1. D.874.
12. RGANI. F. 5. Op. 66. D. 229.
13. SKhAF AK. F.R. 1041. Op. 1. D. 627.
14. GAKO. F.R.786. Op.1. D.328.
15. Altajj teatralnij // Altajjskaya pravda. – 1968. – 21 iyunya.
16. Akterih – boyjcih // Teatr. – 1968. – № 6.

17. Mithenko, Yu. Razgovor nachat: O spektaklyakh teatrov oblasti k yubileyu Oktyabrya / Yu. Mithenko, L. Fedorova. – Komsomolec Kuzbassa. – 1967. – 29 sent.
18. Vnimanie – zhanaves! // Altajskaya pravda. – 1966. – 8 okt.
19. GAKO. F.R.984. Op.1. D.202.
20. Obolencev, V. Primer chelovechnosti // Teatralnaya zhiznj. – 1966. – № 19.
21. Ayjrapetov, A. Znakomihij s otrocheskikh let // Teatralnaya zhiznj. – 1969. – № 21.
22. Balashev, N. Pisjma iz Sibiri // Teatralnaya zhiznj. – 1973. – № 8.
23. Bondarevskaya, S. U kartih teatralnoj Rossii // Teatralnaya zhiznj. – 1977. – № 15.
24. Kovalev, I. Teatr dlya zritelja – protiv zritelja // Teatr. – 1970. – № 6.

Статья поступила в редакцию 27.11.12

УДК 75.052 (571.15)

Oparin N.A. URAL-SIBERIAN ART OF PAINTING IN THE OLD BELIEVERS OF ALTAI. The problems of the study house painting Altai. Artistic features of the Ural-Siberian existence murals on the Altai territory, based on ethnographic field research.

Key words: house-painting, Old Believers, Altai, Siberia, Ural-Siberian painting.

Н.А. Опарин, преп. АГАКИ г. Барнаул, E-mail: nikolai.oparin@mail.ru

УРАЛО-СИБИРСКАЯ РОСПИСЬ В ИСКУССТВЕ СТАРООБРЯДЦЕВ АЛТАЯ

В статье рассматриваются проблемы исследования домовой росписи Алтая. Художественные особенности бытования урало-сибирской росписи на территории Алтая, основанные на полевых этнографических исследованиях.

Ключевые слова: домровая роспись, старообрядцы, Алтай, Сибирь, урало-сибирская роспись.

Интерес к народным традициям, безусловно, вызван не только тем, что они представляют собой художественную ценность, созданную народом, но и потому, что в них сосредоточен многовековой опыт нескольких тысяч поколений.

Искусствоведы и этнографы в своих работах в той или иной степени касались росписи русских северных изб, среднерусских, поволжских и сибирских жилищ. Однако роспись русского крестьянского жилища до сих пор изучена мало, особенно ее происхождение на Севере и в средней полосе и пути ее дальнейшего распространения в Сибири. Домовой росписи северных изб были посвящены немного работ, одна из них – статья В. Шамаковой – указывает на различия в северной росписи домов и росписи бытовых предметов. И.П. Работнова, В.М. Вишневская и Л.А. Кожевникова в своей статье отмечают связи искусства Севера с алтайским, находят много общего в росписях этих территорий. Самыми значительными исследованиями являются труды Е.Э. Бломквист о восточнославянском жилище, о жилище алтайских старообрядцев, а также работы Н.И. Каплан и Е.А. Ащепкова, посвященные искусству русских Алтая и Западной Сибири.

Домовая роспись у русских крестьян распространилась, как полагают исследователи, не ранее XVII – XVIII вв. известен как период расцвета художественной культуры Русского государства. В это время «орнамент спорит с сюжетными изображениями в росписях, он покрывает стены церквей и гражданских сооружений, он наносится на самые различные предметы быта». Наблюдается «подлинный расцвет многочисленных ремесел» [1, с. 200].

Об украшении резьбой и росписью жилищ привилегированных сословий в XVI-XVII вв. можно судить по работам Н.И. Костомарова и И.Е. Забелина.

Сибирские росписи не были предметом специального изучения, за исключением алтайских, и о них можно судить лишь по отрывочным данным в литературе. Так, Д.А. Болдырев-Казарин отмечает пышность и узорчатость сибирских домовых росписей. Сюжеты их главным образом растительного характера, но встречаются и на бытовые темы, например, сцены охоты, чаепития. Е.Э. Бломквист описывает изображение Ермака на «кутной заборке» в Енисейской губернии. Жанровые сцены на «кутных заборках» в Приангарье отмечают Г.С. Маслова и Л.М. Сабурова, П.П. Хороших. В связи с тем, что изучение сибирских росписей началось сравнительно недавно и многие образцы старой росписи погибли, трудно определить, где впервые она возникла. Однако Е.Э. Бломквист на основании сообщения Н.М. Ядринцева высказывает предположение, что на Алтае «польские» росписи были более ранними и что от поляков, возможно, они проникли на Южный Алтай и Бухтарминский край. Некоторые исследователи полагают, что роспись была принесена пришлыми мастерами, но тогда возникает вопрос, почему она получила в Сибири наибольшее развитие в районах, населенных ссыльными старообрядцами. В конце XIX в. в Забайка-

лье и Бийском округе на Алтае росписью занимались пришлые «тюменские мастера, знакомые с украинским письмом».

Алтайские росписи относятся к концу XIX и началу XX вв. Изображения птиц в этих росписях очень условны. Однако Н.И. Каплан обнаружила в них сходство с имеющимися на Алтае растениями и птицами. Бытовые сцены, а также изображения животных в алтайских росписях, крайне редки, но они все же встречались во второй половине XIX в. Анализируя алтайские росписи, Н.И. Каплан и Е.Э. Бломквист находят в них много общего с росписями северных и среднерусских областей. Это объясняется, очевидно, тем, что русские переселенцы в Сибирь являлись выходцами из среднерусских и северных областей; позднейшие взаимовлияния шли через торговые и другие связи [2].

В.М. Вишневская в докладе на отчетной сессии, посвященной итогам полевых этнографических исследований в 1964 г., в Институте этнографии АН СССР, отметила связь северных росписей с алтайскими, увидев их общие истоки в новгородских фресковых росписях церквей, которые, в свою очередь, обнаруживают сходство с церковными росписями Киева XI в. (общность мотивов, линий, характерных завитков, белильных, оживок). Подтверждается это и тем, что одним из центров северной росписи было с. Новгородское, в котором работали и жили живописцы выходцы из Новгорода. И на Алтае также есть с. Каргопольское. Живут переселенцы из г. Каргополя – известного центра северной росписи. Таким образом, намечается непрерывная цепь, связывающая сибирские росписи с древнейшими русскими росписями.

Солонешенский район – традиционное место бытования урало-сибирской росписи. Здесь работало много красильщиков, как пришлых, так и местных. Многие исследователи фиксировали и изучали этот вид крестьянского искусства на примере Солонешенского района. Особенно детально этим вопросом занималась Н.И. Каплан, ей принадлежит работа «Очерки по народному искусству Алтая», где она подробно описала многие дома с расписными интерьерами. Тем не менее, мы считаем целесообразным еще раз обратиться к изучению росписей, встречающихся в указанном районе, опираясь на воспоминания старожилов, которые дают новый материал для исследования и позволяют более полно представить образный строй, технологию, цветовую гамму и значение росписи в интерьере.

Если в 50-е гг. XX в. встречались дома полностью расписанные, то сейчас можно увидеть лишь отдельные, сохранившиеся фрагменты. В экспедиции 1999 г. нами были зафиксированы разные детали интерьера, которые дают довольно полное представление о традиционной росписи дома. В Сибирячихе, в доме Марии Васильевны Кочеляевой 1937 г.р., удалось сфотографировать расписной потолок в избе.

Но сохранившиеся до настоящего времени росписи не отражают полной картины бытования этого крестьянского искусства. В начале XX века этот вид искусства был массовым, и наи-

более пожилые информанты вспоминают, что почти в каждом доме был свой набор раскрашенных вещей от мелких предметов до интерьера, что зависело от состоятельности хозяев. Мария Яковлевна 1929 г. р. из с. Черемшанки рассказала, что в Сибирячихе «были раскрашенные дома. Когда она училась в школе (это было до ВОВ), жила в Сибирячихе в доме бабушки-кержачки. В этом доме на потолке был нарисован оранжевый круг, как радуга, вокруг цветы, розы на желтоватом фоне. В этой комнате стояли кровати, стол, была божница, «печки не было, камелек стоял». На стене – букет цветов, цветы большие, красивые – синие, красные, белые, листья, кусты. Поверхность росписей была блестящая. Мыли их два раза за зиму водой с мылом, терли щеткой. Другой житель села Черемшанки, Аркадий Андреевич Плотников 1922 г. р., рассказал о своем дедушке Савелии Макаровиче, который был плотником и красил дома и прятки. Расписанный им в Александровке (сейчас Лесное), дом лет 30-40 назад продали и увезли в Солонешное. Это был дом – связь: «посередине вход, сени, коридор, направо комната – горница, и налево комната – кухня на всех, а комнаты отдельно». Все это было расписано, как говорит Аркадий Андреевич: «цветы по форме разные, один другой не повторяет». Рисовать Савелий Макарович научился в Горно-Алтайске, монастыре, жил там какое-то время. Краску Савелий Макарович делал сам, олифу варил из льняного масла, краску (порошок) брал на горе в Точильном логу около села Б. Речка. Позднее оттуда брали красную охру для покраски пола. Мастер изготавливал кисти из конского волоса, который тщательно подбирал – «не от каждой лошади». На прятках он рисовал «фантастических» птичек, писал также иконы. По словам Аркадия Андреевича, в традиции было обязательно красить двери, рисовать на них цветы изнутри и снаружи, птичек, петухов, кур. Двери по цвету отличались от остальной росписи, «чтобы выделялись – пыль в глаза пустить – вот у меня какие двери!» Мебель изготавливали сами и все красили. Канapéль (длинная скамья со спинкой) была расписная, спинка с узорами. Шкафчики для посуды с фишатами дверками с росписью. «Глухие» комоды тоже красили «где в один цвет, а где и цветами». Деревянную посуду разрисовывали цветками и орнаментом. «Были также расписные опечки, их красили женщины, – говорит Аркадий Андреевич, – рисовали лошадей, корову грешно рисовать: молоко дает».

Старожилы Топольного тоже рассказывали о множестве существовавших когда-то росписях. Перечисляли традиционные расположения росписей в доме: стены, потолки, полати, двери, опечки; мотивы – цветы, птицы, петухи; отмечали качество краски – «держалась долго»; упоминали традиционные цвета: белый, красный, зеленый, синий, бордовый и т. д. [3].

Мария Самсоновна Макарьева 1912 г. р. родилась и жила в Тальменке (в 17 км. от Сибирячихи) до 1966 г. У нее было еще три брата и две сестры. «Не бедно жили, все свое было, более пяти коров не было, братья были – все в одном доме жили». Когда Марии Самсоновне было лет шесть («братья тогда ушли на фронт») ее отец заказал роспись дома красильщику Осипу из Бащелак Чарышского района (он жил там с семьей, у него был сын и старшая дочь), привез его сам. Во время окраски дома все жили в избушке, в ограде, мастер жил с ними, работал один, без помощников, примерно в течение месяца. Сначала широкими кистями (5-6 см.) красил фон – стены, простенок, угол и все остальное. Потом два дня фон подсыхал, и мастер уже небольшими кистями начинал рисовать снизу вверх куст (сначала одну половину, затем другую), цветы, птиц по три, по четыре на веточке на стенах, простенке между окнами, около двери, около кровати, двери. «У нас в горнице не было ничего некрашеного, все было покрашено», – говорит Мария Самсоновна. Для росписи потолков ее отец делал «подмости» («два стола поставят и доски настелят»), потолок мастер медленно расписывал. Начиная с потолка, а потом стены, двери, пол красил. Полати и голбчик расписывал на улице. Высохло все недели за две, красили весной. Осип-красильщик рисовал волосными кистями, которых у него было много: «горницу выкрасил, а потом новые кисточки взял». Краски у него были сухие в банках, и металли-

ческие посудинки разных размеров: для черной – небольшая («черной краски мало идет»), в которых он разводил краску для работы. Размешивал краску на краткотерке («машинку покрутит»), олифу вливал и размешивал палочками – разными для каждой краски. Олифа была готовая: «олифу брали ведь ведрами, на-верное, отец привозил, фляга стояла – сколь надо он (красильщик) брал». Мария Самсоновна так описала внешность мастера: «Среднего роста был, красивый был мужчина с бородой. Така проста рубаха, брюки и все. Ну да такой большой был фартук – мама шила ему». Когда красильщик закончил работу, отец Марии Самсоновны отвез его домой в Бащелак – «он его повез, хлеба повез ему и отдал ему кобылу жеребую».

Мария Самсоновна выросла в этом доме и помнит, как он был расписан. На потолках в избе и горнице было по четыре круга. В избе потолок желтоватый, а в горнице – белый; стены в избе «табачного цвета», а в горнице – оранжевого. Роспись была выполнена по дереву, не было штукатурено. На стенах были кусты, ветки, птицы всякие, «как ласточки – рябенькие и однотонные, или желтенькие, как жуланчики, – клюют ягоды». Пол был однотонный, желтый. Двери в сенях покрашены были в оранжевый цвет, на крыльце штaketник точеный – зеленый, а «головочки» – белые. На двери в избу были нарисованы цветы, птички на приглушенно-красном фоне, в горнице филенчатые двери с белым фоном, на филенках – цветочки с маленькими птичками. Желтым цветом (охра) были выкрашены голбец (верхний и нижний), лавки, дверь в кладовку, – без росписи. На полатах, также желтого цвета, (охра) расписывал их раньше, когда дом только построили. Рамы были белого цвета. Из мебели были раскрашены кровать: «боковины» красной краской, а верхняя часть – зеленая. Шкаф стоял большой красно-бордового цвета с зелеными дверками. На дверцах были цветочки. Интересно, что Каплан И.И. в своей книге «Очерки по народному искусству Алтая» упоминает мастера по имени Осип Красильщик, который расписывал дома в Сибирячихе: «Он отличался ...смелостью и оригинальностью в выборе мотивов и большим мастерством в их трактовке» [4, с. 103].

Анализируя сохранившиеся росписи и приведенные рассказы, можно сделать вывод, что наиболее часто встречающимися расписными деталями интерьера были следующие: двери, опечки, потолки. Стены расписывали не всегда. Потолок и полати всегда расписывали солярными знаками. На однополотных дверях наиболее часто встречающийся мотив – древо жизни (с птицами или без них), реже встречается солярный знак. На филенчатых дверях горницы – орнаментальные цветочные мотивы. На опечках и голбцах также изображались древо жизни или цветочные мотивы. Характер образов, композиции, технология росписи Солонешенского района – яркий локальный пример, органично включающийся в широкое общенациональное явление, каким является этот вид росписи.

По информации, собранной в Чарышском районе, видно, что там, как и в других районах края (Солонешенском, Красногорском, Заринском, Тюменцевском, Алтайском, Кытмановском), существовала традиция украшения жилища живописной росписью.

По рассказам старожил, в местных селах больше украшали росписью именно потолки, т.к. о росписи на дверях, деревянных частях печи, стенах упоминается значительно реже. Экспедициям уже не удалось встретить роспись интерьера дома.

Следует отметить, что такое уникальное явление, как домовая роспись на Алтае, требует дальнейшего глубокого изучения. Причем необходимо исследовать все районы края и, вполне возможно, что роспись можно встретить во всех его уголках.

В силу того, что в настоящее время урало-сибирская роспись утратила свое массовое распространение эта проблема актуальна и на сегодняшний день.

Особую актуальность в настоящее время представляет реконструкция интерьера традиционной избы Алтая расписанной урало-сибирской росписью.

Библиографический список

1. Барадулин, В.А. Народная роспись Урала и Приуралья. Крестьянский расписной дом. – Л., 1988.
2. Семейские – староверы забайкалья [Э/п]. – П/д: http://semeyskie.ru/history_rospis.html
3. Щеголова, Т.К. Избная литургия: традиционная жилищно-строительная культура крестьян-старожил предгорного Алтая (по материалам экспедиций) // Алтайский сборник. – Барнаул, 1997. – Вып. 18.
4. Каплан, Н.И. Очерки по народному искусству Алтая. – М., 1961.

Bibliography

1. Baradulin, V.A. Narodnaya rospisj Urala i Priuralija. Krestijanskiy raspisnoj dom. – L., 1988.
2. Semeyjskie – staroverih zabajkalyja [Eh/r]. – R/d: http://semeyskie.ru/history_rospis.html
3. Theglova, T.K. Izbyanaya liturgiya: tradicionnaya zhilithno-stroiteljnaya kuljtura krestijan-starozhilov predgornogo Altaya (po materialam ehkspedicij) // Altajskij sbornik. – Barnaul, 1997. – Vihp. 18.
4. Kaplan, N.I. Ocherki po narodnomu iskusstvu Altaya. – M., 1961.

Статья поступила в редакцию 12.11.12

УДК 008

Zhurin A.N. THE CONCEPTS OF DYNAMIC AND STATIC IN F.W.J. SCHELLING'S PHILOSOPHICAL VIEWS AND THEIR REFLECTION IN THE ARCHITECTURE OF RUSSIA AND GERMANY IN THE FIRST HALF OF 19TH CENTURY.

The article tells about the connection between the views of the representative of German classical philosophy F.W.J. Schelling and the architecture of transition from classicism to historicism and eclecticism in Russia and Germany during the first half of 19th century. The concepts of static and dynamic in philosophy and their reflection in the work of leading German and Russian architects of that period are considered.

Key words: dynamic, static, monism, dualism, classicism, romanticism, eclecticism, historicism.

А.Н. Жури́н, *ст. преп., соискатель ИГХА, г. Новосибирск, E-mail: andr.zhurin@yandex.ru*

ПОНЯТИЯ ДИНАМИКИ И СТАТИКИ В ФИЛОСОФСКИХ ВОЗЗРЕНИЯХ Ф.В.Й. ШЕЛЛИНГА И ИХ ОТРАЖЕНИЕ В АРХИТЕКТУРЕ РОССИИ И ГЕРМАНИИ ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА

В статье идет речь о связи взглядов представителя немецкой классической философии Ф.В.Й. Шеллинга с архитектурой переходного периода от классицизма к историзму и эклектике в России и Германии первой половины XIX века. Рассматриваются понятия динамики и статики в философии Ф.В.Й. Шеллинга и их отражение в творчестве ведущих немецких и российских архитекторов данного периода.

Ключевые слова: динамика, статика, монизм, дуализм, классицизм, романтизм, эклектика, историзм.

Первая половина XIX в. характеризуется сменой культурной парадигмы, что стало очевидно после французской революции и наполеоновских войн. Победа в Отечественной войне 1812 года привела к смене ориентации России в области культуры, политики с французского направления, характерного для рационального мышления и его отражения в архитектуре в виде классицизма, в сторону немецкого, прусского пути развития. Это отразилось в тесных династических культурных, политических, научных связях двух сообществ, ищущих новые пути в осознании своей национальной идентичности, что в значительной степени было связано с общими победами в антинаполеоновских войнах. Тесные династические связи, предполагавшие особое политическое влияние в силу политического устройства двух государств на все процессы оказали влияние на область науки, культуры, политики России и Германии. Дочь прусского короля Фридриха Вильгельма III стала русской императрицей Александрой Федоровной, супругой императора Николая I, ее брат в 1840-е годы стал королем Пруссии Фридрихом Вильгельмом IV. Общность мировоззрения и культурных интересов обоих династических домов подразумевала тесные связи области культуры, в том числе и общие эстетические предпочтения в области архитектуры. Архитектура периода перехода от классицизма к эклектике и историзму является носителем философских идей, опосредованно отраженных в мировоззрении профессиональных архитекторов и их заказчиков. Творчество ведущего архитектора Пруссии К.Ф. Шинкеля и ведущего архитектора Баварии Лео фон Кленце было высоко оценено императорским двором России, а ведущие отечественные архитекторы имели тесные творческие связи с архитектурой Германии. В то же время в России были хорошо известны философские взгляды Ф.В.Й. Шеллинга, который входил в ближайшее окружение королевских дворов Баварии и Пруссии.

Философию Фридриха Шеллинга характеризует стремление к объединению противоположностей, таких как реальное и идеальное, общее и частное, свобода и необходимость. Подобного рода стремление может быть связано с желанием объединить и примирить противоречия окружающей действительности, связанные с новыми историческими реалиями, общими для России и Германии, исторической динамикой, сменой культурных парадигм, что в архитектуре выразилось в переходе от классицизма, связываемого с эпохой Просвещения, к историзму и эклектике, окрашенными романтическим мироощущением. Необходимо отметить, что эпоха Просвещения в какой-то степени уже харак-

теризовалась диалектичностью, а классицизм Просвещения нес в себе черты романтизма. Представители немецкой классической идеалистической философии считали, что философия должна отражать дух своего времени. Тенденция к свободе и динамичности, стремление к объединению противоположностей наблюдается в большей или меньшей степени у всех ее представителей. И. Кант, принципиально разделивший миры феноменов и noumenon в «Критике чистого разума», в «Критике способности суждения» говорит о возможности «перехода от мышления по принципам природы к мышлению по принципам свободы». [1, с. 46]. Очень большую роль оказал на Фридриха Шеллинга взгляд Иммануила Канта на искусство как творческую и динамическую возможность объединения противоположностей реального и идеального, практического и теоретического разума. По Канту эстетика должна была занять место, которое в какой-то степени утрачивала наука. Кант говорит о природе как об «аналоге искусства» [1, с. 248], и утверждает, что не нужно переоценивать науку, что гениальность, относится не к научной деятельности ученого, а к творчеству художника. Гениальный художник принципиально отличается от ученого. Фридрих Шлегель рассматривал динамику важной составляющей своего времени и говорил о необходимости активного участия творческой личности для укрепления и консолидации этого процесса [2]. «Поскольку речь идет о всеобщем перевороте, не следует забывать, что прочным основанием служит архитектура, общий носитель всех других образующих искусств, и что отсюда должно начаться обновление», писал Ф.В. Шлегель [цит. по: 3, с. 13]. Философские работы А.В. Шлегеля, опубликованные в Германии в 1809-1811 гг. и изданные также на русском языке, стали выражением стремления к множественности впечатлений и соединения противоположностей – классического и средневекового идеала, статичности рационализма и динамичности чувственности, что легло в основу идей, связанных с возможностью сочетания различных художественных приемов стилизации в архитектуре эпохи переходного периода от классицизма к эклектике и историзму, овеянного мировоззрением романтики.

Фридрих Шеллинг говорил о том, что догматическая философия себя исчерпала, и ведущее значение приобретает творческий, практический подход к философии, отказ от закрытости системы. Динамичность представляет собой стремление к свободе и самовыражению. Динамизм подразумевает постоянную потенциальность, и в то же время возвращение к историческим

корням, синтез старого и нового. Динамичность обусловлена давлением внешних обстоятельств, которые вынуждают подняться над формальными принципами, характеризуется подчеркиванием имманентного характера экспрессии, выходом на передний план свободного творчества и оригинальности, самобытности. Для нашего исследования большой интерес представляет тот факт, что динамическое объединение противоположностей реального и идеального, единого и множественного Шеллинг видел в сфере искусства, при этом достаточно значительное место в философии искусства Шеллинга занимает архитектура. Говоря о произведении искусства, Шеллинг утверждает, что красота представляет собой необходимость снятия противоречий конечного и бесконечного, таким образом, совершенное художественное произведение должно представлять собой единство, однако, «противоречие является условием художественного творчества» [4, с. 479].

По Шеллингу, философия должна носить развивающийся, изменчивый, корректирующий характер. Философский путь самого Шеллинга можно определить как стремление к постоянному развитию, поиску новых путей, поэтому достаточно трудно говорить о его философской системе как о едином целом. В то же время определенные ключевые моменты Шеллинг сохранял на протяжении всего своего философского пути.

Динамичность и статичность в философии Шеллинга представляют собой объединение частного, индивидуального и меняющегося вместе с целым, неизменным, вечным. Связь общего и частного не позволяет существовать покою и изменчивости, статичности и динамичности изолированно, независимо друг от друга. Понятия развития и динамики относятся как к природе, так и к сознанию. Шеллинг говорит об объединении развития сознания и развития природы, которое он называет «продуктивностью», причем это объединение должно стоять на равноправных позициях. Вместе с тем, несмотря на желание завершить свою систему объединения реального и идеального, нельзя сказать, что Шеллинг сам оценивал свои результаты как полностью положительные, в своих поздних работах он говорил об обособленности сознания субъекта от природы. В работе Шеллинга «Письма о догматизме и критицизме» можно увидеть его скептицизм относительно возможностей теоретической философии по сравнению с практической философией, которая, однако, также не может быть окончательно завершена и может только представлять бесконечное движение к окончательной цели. Абсолют никогда не может быть достигнут и познан в полной мере, быть полностью выраженным, в познании Абсолюта всегда будут присутствовать бессознательные, иррациональные черты. Говоря о неполноте как догматической, так и критической позиций, первая из которых связана с объективистской позицией, а вторая с субъективистской, и которые также могут быть связаны с объективизмом классицизма и субъективизмом романтизма, Шеллинг большее предпочтение все же отдавал критицизму, для которого характерно подчеркивание динамичности и активности субъекта, тогда как догматизм связывается с пассивностью и отрицанием свободы.

Категория Абсолюта традиционно в большей степени применима к классицистическому искусству, так как она подразумевает наличие строгих правил и не предполагает возможности изменений и каких-либо индивидуальных интерпретаций. Личностные субъективные предпочтения художника могут скорее только помешать выразить объективно существующий идеал. Архитектура классицизма XVIII в. своей рациональной красотой, абстрактными геометрическими формами планов и фасадов, математическими приемами композиции и построения объемов, как никакое другое искусство, иллюстрировало и наглядно просвещало ее зрителей и заказчиков в области рационалистического мышления. Архитектурное классицистическое сооружение было композиционно закончено, завершено, т.е. статично и неизменно. Его воплощенная идеальная реальность была материализованной истинной, подобной математической формуле. М.В. Ломоносов в «Слове благодарственном по случаю открытия университета» ставил архитектуру XVIII в., то есть эпохи барокко и нарождающегося русского классицизма в один ряд с наукой, логически выстроенной в русле математического мышления [5]. Н.А. Евсина приводит также высказывание другого современника М.В. Ломоносова – Н.Н. Поповского, ректора гимназии при Московском университете, профессора элоквиции и магистра философии. В своей «Речи, говоренной в начале философских лекций» он сравнивал архитектуру и ее математически точные, пропорциональные сооружения с философией: «Подобно как архитектор не вмешиваясь в подробное сложение каждой части здания, однако каждому художнику предписывает правила, порядок, меру, сходство частей и положение

всего строения, так что без одного его самые искуснейшие художники успеть не могут» [цит. по: 5, с. 125]. Таким образом, научные методы построения архитектурного сооружения классицизма эпохи Просвещения буквально корреспондируются с рациональной философией Просвещения, которая, по мнению Н. Н. Поповского, «мать всех наук и художеств... кто непосредственное старание приложит к познанию философии, тот довольное понятие, по крайней мере, довольную способность, приобщает и к прочим наукам и художествам» [цит. по: 5, с. 123]. «Абстрактность, отвлеченность архитектурных образов привлекала, очевидно, авторов сугубо теоретических работ по философии, логике, математике» [5, с. 125].

Сама классическая архитектура в идеале статична и центрирована на построении плана и фасада архитектурного сооружения и не требует особого согласования с окружающей средой, которая, по существу, не берётся во внимание, либо воспринимается как помеха совершенному творческому замыслу архитектора-классициста. Такой же проблемой становилась для многих авторов усложнение функциональной наполненности планов зданий, что затрудняло наполнение статичного и центрированного плана всё более разнообразными составляющими. Как правило, это противоречие решалось в классицизме в пользу сложившихся эстетических предпочтений, а усложнение функции скорее воспринималось как досадная помеха ещё не оказавшая решительного влияния на формообразование в переходе от статики к динамике. Подчеркивание роли личности, субъективизма в творчестве являются характерными для романтического мировоззрения. Статичность и монументальность форм классицизма «переплетались» с новыми романтическими тенденциями, ассоциирующимися, в том числе, с идеями развития и динамичного восприятия архитектурного образа во времени и историческом пространстве. Этот процесс детально отражен в специальной искусствоведческой литературе Е.А. Борисовой, Е.И. Кириченко, Н.А. Евсиной, А.В. Иконниковым, Г.И. Ревзиным и другими авторами.

Ф.В. И. Шеллинг объединяет субъективное и объективное, действие и бытие, статичность и динамику в понятии Абсолютного Я. Рассуждая о классическом искусстве, он соединяет противоположности Абсолюта и временности, природности. Шеллинг говорит о преобладании неизменности и замкнутости в античном мире и античном искусстве. Строгость классицизма античности он связывает с природой, существующей по закону необходимости, утверждает, что в искусстве характеризуется единством вечного и преходящего, случайного и необходимого, происходит актуализация трансцендентного. Шеллинг подчеркивает необходимость единства художественного произведения, в котором должна существовать упорядоченность, второстепенные черты не должны превалировать над первостепенными или быть равноценными с ними, что характерно для классицистического рационализма. Идеальный характер художественного произведения по Шеллингу достигается при помощи симметрии, подразумевающей парность и середину. В то же время он не подчеркивает необходимость абсолютной симметрии, а говорит об «относительном равновесии» [6, с. 234] составляющих художественного произведения. Эти черты уже являются особенностями не «строгости», а романтического классицизма первой трети XIX века. Геометричность и статичность, по Шеллингу, рассматриваются как определенная ступень, необходимая в архитектуре, но не являющаяся ее вершиной, а подразумевающая ее дальнейшее развитие, что находит выражение в творчестве таких немецких архитекторов как К.Ф. Шинкель, Лео фон Кленце и отечественных зодчих периода ранней эклектики – А.П. Брюллова, А.И. Штакеншнейдера, Г.Ю. Боссе. Геометричность по Шеллингу есть выражение рассудка, а не разума, для которого истинными являются органические, природные, развивающиеся, а не статичные математические формы. Динамичность подразумевает отход от строгих геометрических форм и близость к природе. Классицистические архитектурные композиционные приемы в виде симметрии и статики составляющих элементов, решенных в виде цитируемых античных элементов свободно включаются в общую ассиметричную динамичную и развивающую композицию, легко переходящую в окружающее природное окружение. Это дворец Шарлотенгоф близ Потсдама (1826 г.) и «Дом королевского садовника» (1829 г.), Римские купальни (1829-37 гг.), Дворец Глинеке (1820-40-е гг.), архитектор К.Ф. Шинкель. Аналогичные композиционные приемы, состоящие из сочетания динамики и статики, симметричных составляющих объемов, отражены в парковых павильонах Нового Петергофа, в реализованном проекте дворца в Ореанде в Крыму, выполненным отечественным архитектором А.И. Штакеншнейдером в связи с экономической невозможностью реализации грандиозного проекта

К.Ф. Шинкеля. Динамичность их формы строилась на сочетании элементов композиции в виде статичного «греческого» храма в сочетании с живописной, структурой других составляющих объемных элементов. Стилистически решения оформления фасадов и интерьеров часто выполнялись на основе того же статичного классического идеала, но в его новой художественной трактовке в виде исторически выверенных стилей – «неогрек», «неоренессанс», «необарокко», «помпейский». Из цельного, композиционно законченного, замкнутого в себе объемно-пространственного решения построек классицизма это направление часто эволюционирует в сторону расчленения объема на отдельные разновеликие, статичные составляющие, скомпонованные в ассиметричную, динамичную, как бы незаконченную структуру, открытую для возможности дальнейшего развития. Ассиметрия, динамика в причудливом сочетании со статикой, композиционная открытость и разнообразие, неожиданные ракурсы восприятия архитектуры в сочетании с живописным ландшафтным окружением – вот ключевые слова, которыми характеризуются загородные постройки К.Ф. Шинкеля в Германии, А.И. Штакеншнейдера и Г.Ю. Боссе в России. К.Ф. Шинкель считал, что в Шарлоттенгофе он создал «никогда не заканчивающуюся в своём развитии архитектуру, включение в которую новых элементов будет всегда возможно». К.Ф. Шинкель, как отмечают исследователи его творчества, находился под непосредственным влиянием немецкой романтической философии [7].

Динамизм применительно к архитектуре подразумевает определенный волюнтаризм, и Шеллинг подчеркивал важнейшее значение «свободной воли человека» [4, с. 84]. Шеллинг утверждает, что воля есть вершина, которую может достичь теоретическая философия. В то же время он говорит о существовании абсолютной воли, которая не является произволом, так как свобода есть «явление абсолютной воли» [4, с. 440], и которая стоит над понятиями свободы и несвободы, субъективной и объективной деятельности, объединяя их. П.Я. Чаадаев в «Первом философическом письме» утверждал, что «... действие христианства отнюдь не ограничивается его прямым и непосредственным влиянием на дух человека. Огромная задача, которое оно должно исполнить, может быть осуществлена лишь путём бесчисленных нравственных, умственных и общественных комбинаций, где должна найти себе полный простор безусловная свобода человеческого духа» [8, с. 40]. Это осуществление «бесчисленных, умственных и общественных комбинаций» является характеристикой архитектуры, которая через свои абстрактные формы, иллюстрирует и создает определённые образы и впечатления в сознании созерцающих её, находящихся в её объемно-пространственном окружении.

Понятия статичности и динамичности у Шеллинга рассматриваются с позиций дуализма и монизма. При дуалистической позиции, характерной для философии Платона, затруднительно говорить о развитии и прогрессивном, динамичном объединении противоположностей. Н.А. Бердяев говорил о статическом дуализме Платона, также он рассматривал такую его крайнюю противоположность, как статический монизм христианства. Для подхода Шеллинга, характерен взгляд на противоположности как на части единого целого, что выражается в намеренном и целенаправленном движении и развитии. Для определенных работ Шеллинга, например, «Философии Искусства», характерна преобладающая платоническая направленность, здесь можно увидеть, как Шеллинг говорит о примате единого и вечного над множественным и преходящим, вместе с тем, как писал М.Ф. Овсянников, «Шеллинг в мистифицированной форме выдвигает диалектические догадки» [6, с. 32]. Можно сказать, что на протяжении своей жизни у Шеллинга можно увидеть приверженность как дуалистической, так и монистической позиции, но также и объединенной позиции монистического дуализма, который подразумевает одновременное существование противоположностей, динамично объединяющихся в единое. Шеллинг говорит и о дуализме, «который мы обнаруживаем в одинаковости мира» [9, с. 35], утверждает, что «дуализм... заключен в первых принципах натурфилософии» [4, с. 155]. В работе «Система трансцендентального идеализма» он говорит о невозможности объединения идеального и реального, философии природы и трансцендентальной философии, эта позиция несет в себе черты статического дуализма. Шеллинг заявляет о «параллелизме природы и интеллигенции» [4, с. 229], невозможности их объединения. Вместе с тем, для каждой из этих частей, идеального и реального, характерны развитие и динамичность, эволюционный характер. В работе «Введение к наброску системы натурфилософии» он утверждает, что дуалистические противоположности субъекта и объекта объединяются в природе [4], а так

же, исходя из равноправия субъекта и объекта, дуализм в его понимании предполагает объединение противоположностей в субъекте. Принцип развития является основополагающим в философии природы Шеллинга. Материя характеризуется изначальным движением, природа есть не только продукт, но и продуктивность, «абсолютная деятельность» [4, с. 16]. Во «Введении к наброску системы натурфилософии» он объединяет динамичность и покой в природе, утверждая, что движение возникает из покоя, «в самом покое природы таится движение» [4, с. 185]. В «Философских письмах о догматизме и критицизме» утверждается существование вечного, неизменного и сущностного, вневременного, что «есть самый глубокий внутренний опыт, от которого зависит все то, что известно нам о сверхчувственном мире, на чем основана наша вера в него» [4, с. 68]. Здесь Шеллинг для объяснения своей позиции ссылается на Платона, говоря о существовании интеллектуальных первообразов. Шеллинг, вслед за Кантом утверждает существование динамических категорий в природе. Вместе с тем в его натурфилософии можно увидеть утверждение единства природы, существования мировой души, Шеллинг сам здесь говорит о родстве своих взглядов со взглядами Платона [6]. Шеллинг также рассматривает целое как развивающий процесс самоорганизации и становления, стремится преодолеть дуалистическое восприятие мира, состоящего из статичной и динамичной частей, хотя он в полной мере не смог отойти от него, что видно в делении природы на производящую (*natura naturans*) и производную (*natura naturata*). Шеллинг говорит о существовании неизменных законов природы и только видимости беспорядка.

Колебания Шеллинга между объединяющимися крайностями монизма и дуализма, а также их выражением в виде динамики и статики можно увидеть на примере его отношения к монистической философии Спинозы. И в начале своей жизни, и на склоне лет он разделял точку зрения таких философов, как Лессинг и Спиноза, утверждавших приоритет единого [4]. На протяжении всей жизни Шеллинга можно увидеть взгляды, роднящие его с пантеизмом Спинозы. В то же время в «Письмах о догматизме и критицизме», называя реализм Спинозы догматическим, и подчеркивая такую его характеристику, как неподвижность бытия и статичность, Шеллинг говорит о догматизме, как об односторонней системе, неполной без своей противоположности в виде критицизма, что уже является диалектическим подходом. Можно увидеть определенные колебания Шеллинга между дуалистичностью платонизма, в котором в большей степени преобладает статика и диалектическим подходом объединения противоположностей, развития и динамики.

Сама идея классицизма как стиля подразумевает ориентацию на классический античный идеал, его законченность, придание всем его составляющим целостности выражения за счет четко выстроенной иерархии объемно-пространственных форм, уравновешенности общих масс и их частей. Определенный монизм мышления «строгого» классицизма всё больше вступал в противоречие с наступающей реальностью синтеза противоположных начал, придавших движение и динамику перемен классицизму первой трети XIX века. Романтическое и рациональное мышление – два объединенных противоположных начала, придали позднему классицизму движение, изменчивость и динамику – как самому классицистическому мышлению авторов, так и восприятию его результатов публикой. Объединение противоположных начал – это соединение результатов научного мышления, антиковедения с поэтическим, романтическим восприятием. Смена исторических адресатов архитектурных впечатлений воспринималась современниками как бы в динамике, как непрерывный процесс, находящийся в развитии. Здания, выполненные в классической манере, их ансамбли становятся своеобразными историческими вехами, наглядной чередой сменяющихся впечатлений. Этот своеобразный дуализм: Древнегреческий храм и Фондовая биржа в Петербурге, триумфальные арки Древнего Рима и Арка Главного штаба с Александровским столпом в ансамбле Дворцовой площади, Собор св. Петра в Риме и проект Казанского собора в Петербурге – все эти исторические вехи реализации классического идеала открывались просвещенному зрителю как бы в динамике их исторического развития. Эта тенденция сочетания статики и динамичности в формообразовании наиболее проявилась в творчестве отечественных архитекторов второй трети XIX в. – А.П. Брюллова, А.И. Штакеншнейдера, Г.Ю. Боссе и других авторов, которые наиболее остро чувствовали и воспринимали новые, перспективные тенденции в развитии европейской архитектуры, выраженные в творчестве ведущих архитекторов Германии – К.Ф. Шинкеля и Лео фон Кленце, также проектировавших в стилях неоготики и романтизма классицизма. Все эти ансамбли и постройки

объединены не только общностью стилистического направления — «высокого» классицизма, временем и местом строительства. Есть и новые черты в их эстетике — это соединение динамики и статики в их формообразовании, яркие динамичные и разнообразные перспективы их восприятия с активным включением окружающего городского пространства с его романтическим прочтением. Живописность и динамика в композиции фасадов и планов архитектурного сооружения, характерная для европейского средневековья, также нашла своё отражение в эстетике нарождающейся эклектики и историзма. Выделяя в этом процессе стремление в средневековой стилистике к динамике, современники видели прямую аналогию с развивающимися процессами в архитектуре позднего классицизма, ранней эклектики и историзма.

Движение и развитие, изменчивость, безграничность и свобода человеческого духа, с одной стороны, и сохраняющиеся представления о неизменности классицистического идеала: его статичность, нормативность, законченность, с другой стороны — вот ключевые слова, характеризующие сплав романтизма и классицизма первой половины XIX века в европейской культуре — периода сложного переплетения рационального мышления со стилиобразующими новыми приёмами эстетики историзма и эклектики, окрашенными чертами иррационального романтического мышления. Динамичная в своём развитии архитектура России и Германии первой половины XIX века, несущая в себе статичные элементы античной классики и динамичные воззрения романтизма, в материальной форме опосредованно отражала философию своего сложного переходного времени.

Библиографический список

1. Кант, И. Критика способности суждения. — М., 1994.
2. Bubner R. The Innovations of Idealism. N.Y.: Cambridge univ. press, 2003.
3. Борисова, Е.А. Русская архитектура в эпоху романтизма. — СПб., 1999.
4. Шеллинг, Ф.В.Й. Сочинения: в 2 т. — М., 1987. — Т. 1.
5. Евсина, Н.А. Архитектурная теория в России XVIII в. 1700-1760-е годы. — М., 1975.
6. Шеллинг, Ф. Философия искусства. — М., 1966.
7. Watkin, D. German architecture and classical ideal. 1740-1840. Thames and Hudson, 1987.
8. Чаадаев, П.Я. Статьи и письма. — М., 1989.
9. Шеллинг, Ф.В.Й. Сочинения: в 2 т. — М., 1989. — Т. 2.
10. Lauer Cr. The suspension of reason in Hegel and Schelling. Continuum intern. publ. gr., 2010.

Bibliography

1. Kant, I. Kritika sposobnosti suzhdeniya. — M., 1994.
2. Bubner R. The Innovations of Idealism. N.Y.: Cambridge univ. press, 2003.
3. Borisova, E.A. Russkaya arkhitektura v ehpokhu romantizma. — SPb., 1999.
4. Shelling, F.V.Yj. Sochineniya: v 2 t. — M., 1987. — T. 1.
5. Evsina, N.A. Arkhitekturnaya teoriya v Rossii XVIII v. 1700-1760-e godih. — M., 1975.
6. Shelling, F. Filosofiya iskusstva. — M., 1966.
7. Watkin, D. German architecture and classical ideal. 1740-1840. Thames and Hudson, 1987.
8. Chaadaev, P.Ya. Statji i pisjma. — M., 1989.
9. Shelling, F.V.Yj. Sochineniya: v 2 t. — M., 1989. — T. 2.
10. Lauer Cr. The suspension of reason in Hegel and Schelling. Continuum intern. publ. gr., 2010.

Статья поступила в редакцию 20.11.12

УДК 008:316

Grishanin N.V. Lutsenko J.V. THE SIGNIFICANCE OF SYSTEMATIC WORK WITH CITIZENS IN THE FRAMES OF SPORT BRANDING. In the research reflects the problem of the one-side approach to the territorial sport branding, which is focuses on big sports events. Careful systematic work with the citizens pushed into the background, that's why the main idea and the suitability of paying for such branding remains obscure. The decision of this problem, which is suggests, is based on the author's experience in the working in the youth sport organization.

Key words: sport branding, systematic work, youth organization, systematical sport's trainings.

Н.В. Гришанин, канд. культур., доц. Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, г. Санкт-Петербург, E-mail: nikitag@bk.ru; **Ю.В. Луценко**, аспирант Санкт-Петербургского Гуманитарного Университета Профсоюзов, г. Санкт-Петербург, E-mail: julie1903@mail.ru

РОЛЬ СИСТЕМНОЙ РАБОТЫ С ГОРОЖАНАМИ В РАМКАХ СПОРТИВНОГО БРЕНДИНГА ТЕРРИТОРИЙ

В работе отражена проблема одностороннего подхода к спортивному брендингу территорий, ориентирующегося только на крупные спортивные события. Глубокая системная работа с населением отодвигается на второй план, что влечет за собой не понимание основной идеи и целесообразности затрат на брендинг. В статье предлагается решение проблемы, с учетом опыта работы автора в молодежной спортивной организации.

Ключевые слова: спортивный брендинг, системная работа, молодежные организации, систематические спортивные тренировки.

Бренд города — это существующий в сознании совокупности различных групп реальных и потенциальных потребителей комплекс образов, ассоциаций, ожиданий по отношению к конкретной территории/городу, который представляет рациональную и/или эмоциональную ценность, формируемую в процессе взаимоотношений между брендом и его потребителем. Представление города как бренда делает возможным выделить его из числа подобных и, тем самым, провести отстройку от конкурентов. Бренд содействует формированию привлекательности вы-

зывающего доверия образа, а также объединению и усилению возможных, связанных с городом положительных эмоций [1].

Свой вклад в развитие территориального брендинга внесли многие исследователи, например:

- М. Вебер (развитие города рассматривал в контексте развития общества, экономического строя, политических институтов, культуры);

- Г. Зиммель (выделил сущностные черты жизни индивида в большом городе);

- М. Кастельс (рассматривал город как воплощение различных социальных отношений (экономических, политических, идеологических);

- Г.А. Гольц (процессы культурно-экономического развития города);

- Б.А. Смагин (взаимоотношения индивидуума и городской среды);

- И.В. Арженковский (стратегические направления маркетинга города);

- Филипп Котлер (описывает четыре компонента маркетинга территории: разработка для территории крепкого и привлекательного позиционирования и имиджа; создание стимулов для существующих и потенциальных покупателей и потребителей товаров и услуг; поставка продуктов и услуг данной территории в эффективной и доступной форме; пропаганда привлекательных полезных качеств данной территории с целью полноценного информирования пользователей о ее отличительных преимуществах [2, с. 46]);

- Саймон Анхольт (ввел понятия «национальный бренд» и «территориальный брендинг», «гексагон национального бренда» – оценка по шести параметрам: экспорт, инвестиции и иммиграция, управление, туризм, люди, культура и наследие [3, с. 333-335]) и др.

Кроме того, разрабатываются модели создания/развития территориальных брендов. Бренд-агентство «Вольф Олинс» представило свою 7-ступенчатую модель, где основная работа проводится с группами представителей правительства, бизнеса, искусства, образования, СМИ и другими ключевыми участниками. Агентство Molainen & Rainisto опубликовали детализированный план реализации брендинга города [4].

Таким образом, учитывая сказанное и идеи Н.В. Гришанина, изложенные в работе [5], брендинг территорий осуществляется с помощью различных инструментов (политических, экономических и т.п.), но одним из самых действенных, «проникающих» вглубь сознания, является разделяемая, прочувствованная, близкая обществу идея. Как правило, чем прозаичней идея, тем глубже она укореняется в обществе, проживающем на данной территории и вокруг нее.

На сегодняшний день трендовой идеей современного общества является идея здорового образа жизни, поэтому многие города, так или иначе, эксплуатируют ее по средствам спортивного брендинга территории.

Спортивная тема достаточно обширна и входит в сферу интересов всех слоев населения, так как: неразрывно связана со здоровьем нации (естественно, речь идет не о спорте высоких достижений), способствует сплочению населения (во время проведения крупных спортивных мероприятий и, особенно, в моменты триумфа национальных команд и сборных), формированию гордости за территорию (город, страну), влияет на имидж территории, что в свою очередь влечет за собой приток инвестиций, создание новых рабочих мест, досуговых комплексов и т.п.

Спортивный брендинг включает в себя несколько направлений:

1. Собственно продвижение крупного спортивного мероприятия (Олимпийские игры, Чемпионаты мира и Европы, соревнования международного статуса и т.п.) и формирование спортивного имиджа территории.

2. Использование крупного спортивного мероприятия, известных спортсменов, спортивных команд для продвижения спортивных брендов.

3. Вовлечение населения в занятия спортом как таковым, через краудфандинговые акции (например, молодежная организация собирает средства на строительство площадки для занятий тем или иным видом спорта); спортивные социальные и благотворительные проекты (например, поддержка развития паралимпийского спорта и т.п.); системные тренировки, проводимые, как правило, спортивными молодежными организациями. Результаты данных тренировок (будь то командных или индивидуальных) выкладываются на сетевых ресурсах организации в форме фото- и видео отчетов, активно обсуждаемыми внутри данного сообщества.

Отметим в данном контексте актуальность возможности посредством интернет ресурсов продемонстрировать сообществу свои достижения, получить компетентную оценку и/или совет от профессиональных атлетов, что в свою очередь позволяет удерживать молодежь в рядах сообществ, быть интересными и вовлекать новых членов. Таким образом, круг вовлеченного населения постепенно увеличивается.

К сожалению, чаще всего под спортивным брендингом понимают только продвижение самого крупного спортивного ме-

роприятия (Олимпиады, Чемпионаты Мира и т.п.), формирование имиджа города и продвижение отдельных спортивных брендов.

Схема подобной разновидности брендинга выглядит следующим образом:

- территория (город, страна) готовит заявку в ту или иную международную спортивную организацию, отвечающую за проведение того или иного крупного мероприятия;

- параллельно с этим на территории ведется глобальная подготовка инфраструктуры для проведения мероприятия;

- далее выигрывается право на проведение какого-либо чемпионата;

- проведение крупного спортивного мероприятия.

В момент подачи заявки и в процессе ее рассмотрения уже формируется имидж территории, а проведение мероприятия – основной стимул для его посещения. Таким образом, территория привлекает множество инвесторов, туристов, волонтеров; увеличивает ассортимент сувенирной продукции, отшивается одежда и аксессуары в память о мероприятии.

Делая упор на это, забывается, что массовую поддержку можно получить только от неравнодушного общества, а это требует глубокой системной проработки. Ведь для проведения того или иного крупного международного события власти территории стараются показать развитую инфраструктуру (спортивные залы, площадки и т.п.), но невовлеченное население относится к ней как новым «спортивным памятникам».

В процессе подготовки к проведению крупного международного события забывается, что спорт для «простых обывателей», не стремящимся к профессиональным высотам, а занимающимся «для себя», просто для поддержания хорошей физической формы, начинается с дворовых команд, площадок и т.п. Всё это подразумевает отлаженную системную работу, охватывающую, по возможности, все слои населения.

Таким образом, спортивный брендинг города, в узком смысле, имидж города, сформированный через крупное спортивное мероприятие или серию мероприятий, национального или международного уровня; в широком смысле – системная работа с населением, направленная на:

- формирование нормативной спортивной культуры;
- понимание необходимости ведения здорового образа жизни и интерес к подобному времяпрепровождению;
- знакомство населения с существующими спортивными направлениями (профессиональными и «дворовыми»);
- поддержание интереса к городским спортивным мероприятиям,
- формирование позитивного имиджа города через проведение крупномасштабных мероприятий.

Спортивный бренд города, как любой другой, продвигается самими горожанами, которые как формируют, создают бренд, так и выражают основную идею бренда. Немаловажным фактором при принятии идеи бренда горожанами являются финансовая отдача (привлечение инвестиций), создание новых рабочих мест, модернизация старых и т.п.) и, не менее важен, положительный социальный эффект (положительный пример для детей и молодежи; появление мест для активного и пассивного досуга; «оздоровление» города и т.п.)

Говоря о спортивном акценте в бренде города, стоит учитывать, что в данном вопросе одними из основных выразителей мнений в обществе будут являться молодежные объединения, организации, целью создания которых являются объединения молодежи; дающие альтернативу асоциальному поведению, формирующие нормы и ценности данного сообщества. Подобные молодежные организации несут, как правило, спортивный характер, так как спорт сближает, позволяет направить накопившуюся энергию в мирное русло, способствует выработке эндорфинов (таким образом, после тренировок, снижается тяга к агрессивному поведению).

Используя опыт молодежных организаций, можно сформировать положительный социальный эффект, через системную работу внутри самой организации, так и за ее пределами (руководство молодежных организаций города должны поддерживать основную идею бренда и стремиться поделить ее со своим сообществом). Чувствуя поддержку государства молодежные организации получают стимул к развитию, а он невозможен без глубокой, тщательной работы с членами сообщества и его окружением.

У молодежных организаций есть огромный ресурс по работе со своими членами:

1. Систематический совместный тренировочный процесс (такая форма поддерживает стимулирует членов сообщества к

саморазвитию, так как тренировки не только с атлетами своего уровня, но и более профессиональными, подстегивают желание быть похожим на лучших и даже в чем-то превзойти их). Естественно такая форма тренировок будет эффективной только при условии наличия духа наставничества в коллективе, желания помочь в развитии своему «собрату». Всё это обеспечивается внутренней культурой, философией самого сообщества.

2. Проведение мастер-классов, открытых тренировок для всех желающих (такая форма позволяет членам организации «показать себя» и вовлечь новых)

3. Активное развитие в сети Интернет – любое событие, будь-то тренировка, соревнования, «день из жизни...» и т.п. выкладываются на интернет-ресурсах организации в форме видео и фото отчетов. Посетители данных ресурсов имеют возможность оставлять комментарии, добавлять свои видео и фото, получать компетентную оценку и советы профессиональных атлетов.

4. Участие в крупных городских мероприятиях, проведение собственных крупномасштабных событий. Таким образом, об организации и ее деятельности узнает еще не вовлеченная часть общества, формируется положительный имидж самой организации, ее членов и ее деятельности как таковой.

Как уже отмечалось, основной проблемой спортивного брендинга территории становится упор только на спорт высоких достижений и малое внимание систематической работе с молодежью, как основной социальной группой, которая не только принимает участие в соревнованиях (тех самых крупных мероприятиях, которое принимает территория), но и выступает в качестве зрителя.

Одним из выходов из сложившейся ситуации видится объединение усилий исполнительного аппарата территориального (городского) управления и опыта молодежных организаций:

- продвигая идею целесообразности здорового образа жизни среди молодежи; формируя новую спортивную культуру, где занятия спортом (не только и не столько профессиональным) – это норма поведения современного молодого человека;

- формируя представление об образе жизни успешного человека, где спорт занимает не последнюю роль, городской исполнительный аппарат получит действующую модель спортивного бренда с идеей, которую поддерживает и молодежь, и население территории в целом.

Подобный симбиоз может быть реализован по-разному, например, в рамках создания комплекса многопрофильных и многофункциональных спортивных площадок на территории муниципальных образовательных учреждений (школьных и дошкольных), городских скверов, парков, дворах и т. д. Такого рода площадки («арт-объекты») смогут выполнять ряд функций:

- пропагандирующую – например, посредством граффити, стимулирующего заниматься спортом, рассказывающем о возможностях площадки, о тех кто на ней занимается;

- образовательную – для школьников, занимающихся каждую неделю на подобной площадке, станет нормой заниматься различными спортивными направлениями, появится интерес к спорту в целом (благодаря яркости, многофункциональности площадки); молодежные организации смогут проводить мастер-классы, снимать их на видео и выкладывать на различных ресурсах по своим направлениям (что, в свою очередь, послужит дополнительной мотивацией);

- информационную – площадка, являясь фактически «арт-объектом», неформальной достопримечательностью (при размещении, например на центральной площади города), сможет быть еще и рекламно-информационным носителем, посредством которого можно будет продвигать крупные события, не только международные, но и городского масштаба.

Таким образом, важным фактором в спортивном брендинге видится системная работа с горожанами, стимулирующая не только занятия спортом высоких достижений, но и дворовым, «для себя». Сформировав, таким образом, новую спортивную культуру, городские власти, смогут рассчитывать на всестороннюю поддержку горожанами идеи проведения крупных международных событий, не опасаясь внутреннего негативного имиджа территории сразу после их проведения, так как само событие станет итогом системной работы.

Библиографический список

1. Гришанин, Н.В. Социальное конструирование бренда города // PR и реклама в системе территориального маркетинга: труды международной научно-практич. конф. – СПб., 2012.
2. Котлер, Ф. Маркетинг мест: привлечение инвестиций, предприятий, жителей и туристов в города, коммуны, регионы и страны Европы / Ф. Котлер, К. Асплунд, И. Рейн, Д. Хайдер. – СПб., 2005.
3. Anholt, S. Place Branding & Public Diplomacy / S. Anholt. – Editorial – Henry Steward Publications, 2005.
4. Rodriguez, L.M. Re-Branding Mexico City: a post-mortem [Э/п]. – Р/д: http://www.luismrodriguez.com/Luis_M_Rodriguez_Rebranding_Mexico_City_a_Post_Mortem.pdf
5. Гришанин, Н.В. Брендинг города. Текст, символ, миф в семиотическом анализе городской культуры. – М., 2011. – Ч. I.

Bibliography

1. Grishanin, N.V. Socialjnoe konstruirovanie brenda goroda // PR i reklama v sisteme territorialnogo marketinga: trudi mezhdunarodnoy nauchno-praktich. konf. – SPb., 2012.
2. Kotler, F. Marketing mest: privlechenie investitsiy, predpriyatij, zhitelej i turistov v goroda, kommunih, regionih i straneh Evropih / F. Kotler, K. Asplund, I. Reyjn, D. Khayjder. – SPb., 2005.
3. Anholt, S. Place Branding & Public Diplomacy / S. Anholt. – Editorial – Henry Steward Publications, 2005.
4. Rodriguez, L.M. Re-Branding Mexico City: a post-mortem [Eh/r]. – R/d: http://www.luismrodriguez.com/Luis_M_Rodriguez_Rebranding_Mexico_City_a_Post_Mortem.pdf
5. Grishanin, N.V. Brending goroda. Tekst, simvol, mif v semioticheskom analize gorodskoj kul'turh. – M., 2011. – Ch. I.

Статья поступила в редакцию 10.12.12

Раздел 6

СОЦИОЛОГИЯ

Редактор раздела:

ЮРИЙ ЕФИМОВИЧ РАСТОВ – д-р социологических наук, профессор, действительный член Академии социальных наук, зам. председателя диссертационного совета по социологии при Алтайском Государственном университете (г. Барнаул)

УДК 502.7, 908, 911.5

Melnicova E.E. SOME ASPECTS OF PERCEPTION IN SACRED STUDY TOURISM IN THE CASE ALTAI REGION AND ALTAI REPUBLIC. In this article we characterize the notion of «sacred object», «sacralization», «sacral tourism». Marked the emergence of a new trend in tourism and identifies some of its features. In the case of multiple objects in the Altai region and the Altai Republic describes features of the image perception of tourists sacred object and the process of sanctification. Shows the author's program of sociological study of tourists and gives tours of its main results.

Key words: perception, sacredness, the aesthetic value of landscape, a cult object, tourism, sacral tourism.

E.E. Мельникова, аспирант Института Водных и Экологических Проблем СО РАН, г. Барнаул, E-mail: energotravel-altai@mail.ru

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ВОСПРИЯТИЯ САКРАЛЬНОСТИ В ТУРИЗМЕ НА ПРИМЕРЕ АЛТАЙСКОГО КРАЯ И РЕСПУБЛИКИ АЛТАЙ

Охарактеризованы понятия «сакральный объект», «сакрализация», «сакральный туризм». Обозначено появление нового направления в туризме и указаны его особенности. На примере нескольких объектов в Алтайском крае и Республике Алтай описаны особенности восприятия туристами образа сакрального объекта и процесса сакрализации. Приведена авторская программа социологического изучения туристов и обозначены ее основные результаты.

Ключевые слова: восприятие, сакральность, эстетическая ценность ландшафта, культовый объект, туризм, сакральный туризм.

В настоящее время в туризме сформировались и активно развиваются новые направления, связанные с посещением сакральных мест, именуемых в народном обиходе также как «места силы». Одним из таких направлений, является сакральный туризм, под которым понимают маршруты и туры по сакральным местам, с посещением религиозных культовых и археологических объектов (курганы, мегалиты, наскальные рисунки, храмы). Известно, что в традициях многих этнических групп было принято иметь свои родовые и культовые места, используемые для совершения сакральных действий. Понятие «сакральности» при этом, предполагает святость, освященность, связь с религиозным культом. Процесс наделяния отдельных объектов, вещей, явлений священным, сакральным содержанием называется сакрализацией.

Часто такие места бывают отмечены различными культовыми сооружениями (обелисками, кайрами, тур, ритуальными ленточками – «кыйра», кресты, петроглифы и т.п.). Практика их возведения отражает особенности ритуальных традиций, передающихся из поколения в поколение, а также мировоззрение местного населения, проживающего в определенной местности.

Таким образом, сакральными объектами являются локальные географические объекты или их взаимосвязанные сочетания, определенным образом влияющие на человека, часто отмеченные культовыми сооружениями и почитаемые в народной традиции как «святое, священное место». Это могут быть горы, озера, водопады, пещеры, реки, родники, ключи, пруды, рощи, деревья, плато и др. В этом случае их называют священными (святыми) местами.

В научной литературе практически отсутствуют исследования, как сакрального туризма, так и специфики восприятия сак-

рального объекта. В связи с этим, актуальным является вопрос изучения особенностей формирования нового направления туризма, раскрытия его сути и содержания, а также определения того, что представляет собой сакральное место, каким его воспринимает турист. При этом, с одной стороны, возникает необходимость повышения туристской привлекательности региона и формирование местного туристского продукта, с другой стороны, особое отношение местного населения к таким местам и к туристам, посещающим их, поскольку приезжие не знают этих традиций, и не всегда их соблюдают. Так, по многим этническим убеждениям, некоторые культовые места должны быть закрыты для посещения, и тогда нужно говорить об ограничении доступа к таким местам и проведении соответствующего исследования [1; 2].

Наиболее популярными сакральными регионами среди российских туристов считаются – Алтай, Крым, Карелия, Соловецкие острова, Байкал, Тыва и Хакасия.

Одним из них, получивших известность благодаря наличию интересных культовых мест и сакральных объектов, является Алтай (Алтайский край и Республика Алтай). Наряду с традиционными туристскими объектами, такими как гора Белуха, Каракольские озера, Телецкое озеро, здесь находятся природные объекты, ещё не получившие значительной известности среди туристов. Из их числа, для исследования восприятия сакральности, были выбраны гора Бабырган (Советский район, Алтайский край), окрестности с. Макарьевка (Алтайский район, Алтайский край), Крепкие озера (Усть-Коксинский район, Республика Алтай).

Краткая характеристика объектов исследования

1. Гора Бабырган находится на границе Алтайского и Советского районов Алтайского края на левом берегу Катунь в 14

км от села Платово. Ее абсолютная высота составляет 1008,6 м, превышение над уровнем Катунь 700 метров. Вершина горы представляет собой плато, на котором расположены многочисленные останцы, имеющие живописные формы выветривания высотой от 2 до 20 метров. Гора сложена гранитами и сиенитами среднего девона. Гора Бабырган является самой северной вершиной так называемого «северного фаса Алтая» [3]. В настоящее время гора известна только как памятник природы и живописный экскурсионный объект. Вместе с тем, по мнению автора, что гора, имеет определенное сакральное значение. Это подтверждается тем, что в сказаниях и легендах, на протяжении многих веков на горе проводились камлания, так как она являлась тотемной для нескольких местных алтайских племен. В 2009 году в окрестностях горы было открыто 8 археологических памятников [4].

В весенний период 2009 и 2011 годов автором были проведены исследования горы Бабырган, включающие осмотр и составление краткого географического описания объекта, а также социологический опрос туристов и местных жителей, целью которого было установить, как воспринимается гора разными категориями населения. Так, по результатам работ, было установлено, на восприятие объекта не влияет демографический фактор (пол, возраст, образование и т.п.). Сакральность горы проявляется, в первую очередь, в орографическом факторе: гора имеет значительное превышение над окрестностями. А в соответствии с мифами и преданиями, возвышенности и горы, значительно выделяющиеся в окружающем ландшафте, всегда почитались и считались сакральными.

2. Бассейн Крепких озер, является одним из привлекательных для туристов в Центральном Алтае благодаря наличию здесь нескольких ландшафтных комплексов и нетронутых антропогенной деятельностью природных объектов (рис.1). Устойчивого массового потока в этот район пока нет, но с каждым годом количество групп возрастает, что свидетельствует о растущей популярности. Комплекс Крепких озер вызывает у туристов интерес не только как живописный природный объект, но и как сакральное место.

Крепкие озера находятся на юге Усть-Коксинского района на границе Катунского заповедника и являются одним из наиме-

нее освоенных туристами районов Республики Алтай. Комплекс Крепкие озера представляет собой систему из 14 озер – трех (Нижнего, Среднего и Верхнего), расположенных в троговой долине и 11 высокогорных каровых озер, расположенных в нишах экзарационного рельефа Катунского хребта. Озера Нижнее, Среднее и Верхнее – морено-подпрудные озера, образованные конечными моренами последнего оледенения, строение озерной котловины которых, полностью повторяет форму трога.

Наибольшей туристско-рекреационной привлекательностью обладает **Верхнее Крепкое озеро** (рис. 1), длина которого – 900 м, ширина – 350 м. Озеро расположено на высоте 1933 м, в 7 км от устья реки Крепкой. Температура воды – 8-10 °С в летний период. Берега покрыты редким кедровым лесом, зарослями карликовой березы. С трёх сторон озеро окружают отвесные скалы. С южной стороны в долину спускается водопад. Среди туристов считается, что озеро «живое» и очень чувствительно ко всему, с чем соприкасается, поэтому здесь нельзя ругаться, ссориться, мусорить и следует вести себя уважительно, что характерно для всех сакральных объектов.

3. Село Макарьевка находится в Алтайском районе Алтайского края на стыке Предалтайской равнины и северных хребтов Алтая. В окрестностях села был выявлен ряд природных объектов, представляющих туристско-познавательный интерес. К этим объектам относятся: камень со знаком «Знамени Мира», который связывают с именем Н.К. Рериха, скальный комплекс «Каменные ворота», родник «Дед Белый» и «Зелененький», считающиеся в этой местности лечебными, скальный комплекс «Отстой» – известный так же как «Макарьевская магнитная аномалия», а также археологические памятники Осокино-1 и Осокино-2, датируемые VI-II вв. до н.э.

«Каменные ворота» – скальные выходы живописных форм выветривания, похожие на ворота, расположенные на высоте почти тысяча метров над уровнем моря на г. Аммоналка. По наблюдениям местных жителей, здесь отмечается повышенная встречаемость природных самосветящихся образований (шары, полосы, кольца), НЛО. Местные жители и туристы, посещающие Каменные ворота, отмечают «особый повышенный энергетический фон» этого места, благоприятно действующий на человека.

В настоящий момент «Каменные ворота» не являются популярным туристско-экскурсионным объектом, однако, обладают достаточным потенциалом для использования его в качестве нового объекта сакрального туризма.

Методы исследования. В ходе исследования, наряду с географическим описанием и осмотром сакрального объекта, были использованы социологические методы по специально разработанной программе и методике. Программа включала в себя разработку анкеты отдельно для туристов (приложение 1), а также вопросы для социологического опроса касательно сакральных объектов, особенностей их восприятия.

В анкете предусмотрены вопросы, помогающие определить цели, мотивы путешествия, субъективные оценки и впечатления от посещения сакральных мест. Предлагаемая респондентам анкета имела следующую структуру.

«Паспорт», включающий вопросы о личности респондента: возраст, пол; место проживания, род занятий. Вопросы о том, что привлекает больше всего в туризме, основные цели и мотивы путешествий, задавался вопрос «Являлись ли ранее участником экологических, духовных, эзотерических туров»; «если да, то где проходили подобные маршруты»; «Что больше всего понравилось»; «Оказывает ли на Вас какое-либо воздействие посещение сакрального объекта (места силы)»; «Какие чувства,



Рис.1. Верхнее Крепкое озеро

Таблица 1

Цели и мотивы посещения природного сакрального объекта, % от общего количества респондентов

№ п/п	Возрастная группа					Итого
	Цель	15 до 20 лет	20 до 30 лет	30 до 40 лет	40 до 60 лет	
1	Наслаждение красотой природных ландшафтов	16,00	18,00	5,00	10,00	49,00
2	Оздоровление, восстановление физических сил	3,64	15,35	4,2	16,01	39,2
3	Самосовершенствование	1,77	5,60	12,3	18,13	37,8
4	Посещение сакрального объекта	2,65	9,30	11,2	13,85	37,00
5	Восстановление психических и эмоциональных сил	1,1	17,90	9,40	6,60	35,00
6	Общение	12,20	8,16	4,84	6,30	31,5
7	Отдых (отдых от работы, бездеятельность)	3,8	8,50	7,5	10,3	30,1
8	Историко-культурные познания	0,05	2,16	0,05	1,39	3,5
9	Развлечение	0,03	0,65	0,01	0,01	0,7
10	Другое	0,0175	0,0175	0,0175	0,0175	0,07

эмоции Вы испытываете во время посещения сакрального объекта и после посещения»; «Какие места силы в Алтайском регионе Вам известны»; «Повязывали ли Вы когда-нибудь на дерево (куст) ритуальную ленту (кыйра)»; «Строили ли когда-нибудь каменные пирамиды (каирны, туры)»; «Если строили, то с какой целью».

Общее число респондентов составило 78 человек. По результатам анкетирования и опроса туристов была составлена сводная таблица целей посещения сакрального объекта по основным предложенным вариантам, и рассчитаны значения по каждому фактору по возрастным группам (таблица 1).

Результаты опроса и их обсуждение

Из анализа таблицы 1 следует, что основными мотивами посещения сакрального объекта являются: оздоровление (восстановление физических сил); самосовершенствование (раскрытие духовного мира, медитации, познание своего «Я»); отдых и наслаждение природой; посещение места силы; приобретение новых знаний, эмоций и впечатлений (новые места); психологическая и эмоциональная разгрузка; философские: переосмысление ценностей, поиск себя, получение ответов на вопросы; психологический туризм (участие в тренингах и программах); религиозные и эзотерические; уфологические.

Во время посещения сакрального объекта, туристы испытывают следующие эмоции и состояния: эйфория, радость, слезы, транс, ощущение пространства, спокойствие, положительные эмоции и ощущения, умиротворение, душевная близость с местом, теплые ощущения.

После посещения: подъем физических и эмоциональных сил, спокойствие, счастье, желание вернуться, уверенность в себе, расширяются горизонты сознания, самоанализ, ощущение внутреннего очищения, приятные воспоминания, необычное состояние. По заявлениям некоторых туристов, очень часто после контактов с сакральным объектом у них раскрываются экстрасенсорные и творческие способности, проявляется ярко выраженный оздоровительный эффект.

На вопрос «Являлись ли Вы участником подобных туров», более 50% опрошенных ответили, что уже участвовали в подобных турах. Наиболее часто маршруты проходили в следующих местах: Усть-Коксинский район (г. Белуха, Мультиинские озера, Крепкие озера, Аккемское озеро), Чемап и Каракольские озера, Телецкое озеро, Чулышманская долина, Мажой, Актру, оз. Савушки (Колыванское), Онгудайский район (с. Иня), Саяны, Хакасия, Владивосток.

Отвечая на вопрос, о том, «Какие места силы в Алтайском регионе Вам известны» были названы следующие объекты: г. Белуха, долина Актру, Мультиинские озера, Крепкие озера, Долина Ярлу, Шавлинское озеро, оз. Дарашколь, Каракольские озера, плато Укок, Чулышманская долина, Телецкое озеро, Чемап, о. Патмос, Долина Духов, Голубые озера, Черга, Замки Духов.

На вопрос о том, способствует ли сакральный туризм решению каких-то личных задач человека, почти все респонденты дали положительный ответ. В частности, со слов респондентов, улучшается психо-эмоциональное и физическое состояние че-

ловека, т.е. он оказывает некоторый терапевтический эффект; он помогает решить те задачи, которые человек ставит перед собой, т.е. стимулирует и мотивирует человека; путешествия объединяют людей и дают возможность пообщаться, поделиться опытом; помогают понять взаимосвязь человека с Природой и убедиться, что есть некие сверхъестественные силы (природы, духов); способствует экологическому воспитанию (люди, видя мусор, начинают убирать его); помогает каждому, ступившему на этот путь решить какую-то его личную внутреннюю задачу и прикоснуться к своим корням.

Что касается аспектов восприятия сакральности, то следует отметить, что она подразумевает особое состояние сознания, имеющее выражение в разного рода символических действиях. Для туристов все проявления сакральности объекта представляются чем-то необычным и сверхъестественным, и в то же время родным и близким. Так, 65% опрошенных указывают, что посещение сакрального объекта оказывает на них явное воздействие (5% – что не оказывает, а 30% – затрудняются ответить).

Проведенные исследования подтвердили тот факт, что на восприятие сакральности объектов туристами влияет ландшафтный фактор: чем выше эстетическая ценность ландшафта, к которому привязан сакральный объект, тем выше степень его сакральности. Так, например, установлено, что одни типы ландшафтов являются для респондентов наиболее привлекательными и значимыми, другие менее.

Согласно исследованию Д.А. Дирина [5], наиболее привлекательными для респондентов являются высокогорные луговые и гляциальные комплексы, а непривлекательными признаны голыцы и пойменные темнохвойные травянисто-моховые леса, а также заболоченные и переувлажненные участки долин с угнетенной древесной растительностью.

В результате сакрализации ландшафта формируется понятие «сакральный ландшафт», который является одним из важных типов культурного ландшафта [6]. Каждый конкретный «сакральный ландшафт» несет свои структурные особенности, черты и имеет определенное семантическое содержание.

Таким образом, в результате проведенных исследований было установлено, что свойства ландшафта являются основополагающими в сакрализации отдельных географических объектов и ландшафта в целом. Среди факторов, повышающих степень сакральности ландшафта, значительное место занимает эстетическая ценность ландшафта и особенности рельефа. По результатам социологического исследования туристов, были выявлены цели и мотивы посещения сакрального объекта и участия в туре, в которых, одним из основных, является удовлетворение эстетических потребностей; описаны эмоциональные и психологические особенности восприятия сакрального объекта; были озвучены конкретные места, относимые респондентами к числу сакральных. Рассмотренные сакральные объекты гора Бабырган, Крепкие озера и окрестности села Макарьевка, характеризуются высоким туристско-рекреационным и эстетическим потенциалом и приобретают всё большую популярность среди туристов.

Приложение 1.

Анкета опроса туристов по сакральному туризму и сакральным объектам

1. В каком регионе (городе, стране) Вы проживаете?

2. Ваш возраст: _____

3. Ваш пол:

✓ муж.; о жен.

4. Ваш род деятельности: _____

5. Что Вас больше привлекает в туризме?

✓ отдых

✓ общение

✓ восстановление психологических и эмоциональных сил

✓ историко-культурные познания

✓ оздоровление, восстановление физических сил

✓ развлечение

✓ наслаждение красотой природных ландшафтов

✓ самосовершенствование

✓ посещение сакральных объектов, мест силы

✓ другое: _____

6. Являлись ли Вы участником следующих туров:

✓ экологический

✓ духовный

✓ эзотерический

Если да, то где проходили данные маршруты? _____

7. С какими целями Вы участвовали в данных турах? _____

8. Были ли достигнуты Ваши цели в этих путешествиях?

✓ да

✓ нет

✓ частично

9. Из каких источников Вы узнали о существовании таких туров?

✓ TV

✓ газеты, журналы

✓ семинары, конференции

✓ электронная рассылка

✓ Интернет

✓ общение с коллегами

✓ другое: _____

10. Почему Вы выбрали для себя сакральный тур?

11. Что Вам больше всего понравилось из путешествия по сакральным местам Алтая?

12. Оказывает ли на Вас какое-либо воздействие посещение сакрального объекта (места силы)

✓ да

✓ нет

✓ затрудняюсь ответить

13. Какие чувства, эмоции Вы испытываете:

во время посещения сакрального объекта (места силы)

после посещения места силы _____

14. При посещении места силы отмечали ли Вы что-нибудь необычное?

✓ да Что именно _____

✓ нет

15. Какие «места силы» в Алтайском регионе Вам известны?

16. Как Вы считаете, воздействие некоторых участков земной поверхности может быть отрицательным, плохо влиять на живые организмы?

✓ да В чем оно заключается? _____

✓ нет

17. Какие природные и историко-археологические объекты, по-вашему, мнению могут считаться сакральными?

18. Скажите, повязывали ли Вы когда-нибудь на дерево (куст) ритуальную ленту (кыйра)?

✓ да

✓ нет

✓ нет, но если бы проезжал(ла) мимо, то повязал(а) бы

19. Строили ли Вы когда-нибудь каменные пирамидки (каирны) или проводили другие действия с камнями?

✓ да Можете пояснить цель: _____

✓ нет

✓ нет, но если бы если бы остановился(лась) в таком месте, то думаю построил(а) бы.

20. Как вы думаете, сакральный туризм решает какие-то задачи?

✓ да Какие? _____

✓ нет

✓ затрудняюсь ответить

Дополнения, пожелания, замечания:

Благодарим за помощь.

Барнаул 2011

Библиографический список

1. Жерносенко, И.А. К вопросу о феномене сакрального центра / А.А. Тишкин, И.А. Жерносенко // Алтай сакральный: культовые и археоастрономические смыслы святынь. – Барнаул, 2010.
2. Жерносенко, И.А. Современные подходы к изучению сакральных центров Алтая как основа для формирования ноосферного типа мышления / И.А. Жерносенко, Д.И. Мамыев // Алтайский текст в русской культуре. – Барнаул, 2006. – Вып. 3.
3. Ревякин, В.С. Природные условия и ресурсы // В предгорьях Алтая. Очерки истории и культуры. – Барнаул; Алтайское, 1998.
4. Полевые исследования в Верхнем Приобье и на Алтае. 2009г.: археология, этнография, устная история // Материалы VI регион. научно-практич. конф. памяти А.П. Уманского // под ред. М.А. Демина, Т.К. Щегловой, А.Н. Телегина [и др.] – Барнаул, 2009. – Вып. 6.
5. Дирин, Д.А. Подходы к оценке эстетических ресурсов горных ландшафтов (на примере бассейна р. Мульта) // Ползуновский вестник. – 2004. – № 2.
6. Кулешова, М.Е. Всемирное наследие и место в нём культурных ландшафтов // Наследие и современность: сб.ст. – М., 2007. – Вып. 15.

Bibliography

1. Zhernosenko, I.A. K voprosu o fenomene sakral'nogo centra / A.A. Tishkin, I.A. Zhernosenko // *Altaj sakral'nykh: kul'tovihe i arkhoeastronomicheskie smisl'nykh svyazil'nykh*. – Barnaul, 2010.
2. Zhernosenko, I.A. Sovremennye podkhody k izucheniyu sakral'nykh centrov Altaya kak osnova dlya formirovaniya noosfer'nogo tipa mihshleniya / I.A. Zhernosenko, D.I. Mamihev // *Altajskiy tekst v russkoy kul'ture*. – Barnaul, 2006. – Vihp. 3.
3. Revyakin, V.S. Prirodnye usloviya i resursy // V predgor'yakh Altaya. Ocherki istorii i kul'tury. – Barnaul; Altajskoe, 1998.
4. Polevihe issledovaniya v Verkhnem Priobye i na Altae. 2009g.: arkhologiya, etnografiya, ustnaya istoriya // *Materialy VI region. nauchno-praktich. konf. pamyati A.P. Umanskogo* // pod red. M.A. Demina, T.K. Theglovoy, A.N. Telegina [i dr.] – Barnaul, 2009. – Vihp. 6.
5. Dirin, D.A. Podkhody k ocenke ehsteticheskikh resursov gornikh landshaftov (na primere basseynna r. Mul'ta) // *Polzunovskiy vestnik*. – 2004. – № 2.
6. Kuleshova, M.E. Vsemirnoe nasledie i mesto v nyom kul'turnykh landshaftov // *Nasledie i sovremennost': sb.st.* – M., 2007. – Vihp. 15.

Статья поступила в редакцию 26.10.12

УДК 616.89-008.441.44 (470)

Cherepanova M.I. SOCIAL EXEPTION AS ONE OF THE FACTOR REPRODUCTION SUICIDAL RISKS OF OLD MEN. The article is devoted to the problems of social exception as one of the factors reproduction suicidal risk of old men population in society of Russia. The author define social conditions and factors of increasing suicidal behavior in conditions of social exception. The article includes general facts and analyse suicidal risk among the old men population. It can be interesting of use for sociology of risk, sociology of old men population and sociology of deviations.

Key words: social exception, social factors of exception, social conditions of exception, suicidal risk, reproduction of risk, society of risk, social surroundings of risk.

М.И. Черепанова, канд. пед. наук, доц. докторант кафедры психологии коммуникаций и психотехнологий Алтайского государственного университета, г. Барнаул, E-mail: cher_67@mail.ru

СОЦИАЛЬНАЯ ЭКСКЛЮЗИЯ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ СУИЦИДАЛЬНЫХ РИСКОВ СРЕДИ ЛИЦ ПОЖИЛОГО И СТАРЧЕСКОГО ВОЗРАСТА

Статья посвящена проблеме социальной эксклюзии, как одному из факторов воспроизводства суицидальных рисков среди пожилого и старческого населения. Автор определяет социальные условия и факторы эксклюзии, способствующие росту суицидального поведения среди пожилых. Статья включает обобщенные данные, описывающую специфику влияния эксклюзии на рост суицидальных рисков. Приводится ее подробный комплексный анализ. Данная статья представляет научный интерес для специалистов в области социологии риска, социальной геронтологии, а также социологии девиаций.

Ключевые слова: социальная эксклюзия, социальные факторы эксклюзии, социальные условия эксклюзии, суицидальный риск, воспроизводство риска, общество риска.

По данным Федеральной службы государственной статистики, в Российской Федерации насчитывается более 30 млн. человек старше трудоспособного возраста, составляющих пятую часть населения страны. Согласно прогнозам специалистов, в период до 2016 года ожидается устойчивое увеличение численности пожилых людей (границей перехода в группу пожилых, согласно решению комитета экспертов ВОЗ, является возраст 60 лет). Однако сделан вывод, что рост масштабов старения стал для России необратимой тенденцией и в дальнейшем планка пожилого возраста будет повышаться. Процесс демографического старения населения в гораздо большей степени характерен для женщин. В структуре населения вышеуказанных возрастов женщины составляют более двух третей [1]. Начавшееся в России 90-е годы резкое падение средней продолжительности жизни, снижение коэффициента рождаемости, привело в настоящее время к «серьезной асимметрии», которая нуждается, как во всестороннем научном осмыслении, так и в продуманной социальной политике в отношении лиц пожилого и старческого возраста. Кризисное, anomическое состояние современного российского общества, его рискогенная среда больше всего сказывается на наиболее социально уязвимых членах, к которым, в частности, относятся люди «третьего возраста». Необходимо выделить психологические, социальные и социально-экономические факторы риска. Например, с учетом современного уровня цен на оплату жилья и коммунальных услуг, а так же цен на продукты питания и лекарства (для пенсионеров лекарства – вещь первой необходимости) средняя по России пенсия зачастую не обеспечивает физического выживания пенсионера.

В настоящий момент в России не соблюдаются положения Европейского Кодекса социального обеспечения, по которому пенсионер должен получать не менее 50% прежнего заработка, а имеющий иждивенцев – не менее 65%. Таким образом, пенсионеры являются одной из наиболее ущемленных в материальном положении групп российского общества. Наиболее многочисленные категории пенсионеров – пожилые люди и инвали-

ды, поэтому пенсионеры по сравнению с прочими категориями населения имеют меньшие возможности улучшить свое материальное положение путем дополнительного заработка. Недостаток денежных средств порождает новые проблемы – невозможность оплатить медицинские услуги, затруднения при общении с родственниками в других городах, затруднения при оплате внутригородского транспорта [2].

Существует ряд других негативных факторов, влияющих не только на социально-экономическое, а также на социально-психологическое положение пожилых, их социальное благополучие, провоцирующих социальную эксклюзию лиц данного возраста. Среди таких факторов можно выделить, стереотипы старости и старения; геронтофобию; возрастные соматические риски; недостаточно высокий уровень образования, ограничения в доступе к виртуальной информации, удаленность места проживания (сельская местность) и др. Кроме того, данный жизненный период развития требует всех сил личности, чтобы адаптироваться к новым аскриптивным статусам пенсионера, бабушки/дедушки, часто вдовы/вдовца, инвалида. Нередко человеку пожилого возраста приходится сталкиваться со скептическими оценками представителей своего поколения. Такое отношение в определенной степени обусловлено стереотипами, которые формируются общественным мнением, а также сужением экономической независимости пожилых людей [3].

Анализ разнообразной и многочисленной современной литературы по проблемам социальной геронтологии позволяет утверждать о том, что в России на сегодняшний момент социальная эксклюзия пожилых является неотъемлемой характеристикой социальной реальности. Проблема исключения индивида из социальной активной деятельности по возрастному критерию проявляется, прежде всего, в сужении его социального пространства. Подобные ограничения имеют негативные последствия как для общества, которое лишается носителей социального и профессионального опыта, так и для человека, которому отказано в возможности реализовывать свое «Я». Последнее противоречит представлению современных обществ о социаль-

ном субъекте как о личности [4]. Термин «социальная эксклюзия», по свидетельству Ч. Гора, впервые стал использоваться в 1974 г. во Франции для обозначения социально незащищенных категорий населения [5]. Речь шла преимущественно об умственно и физиологически зависимых, склонных к суициду, одиноких родителях, пожилых инвалидах, маргиналах, детях-сиротах, делинквентах, асоциальных личностях и других «неудачниках» [6]. Европейская комиссия и Совет Европы связывают социальную эксклюзию с неадекватной реализацией социальных прав [7]. Феномен социальной эксклюзии в последнее время активно исследуется в зарубежной и российской социологии.

Социальная эксклюзия, как проявление экономических факторов исследовались S. Raugam, A. Power, Ф. М. Бородин; как неудовлетворение личностных потребностей П. Абрахамсоном, и Я. Гоуфом; как нарушение правовых норм социальную эксклюзию исследовал Ф.М. Бородин; как невозможность или неспособность воспользоваться правами социальную эксклюзию исследовал А.А. Демьянов; социальная эксклюзия как разрушение социальных связей исследовалась Н.Е. Тихоновой. Региональный подход к данному явлению был разработан А. Power; психологические аспекты социальной эксклюзии исследовали Ф.М. Бородин, П. Абрахамсон, Я. Гоуф. Социальной эксклюзией как комплексным явлением, в котором сочетаются действие нескольких факторов занимались А. Power, Ф.М. Бородин, А.А. Демьянов, Н.Е. Тихонова, П. Абрахамсон [2, с. 2]. Существуют различные подходы к классификации эксклюзий, М. Вольф предлагает следующую классификацию ситуаций данного явления [8]. Представим эксклюзии, особо актуальные для ситуации жизнедеятельности пожилых. *«Эксклюзия от средств к существованию»*. Например, сокращение доходов заставляет отказаться от привычного жизненного уклада. *Эксклюзия от социальных услуг, благосостояния и сетей социальной безопасности*. До 80-х годов, как в бедных, так и в богатых странах росло ожидание относительно социальных прав и услуг, гарантированных государством: права на образование и здравоохранение для всех; социальной безопасности против нужды; права на жилище, безопасное водоснабжение и вывоз отходов и иных гарантий. Результатом урезания ряда социальных услуг по отношению к одним группам населения и сохранения услуг для других становится увеличение незащищенных групп. *Эксклюзия от культуры потребления*. Для большей части населения эксклюзия от потребления представляет собой более сложную проблему, связанную с доступом к информации о разнообразных и меняющихся нормах потребления. Следствие неосуществленных потребительских стремлений — эксклюзия из сферы общественных услуг и сетей безопасности, а также из сферы политического выбора. В той мере, в какой новые области потребления становятся культурной необходимостью, эксклюзия может быть свойственна группам с любыми доходами. *Эксклюзия от возможности понимания происходящего*. Становление «информационного общества» порождает специфическую форму эксклюзии, связанную с «шоком со стороны будущего» (О. Тоффлер). Для одних «информационное общество» означает максимально широкий выбор жизненных стилей, гендерной и возрастной идентификации. Для других это влечет за собой усложнение стратегий выживания и возрастание рисков. Значительная часть населения довольствуется и довольно сообщениями о спортивных событиях, частной жизни знаменитостей при практическом отсутствии по-настоящему тревожной информации [6, с. 8].

К последнему типу эксклюзии близко понятие «эйдзизм». В современном обществе эта проблема обусловлена быстрым устареванием знания, связанным со стремительным развитием общества. Пожилые люди в силу обстоятельств возраста не успевают адаптироваться к данным изменениям. Зарубежные социологи классифицируют социальные эксклюзии в зависимости от собственного подхода к изучению аспектов социальной эксклюзии. Например, Б. Раггат определяет социальную эксклюзию как синоним бедности, а недостаток денежных средств определяется им как основной фактор социальной эксклюзии. Другим подходом является эксклюзия как невозможность удовлетворения потребностей (П. Абрахамсон, и Я. Гоуф). В зарубежной социологии социальная эксклюзия рассматривается так же и в качестве регионального явления.

Социальная эксклюзия — комплексный процесс, проявляющийся во многих сферах жизни. Ограничение изучения социальной эксклюзии какой либо одной областью означает то, что многие общественные явления, оказывающие влияние на социальную эксклюзию, а так же ряд факторов социальной эксклюзии окажутся неучтенными [2, с. 18]. Феномен социальной эксклюзии определяется как процесс, включающий сочетание ряда

внешних факторов (экономических, и социальных) в корреляции с внутренними психологическими факторами, находящих отражение в субъективных оценках своего благополучия. В данном контексте представляется актуальным изучить суицидальные риски пожилых, как крайний вариант социального неблагополучия в ситуации социальной эксклюзии, так как основные детерминанты суицидального риска часто характеризуются показателями социальной эксклюзии, параллельность влияния образует синергетический эффект от сочетания данных факторов и провоцирует суицидальное поведение лиц «третьего возраста». Кроме того, необходимость исследования вклада социальной эксклюзии пожилых в формирование суицидальных рисков, обусловлена увеличением их масштабов, взаимообусловленностью различными социальными факторами, недостаточной изученностью этой проблемы, а также потребностями общества и государства в повышении демографической безопасности населения России. Важнейшие направления демографической политики, реализуемые в настоящее время в нашей стране, сформулированы в Концепции демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденные в 2007 году [9].

Одним из аспектов данной концепции является снижение смертности населения от насильственных причин, в том числе от суицидов, а также снижение суицидальных рисков. Согласно авторскому подходу под суицидальным риском понимается деятельность, поведенческая активность социального субъекта, направленная на саморазрушение, обусловленная преодолением объективной и субъективной неопределенности в ситуации неизбежного выбора в условиях депривационных институциональных изменений современного общества. Представляется функциональным также определение суицидального риска как количественной меры потенциала опасности некоторого неблагоприятного события — суицидального поведения. [10] Неблагоприятная социально-экономическая ситуация в России, рост психической патологии, падение уровня жизни значительной части россиян, наркотизация, рост преступности, девиантное поведение и многие другие негативные факторы оказывают неблагоприятное влияние на суицидальную активность различных возрастных и социальных групп населения, в том числе пенсионеров, лиц пожилого и старческого возраста.

Самоубийства в зрелом возрасте определяют второй, после молодежи пик суицидальной активности, который приходится на возраст зрелости (40–60 лет). Помимо психологических проблем, для этого возраста характерно ухудшение соматического здоровья, гормональная перестройка, изменение иерархии ценностей, что часто сочетается с депрессией — самым частым психическим расстройством этого периода. Кроме того, именно в этот период взрослые дети покидают родительский дом, а родители болеют и умирают. Часты также проблемы в профессиональной карьере. По статистическим данным частота суицидов в этот период увеличивается, по сравнению с 30-летними в 2 раза. Причем, значительно преобладают суициды у мужчин [9].

Третий пик суицидального риска — пожилые люди, уровень суицидов среди которых в 4 раза выше, чем в популяции. Последние годы в Украине (как в прочем и в других странах) отмечены стремительным ростом суицидов именно в этой группе лиц. По данным американских исследователей на долю лиц, старше 65 лет (составляющих около 11% населения) приходится 25% всех самоубийств. Показательно, что 76% пожилых мужчин обращались к врачу за месяц, 33% — за неделю, а 10% — за день до совершения суицида [10]. В некоторых случаях, суициды у лиц старческого возраста ошибочно принимаются за естественные причины смерти: так в 2 % случаев «внезапных сердечных приступов» имеют место отравления [11].

По данным скринингового обследования различных социальных групп и с различным уровнем состояния здоровья населения Москвы установлены различия в степени риска их суицидальной активности. Наиболее неблагоприятными в этом плане являются неработающие лица трудоспособного возраста (индекс риска суицида — 0,48), пенсионеры (0,46) [12]. В Республике Беларусь по данным судебно-медицинских экспертиз самоубийства пожилых составили 24,3% среди всех насильственных причин смерти [13].

В 2000-е годы в возрастной структуре самоубийц в мире произошел сдвиг. Если в начале века необычайно высок был уровень самоубийств молодежи, то к 2010 г. число суицидов увеличилось практически пропорционально возрасту, и максимум приходился на самую старшую группу (свыше 70 лет). Как правило, с увеличением возраста среднежизненный риск суицида и желание умереть находится в позитивной корреляции. Несмот-

ря на социокультуральные, экономические и географические различия, частота суицидов среди мужчин во всем мире значительно выше, чем среди женщин. В целом, соотношение мужчин и женщин при завершённых суицидах составляет 4:1. Среди пожилых частота мужских суицидов прогрессивно возрастает и составляет 6–9:1. Среди суицидентов старших возрастных категорий преобладают мужчины. Исследователь суицидов Мэри Миллер так объясняет этот феномен: «женские самоубийства являются, прежде всего, феноменом молодости, частота мужских суицидов возрастает с каждым десятилетием» [14]. Не исключено, что в связи со старением человеческой популяции и существенным увеличением средней продолжительности жизни абсолютное число суицидов в позднем возрасте будет увеличиваться.

Существует отчетливая тенденция к увеличению уровня суицидов с возрастом. Так, средний глобальный уровень самоубийств у мужчин составляет 24,7 на 100 000 населения, однако анализ возрастных групп показывает, что уровни суицидов по возрастам резко отличаются (от 0,9 в группе 5–14 лет с постепенным возрастанием до 66,9 у лиц старше 75 лет). Аналогичная положительная связь между возрастом и уровнем самоубийств наблюдается и у женщин: при общем уровне, составляющем 6,9, уровни в разных возрастных группах колеблются от 0,5 на 100 000 в группе 5–14 лет до 29,7 в группе старше 75 лет [15]. Старость оказывается третьей по частоте после депрессии и наркотической зависимости опасностью, влияющей на развитие суицидальных наклонностей. Феномен социальной эксклюзии, как один из комплексных факторов, на наш взгляд вносит определенный вклад в детерминацию суицидов пожилых. В различных теоретических подходах социальная эксклюзия оказывается тесно связанной с проблемами бедности и минимального жизненного стандарта, хотя ими не ограничивается.

Ситуация социальной эксклюзии близка к ситуации бедности, как относительной депривированности. «Люди относительно депривированы, если они не могут обеспечить себе подходящие условия жизни вообще или в значительной степени, — питание, условия для отдыха, стандарты и услуги, — которые позволили бы им играть определенную роль, участвовать во взаимодействиях, вести себя привычным образом... Когда людям не хватает средств для доступа к ресурсам или если в таких средствах им отказывают и таким образом не дают им возможности быть полноценными гражданами общества, можно сказать, что они живут в бедности», — отмечает П. Таунсенд [16]. Согласно исследованиям, наиболее проблемной сферой действия факторов социальной эксклюзии среди пожилых является экономическая сфера. Свыше 92% пенсионеров подвержены социальной эксклюзии в экономической сфере. После монетизации льгот недостаток денежных средств автоматически означает недоступность медицинской помощи, качественного питания, проезда на транспорте, недоступность качественных коммунальных услуг, затруднения при общении с родственниками, особенно проживающих в иных городах, наконец, под угрозой оказывается физическое выживание пенсионера [2, с. 1].

В контексте суицидологии уровень жизни и материальное благосостояние — актуальный «структурный» фактор, часто обсуждаемый в связи с проблемой самоубийств. Уровень доходов опосредует влияние экономики на суицидальное поведение. Однако характер и направленность этого влияния до конца не выяснены: результаты эмпирических исследований на эту тему довольно противоречивы.

В теориях социальной интеграции традиционно считается, что «нужда — главная конкретная причина самоубийства». Б. Янг в своем исследовании выяснил, что однопроцентный рост доходов на душу населения приводит к уменьшению числа самоубийств на 0,11%. Усиление же бедности, снижающее социальную и экономическую интеграцию, негативно влияет на суицидальную ситуацию в обществе. Крайне редкие и немногочисленные российские исследования также свидетельствуют, похоже, о существовании обратной, хотя и не очень выраженной корреляции между этими переменными: чем беднее регион, тем чаще там совершаются самоубийства [17]. Вторичный анализ результатов изучения данных социологических исследований не дал однозначных результатов. В целом выяснилось, материально-экономический фактор не является единственным обладающим большой дифференцирующей силой.

Актуальным фактором, провоцирующим усиление социальной эксклюзии, является проблема занятости пожилых. Согласно статистическим данным в России продолжают трудиться около трети пенсионеров [18]. Однако в ситуации растущей безработицы и проблем трудоустройства в регионах России пенсионеры становятся самой уязвимой группой. Несмотря на стремле-

ние использовать опыт пожилых, понимание ценности передачи такого опыта, происходит исключение данных лиц из активной социальной деятельности. Как полагают ученые, исключение из привычного социального пространства часто сопровождается самоэксклюзией пожилых, их добровольным уходом из активной жизни. Попытки найти эквивалентную замену прежней активной деятельности имеют место, но не всегда являются успешными, что способствует формированию чувства одиночества, апатии или же приводят к скептическому отношению к миру, в результате «возвращение» в социальную активную деятельность становится проблематичным. В то же время пожилой человек не в состоянии избавиться от своей социальной сущности, проявляющейся через потребность реализовывать свое «Я» в деятельности в обществе, через желание быть оцененным другими. Возникает противоречие между растущей потребностью продолжать реализовывать себя в социальной деятельности и социальными практиками, ограничивающими деятельность человека [4].

Существуют некоторые данные о зависимости суицидального поведения от профессионального положения, образовательного уровня, социального статуса. По данным Я. Гилинского и Г. Румянцевой, сегодня в России среди суицидентов преобладают лица с невысоким образовательным уровнем и относительно низким социальным статусом (рабочие, безработные, неработающие и не учащиеся). К группе повышенного суицидального риска относятся также, по их мнению, военнослужащие срочной службы, заключенные, офицеры в отставке и лица, вышедшие на пенсию. По мнению других авторов, выход на пенсию не относится к важным факторам суицидального риска за исключением случаев его неожиданности, бесповоротности и насильственности, особенно у лиц с недостатком гибкости в преодолении ролевых изменений или адаптации к медицинской и социальной поддержке, а также к новому стилю жизни после пенсии [19]. Тем не менее, потеря работы — сильный психотравмирующий фактор и первичный источник стресса, «запускающий» механизм суицидального поведения. По мнению Б. Янга, безработица ведет к ослаблению индивидуальной идентичности, являющейся функцией трудовых ролей, к разрыву фундаментальной связи человека с обществом и, в конечном счете, — к социальной дезинтеграции [20]. Утрата прежнего социального статуса способствует также формированию психологического «комплекса неудачника», особенно у мужчин в связи с невозможностью выполнения ими традиционной роли главы семьи, усиливает социальную изоляцию индивидов. Поэтому безработные традиционно считаются «одной из самых суицидоопасных социальных групп» [21]. Это еще раз подтверждает правомерность известного вывода о том, что источником суицидального поведения в конечном счете выступает не безработица как таковая, а понижение социального статуса человека и наступающая в связи с этим трудовая и социальная дезадаптация.

Отечественные исследователи, обобщая виды, факторы и разнообразные аспекты социальной эксклюзии, типологизировали их по четырем сферам: семейной, экономической, сфере медицинско-социального обслуживания, и психологической сфере. Так В. Прохоров представляет социальную эксклюзию пожилых, как комплексное явление, являющееся сочетанием таких факторов, как недостаток средств, снижение возможностей, ограничение или отказ в доступе к медицинской и социальной помощи, в сочетании с психологическими факторами — изменениями в мышлении и мотивациях, развитии комплексов, и т.д. [4]. В своем крайнем выражении, социальная эксклюзия приводит к полной изоляции человека или группы лиц от общества, причем человек или группа лиц уже не способны самостоятельно преодолеть сложившуюся ситуацию. Современные исследователи выделяют как ситуацию, так и состояние социальной эксклюзии. Так, ситуацией социальной эксклюзии можно назвать положение, когда на человека воздействуют внешние факторы, внутренние же факторы социальной эксклюзии отсутствуют. Состоянием эксклюзии, называется состояние, когда помимо внешних (экономических или иных) факторов присутствуют и внутренние психологические факторы, негативным образом сказывающиеся на состоянии человека [2]. Внутреннее психологическое состояние пожилого человека является решающим фактором, позволяющим либо субъективно нивелировать ситуацию социальной эксклюзии, либо усиливает ее влияние и приводит к самоэксклюзии.

Резкое нарушение сложившейся модели социальных взаимосвязей личности, когда внезапно и кардинально меняется отношение человека с обществом, может стимулировать принятие решения о добровольном уходе из жизни у людей с определенным складом личности. Выявлена прямая зависимость между

суицидом и потерей социального статуса. Высокий уровень самоубийств среди демобилизованных офицеров, людей, взятых под стражу, недавних пенсионеров [22]. Большую роль в формировании психологического состояния пожилого человека оказывает семейная сфера, актуальность ее в ситуации социальной эксклюзии сложно переоценить. В случае невозможности своей реализации в экономической сфере, семья часто является для пенсионера единственной возможностью для проявления социальной активности, реализации чувства нужности и полезности. По данным исследований, основной сферой реализации субъектных свойств личности в пожилом возрасте являются именно семейно-брачные отношения. На вопрос, «Полноправным членом каких групп Вы себя считаете?», 82,5 % респондентов отметили именно семью. Сохранение социальной субъектности в других сферах возможно, если данные практики значимы и имеют место в жизни пожилого человека. Однако реализация субъектных свойств в них варьируется и охватывает меньшее число пожилых людей [3].

Положительным фактором является то, что в семейной сфере падение авторитета влияния пенсионера в семье, а также отсутствие общения с родственниками отмечается относительно редко. Однако в семейной сфере подверженными социальной эксклюзии являются пенсионеры, ощущающие себя одинокими и те, чей семейный статус понизился после выхода на пенсию [2, с. 3]. Например, по данным социологического исследования в г. Новосибирске, в психологической сфере 38,3% опрошенных считают одиночество в старости самым страшным, что может случиться с человеком, что подтверждает актуальность проблемы одиночества для пенсионеров. Большая часть пенсионеров не согласна с предложенными им в анкете негативными утверждениями, что свидетельствует о позитивном восприятии ими самих себя и своей роли в социуме. Большинство пенсионеров, по данным исследования, готовы брать на себя ответственность и обучаться новому [2, с. 9].

Особой группой риска, в контексте чувства одиночества, провоцирующего социальную эксклюзию, и как следствие суицидальное поведение являются пожилые, проживающие в домах престарелых и домах интернатного типа. Проводимые исследования одиноко живущих пожилых и старых людей, требующих стационарной медико-социальной помощи, выявили, что чувство одиночества часто испытывают более трети респондентов, причем с возрастом доля таких людей растет [22]. В пожилом и старческом возрасте возникает множество причин для переживания чувства одиночества. «В смерти каждому приходится уходить одному», — писал С. Михоэлс. Может быть, боязнь смерти отражает представление о ней как о полном, безворотном и окончательном одиночестве [23]. Суицидальный риск возрастает у лиц пожилого и старческого возраста с преобладанием чувств вины, безысходности, безнадежности, собственной несостоятельности, невозможностью приспособления к меняющимся условиям жизни.

Сочетание депрессии с многочисленными соматическими заболеваниями пожилых людей усиливает суицидальные мысли. Треть суицидентов к моменту совершения попытки лечились у интернистов в течение последних 6 месяцев, 70% — страдали острыми или хроническими заболеваниями. Чаще всего у этих пациентов имели место заболевания опорно-двигательного аппарата и травмы, повлекшие за собой инвалидизацию, онкологические заболевания, хронические непереносимые боли, нефрологические заболевания (особенно у пациентов с искусственной почкой) [24]. После инсульта 19% пациентов находятся в депрессии и склонны к самоубийству [25]. Кроме того, посттравматический стресс, рецидивы и обострения тяжелых хронических заболеваний также повышают риск суицида. По данным отечественных авторов, среди суицидентов выявлено только 25% душевно больных, а 75% составили лица с пограничными психическими расстройствами и психически здоровые. Причем в последние годы отмечен рост числа суицидальных попыток

в рамках непатологических суицидальных реакций [25]. Однако следует отметить, что суицидальный риск среди больных, состоящих на учете в психоневрологических диспансерах в 35 раз выше, чем в популяции психически здоровых лиц [26].

Одной из характеристик старческого и пожилого возраста, часто приводящей к самозакланию являются депрессивные расстройства. Если в целом в популяции депрессиями различного генеза страдает около 5% населения, то в пожилом и старческом возрасте этот показатель возрастает до 13–18%. Депрессии являются основным фактором инвалидизации в связи с психиатрической патологией. Развитию депрессивных расстройств в старости в значительной степени способствуют такие факторы, как наличие хронических заболеваний, социальная и психологическая изоляция, отсутствие удовлетворенности [5, с. 9]. Клиническая депрессия, по-видимому, играет существенную роль в суицидах, так как она — причина более чем 60% самоубийств. Например, в Японии почти каждый пятый из 32,8 тыс. человек, покончивших жизнь самоубийством в 2009 году, ушел из жизни на фоне обострения депрессивного состояния. При этом к психиатрам обращаются лишь 12,5% страдающих депрессией. Поэтому можно сделать вывод, что пожилых людей больше, чем остальных, следует лечить от депрессивных расстройств [27; 28].

Известно, что пожилые люди особенно редко пользуются психиатрической помощью не только потому, что сами избегают посещения таких специалистов, «до последней минуты» не идут к психиатру. Нередко это происходит вследствие бытующего «эйджизма» во взглядах части медицинских работников, которые привычно относят психические симптомы к проявлениям либо необратимых возрастных изменений, либо соматических заболеваний. Понятно, что нераспознанным при этом остаются именно нетяжелые формы депрессий позднего возраста, возможно, наиболее курабельные и прогностически благоприятные. Негативные последствия недовыявления депрессий у пожилых и стариков сводятся к следующему: — повышенный риск суицида; — утяжеление проявлений депрессии; — хронификация состояния, возрастание потребности в продолжительном стационарном лечении; — ухудшение качества жизни самих пациентов и лиц из их ближайшего окружения [29]. Как показало одно из исследований, 44% пожилых людей, совершавших самоубийства, делали это из-за страха, что их поместят в дом престарелых (Loebel et al., 1991) [30]. Уровень самоубийств среди пожилых людей, недавно потерявших супруга или супругу, также необычайно высок (Li, 1995; McIntosh, 1995, 1992). Среди пожилых самоубийц мужского пола чаще встречаются овдовевшие, одинокие и разведенные люди. Более низкую частоту суицидов, среди женатых, связывают не только с выполнением защитных функций семьи, психологической поддержкой близких, но и с возможностью отреагирования агрессии в браке.

Заканчивая обоснование роли социальной эксклюзии, как комплексного фактора роста суицидов среди пожилых, необходимо заметить, что процесс социальной эксклюзии важно рассматривать с противоположного полюса, то есть обратиться к явлению инклюзии. Как утверждают ученые, рассматривать эксклюзию без противоположного процесса некорректно. Прежде всего, это связано с тем, что увеличение темпов и масштабов старения населения приведет к столкновению с эксклюзией практически каждого члена общества. Следовательно, каждой ситуации социальной эксклюзии можно и необходимо противопоставить ситуацию социальной инклюзии. Так как для социальной науки в современной время одной из значимых проблем является поиск основания преодоления социальной эксклюзии. Важно исследовать механизмы, модели инклюзии во всех типичных ситуациях эксклюзии, таких как: одиночество, социально-психологическая депривация, стигматизация, возрастная дискриминация. Преодоление таких ситуаций одновременно будет являться важными превентивными мероприятиями по снижению суицидальных рисков пожилых.

Библиографический список

1. Федеральная служба государственной статистики [Э/п]. — Р/д: <http://www.gks.ru>
2. Мохов, Д.Б. Социальная эксклюзия пенсионеров как объект социального управления (по материалам Новосибирска): дис. ... канд. соц. наук. — Новосибирск, 2006.
3. Старикова, М.М. Социальная субъектность пожилых людей в основных сферах их жизнедеятельности (на материалах Нижегородской и Кировской областей): автореф. дис. ... канд. социол. наук. — Нижний Новгород, 2011.
4. Прохорова, Л.В. Самореализация пожилых людей как способ преодоления социальной эксклюзии: автореф. дис. ... канд. филос. наук. — Новосибирск, 2010.
5. Gore Ch. Introduction: Markets, citizenship and social exclusion // Social Exclusion: Rhetoric Reality Responses / International Institute for labour studies. United Nations development program; Ed. by G. Rodgers, Ch. Gore, J. Figueiredo. Geneva, 1994.
6. Бородин, Ф.М. Социальные эксклюзии [Э/п]. — Р/д: html.document

7. Гомьен, Д. Европейская конвенция о правах человека и Европейская социальная хартия: право и практика / Д. Гомьен, Д. Харрис, Л. Зваак. – М., 1998.
8. Wolf M. Globalization and social exclusion: Some paradoxes // Social Exclusion: Rhetoric Reality Responses / International Institute for labour studies. United Nations development program; Ed. by G. Rodgers, Ch. Gore, J. Figueiredo. Geneva, 1994.
9. Концепция демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года (утв. Президентом РФ от 9 октября 2007 № 1351).
10. Ушакова, Е.С. Суицидальный риск: социологический анализ: автореф. дис. ... канд. социол. наук. – С.Петербург, 2010.
11. Смедович, С.Г. Самоубийство в зеркале статистики // Социологические исследования. – 1990. – № 4.
12. Архипова, О.В. Суицид. Антисуицидальная интервенция резидентов в стационарных условиях. Стратегия поведения медицинского персонала в кризисной ситуации: методическое пособие для психологов, социальных работников, медицинского персонала / О.В. Архипова, Ю.Г. Гунина // Угроза суицидов в позднем возрасте. Диагностика, антисуицидальная интервенция резидентов в стационарных условиях. – М., 2011.
13. Мягков, А.Ю. Обеспечение анонимности в социологическом опросе: аналитический обзор зарубежных исследований // Социологические исследования. – 1999. – № 5.
14. Амбрумова, А.Г. Мотивы самоубийств // Социс. – 1987. – № 6.
15. Петленко, В.П. Основы валеологии. М., 1999. – Кн. 3.
16. Гусева, М.В. Эпидемиологический анализ и медико-психологические особенности самоубийств населения мегаполиса (на примере г. Москвы): дис. ... канд. мед. наук. – М., 2011.
17. Артюшкевич, В.С. Клиническая геронтология / В.С. Артюшкевич, В.П. Сытый. – М., 2006.
18. Обидина, Ю.С. Проблема суицида в современных научных исследованиях и в реальной жизни // Государственное управление: центр – регион (проблемы экономики, социологии и права): материалы Всерос. школы-семинара «Национальные отношения и современная государственность». – Йошкар-Ола, 2000. – Вып. 2.
19. Напрасная смерть: причины и профилактика самоубийств / под ред. Д. Вассерман; пер. Е. Ройне. – М., 2005.
20. Townsend, P. The international analysis of poverty. New York: Harvester Wheatsceaf, 1993.
21. Богданов, И.Я. Экономическая безопасность России: цифры и факты. – М. – 1999.
22. Пенсионный Фонд РФ [Э/р]. – Р/д: http://tassgraphics.itar-tass.com/preview7iib_11171<Шт1&coJ1e=Kr1848814
23. Steffens D.C., Blazer P.G. Suicide in the elderly. In: Jacobs D.G. (ed). The Harvard Medical School guide to suicide assessment and intervention. San Francisco, 2004.
24. Зиновьев, С.В. Суицид. Попытка системного анализа. – СПб., – 2002.
25. Мягков, А.Ю. Суицидальное поведение молодежи: масштабы, основные формы и факторы / А.Ю. Мягков, И.В. Журавлева [Э/р]. – Р/д: <http://www.zipsites.ru/>
26. Jarosz M. Suicide as an indicator of disintegration of the Polish society // Polish Sociological Review. – 1999. – № 3.
27. Цыплакова, Л.Б. Психологические проблемы пожилых резидентов в условиях стационарного проживания и пути их решения / Л.Б. Цыплакова, О.В. Архипова // Угроза суицидов в позднем возрасте. Диагностика, антисуицидальная интервенция резидентов в стационарных условиях: методическое пособие для психологов, социальных работников, медицинского персонала. – М. – 2011.
28. Wasserman D.A. stress vulnerability model and the development of the suicidal process. –London, 2001
29. Шутценбергер, А.А. Драма смертельно больного человека. – М. – 1997.

Bibliography

1. Federal'naya sluzhba gosudarstvennoy statistiki [Eh/r]. – R/d: <http://www.gks.ru>
2. Mokhov, D.B. Social'naya ehksklyuziya pensionerov kak objekt social'nogo upravleniya (po materialam Novosibirsk): dis. ... kand. soc. nauk. –Novosibirsk, 2006.
3. Starikova, M.M. Social'naya subyektivnost' pozhillikh lyudey v osnovnykh sferakh ikh zhiznedeyatel'nosti (na materialakh Nizhegorodskoy i Kirovskoy oblastey): avtoref. dis. ... kand. sociol. nauk. – Nizhniy Novgorod, 2011.
4. Prokhorova, L.V. Samorealizatsiya pozhillikh lyudey kak sposob preodoleniya social'noy ehksklyuzii: avtoref. dis. ... kand. filos. nauk. – Novosibirsk, 2010.
5. Gore Ch. Introduction: Markets, citizenship and social exclusion // Social Exclusion: Rhetoric Reality Responses / International Institute for labour studies. United Nations development program; Ed. by G. Rodgers, Ch. Gore, J. Figueiredo. Geneva, 1994.
6. Borodkin, F.M. Social'niye ehksklyuzii [Eh/r]. – R/d: html.document
7. Gomjen, D. Evropeyskaya konvenciya o pravakh cheloveka i Evropeyskaya social'naya khartiya: pravo i praktika / D. Gomjen, D. Kharris, L. Zvaak. – М., 1998.
8. Wolf M. Globalization and social exclusion: Some paradoxes // Social Exclusion: Rhetoric Reality Responses / International Institute for labour studies. United Nations development program; Ed. by G. Rodgers, Ch. Gore, J. Figueiredo. Geneva, 1994.
9. Konceptiya demograficheskoy politiki Rossiyskoy Federatsii na period do 2025 goda (utv. Prezidentom RF ot 9 oktyabrya 2007 № 1351).
10. Ushakova, E.S. Suicidal'niy risk: sociologicheskij analiz: avtoref. dis. ... kand. sociol. nauk. – S.Peterburg, 2010.
11. Smedovich, S.G. Samoubiystvo v zerkale statistiki // Sociologicheskie issledovaniya. – 1990. – № 4.
12. Arkhipova, O.V. Suicid. Antisuicidal'naya intervenciya rezidentov v stacionarnykh usloviyakh. Strategiya povedeniya medicinskogo personala v krizisnoy situatsii: metodicheskoe posobie dlya psikhologov, social'nykh rabotnikov, medicinskogo personala / O.V. Arkhipova, Yu.G. Gunina // Ugroza suicidov v pozdnem vozraste. Diagnostika, antisuicidal'naya intervenciya rezidentov v ctacionarnykh usloviyakh. – М., 2011.
13. Myagkov, A.Yu. Obespechenie anonimnosti v sociologicheskoy oprose: analiticheskij obzor zarubezhnykh issledovaniy // Sociologicheskie issledovaniya. – 1999. – № 5.
14. Ambrumova, A.G. Motivih samoubiystv // Socis. – 1987. – № 6.
15. Petlenko, V.P. Osnovih vaeologii. М., 1999. – Кн. 3.
16. Guseva, M.V. Ehpideologicheskij analiz i mediko-psikhologicheskie osobennosti samoubiystv naseleniya megapolisa (na primere g. Moskvih): dis. ... kand. med. nauk. – М., 2011.
17. Artyushkevich, V.S. Klinicheskaya gerontologiya / V.S. Artyushkevich, V.P. Sihtihy. – М., 2006.
18. Obidina, Yu.S. Problema suicida v sovremennykh nauchnykh issledovaniyakh i v real'noy zhizni // Gosudarstvennoe upravlenie: centr – region (problemih ehkonomiki, sociologii i prava): materialih Vseros. shkolih-seminara «Nacional'niye otnosheniya i sovremennaya gosudarstvennost'». – Yjoshkar-Ola, 2000. – Vihp. 2.
19. Naprasnaya smert'j: prichinih i profilaktika samoubiystv / pod red. D. Vasserman; per. E. Royjne. – М., 2005.
20. Townsend, P. The international analysis of poverty. New York: Harvester Wheatsceaf, 1993.
21. Bogdanov, I.Ya. Ehkonomicheskaya bezopasnost' Rossii: cifrih i faktih. – М. – 1999.
22. Pensionniy Fond RF [Eh/r]. – R/d: http://tassgraphics.itar-tass.com/preview7iib_11171<Sht1&so?1e=Kg1848814
23. Steffens D.C., Blazer P.G. Suicide in the elderly. In: Jacobs D.G. (ed). The Harvard Medical School guide to suicide assessment and intervention. San Francisco, 2004.
24. Zinovjev, S.V. Suicid. Popihtka sistemnogo analiza. – SPb., – 2002.
25. Myagkov, A.Yu. Suicidal'noe povedenie molodezhi: masshtabi, osnovnihe formih i faktorih / A.Yu. Myagkov, I.V. Zhuravleva [Eh/r]. – R/d: <http://www.zipsites.ru/>
26. Jarosz M. Suicide as an indicator of disintegration of the Polish society // Polish Sociological Review. – 1999. – № 3.
27. Cihplakova, L.B. Psikhologicheskie problemih pozhillikh rezidentov v usloviyakh stacionarnogo prozhivaniya i puti ikh resheniya / L.B. Cihplakova O.V. Arkhipova // Ugroza suicidov v pozdnem vozraste. Diagnostika, antisuicidal'naya intervenciya rezidentov v ctacionarnykh usloviyakh: metodicheskoe posobie dlya psikhologov, social'nykh rabotnikov, medicinskogo personala. – М. – 2011.
28. Wasserman D.A. stress vulnerability model and the development of the suicidal process. –London, 2001
29. Shutcenberger, A.A. Drama smertel'no bol'nogo cheloveka. – М. – 1997.

Статья поступила в редакцию 18.11.12

Раздел 7

ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

Редактор раздела:

СЕРГЕЙ АЛЬБЕРТОВИЧ ПОЛЯКОВ – кандидат юридических наук, доцент, зав. кафедрой уголовного права и процесса Новосибирского государственного технического университета (г. Новосибирск)

УДК 340.12:340.111

Aristov E.N. CONCEPT AND STRUCTURE RIGHT UNDERSTANDING. In article the category «right understanding» is investigated, its definition is made, aspects of understanding of the right are allocated. Distinction between the terms «right understanding» and «the right understanding concept» is established. The right understanding structure is considered, each of structure elements is studied.

Key words: right understanding, the right understanding concept, right understanding structure, subject of right understanding, object of right understanding, content of right understanding, result of right understanding.

Е.Н. Аристов, преп. предметно-цикловой каф. общеобразовательных, математических и общих естественнонаучных дисциплин Московской банковской школы (колледжа) Центрального банка Российской Федерации, г. Москва, E-mail: e.aristov@mail.ru

ПОНЯТИЕ И СТРУКТУРА ПРАВОПОНИМАНИЯ

В статье исследована категория «правопонимание», дано ее определение, выделены аспекты понимания права. Установлено различие между терминами «правопонимание» и «концепция правопонимания». Рассмотрена структура правопонимания, изучен каждый из элементов структуры.

Ключевые слова: правопонимание, концепция правопонимания, структура правопонимания, субъект правопонимания, объект правопонимания, содержание правопонимания, результат правопонимания.

Правопониманию в науке всегда уделялось много внимания. До революции, при советской власти, в настоящее время поиск определения права имеет постоянный характер. Но единого определения права не сформировано до настоящего времени.

Часто на конкретное понимание права влияет политическая обстановка, приоритеты, устанавливаемые государством на конкретном этапе исторического развития. Кроме этого, в настоящее время в юридической науке наблюдается отказ от возможности объективного, строго научного социального познания и смещение акцента в сторону субъективности познания и понимания человека как активного социального субъекта. В праве и его понимании это ведет к нечеткости понятий и установлении связей права с человеком. Также, можно установить зависимость правопонимания от мировоззрения отдельного человека: «какое мировоззрение – такое и правопонимание» [1].

Плюрализм концепций понимания права в науке в настоящее время приветствуется. Распространена точка зрения, в соответствии с которой единое определение права, пригодное для всех времен и всех народов, найти невозможно. Право многогранно и на разных этапах развития общества может доминировать то или иное его проявление. Соответственно, разные подходы к пониманию права направлены на выявление различных его сторон. «Через споры о том, что есть право, решаются многие практические вопросы: основания права, источники права, пределы правового воздействия, эффективность права, разрешение противоречий права» [2, с. 156]. Однако невозможно не признать правоту суждения В.С. Веденина, который указывает: «В теоретическом плане плюрализм мнений по вопросу правопонимания следует признать приемлемым или даже необходимым, но в прикладном значении неоднозначные, а порой, и противоположные мнения по вопросу понимания права имеют больше негативного, нежели позитивного смысла» [3, с. 9]. Нечеткое понимание права на практике может привести к возникновению правовых конфликтов, непониманию между представителями различных концепций. Так, «доктринальные различия в право-

понимании порождают противоречия в оценке действий государств на международной арене, несходство предлагаемых моделей новых принципов отношений в сообществе наций, правового порядка в мире» [4, с. 3]. Таким образом, можно говорить о наличии коллизий в правопонимании, которые выражаются в том, что отсутствует единая концепция, которая могла бы стать основой правопорядка в обществе, основой правовой системы.

Исходя из сказанного, можно утверждать, что плюрализм в правопонимании оценивается учеными по-разному: кто-то видит в нем поиск граней права, определение права как многоаспектного явления; с другой стороны, противники такого плюрализма говорят о путанице, возникающей в правоприменительной деятельности в связи с различными подходами к праву. Не вдаваясь в суть дискуссии, хотелось бы отметить, что кроме конечного результата – формирования концепции понимания права, большое значение имеет и сам процесс получения знания о праве, познавательная сторона правопонимания.

Право – явление многогранное. Его понимание – сложный процесс, включающий ряд этапов выработки отношения к праву, формулирования его понятия. Право, конкретизируем: его понимание, представляет собой основу правовой системы общества, так как именно правопонимание влияет на понимание иных категорий правовой системы. Так, например, изменится понимание системы права в зависимости от того, что мы понимаем под правом: совокупность норм, исходящих от государства и обеспеченных его принудительной силой, или же совокупность вечных, стабильных, неотчуждаемых от человека идей о правах и свободах личности, заданных самой природой человека и человеческого общества, таких, как право на жизнь, равенство, справедливость, свободу, счастье, мнение. В первом случае, под системой права мы будем понимать внутреннюю согласованность и единство юридических норм и одновременно их дифференциацию, то есть разделение на отрасли и институты. Возникает вопрос: какое понимание системы права можно установить во втором случае? Очевидно, что система права будет включать совокупность прав человека, которая нигде не закреплена

и потому не поддается систематизации, что ведет к затруднению ее использования.

Таким образом, познание права не носит оторванного характера, а неразрывно связано с познанием производных от него явлений и отражающих их категорий и понятий. К ним, с точки зрения В.С. Веденина, относятся «помимо сущности и содержания права, его роль, функции, назначение, механизм правового регулирования, система права и правовая система, а также некоторые другие» [3, с. 13]. Таким образом, категория «правовая система» является отражением понятия «правопонимание». Право системно: изучение его понятия ведет к изучению его элементов и системы связей между ними. Можно также привести высказывание В.В. Лапаевой: «сущность права, выраженная в его понятии, определяет построение общей теории права, которая представляет собой конкретизированное, развернутое понятие права» [5, с. 11].

Можно утверждать, что при изменении понимания права, лежащего в основании правовой системы, мы сможем увидеть такое же изменение многих юридических конструкций и категорий. В настоящее время основным подходом, с точки зрения которого рассматриваются элементы правовой системы и строится вся правовая теория, является нормативный подход. Как справедливо указывает С.А. Александрова, «именно с позиции нормативного понимания права разрабатывается теория правоотношения, правотворчества и правоприменения, теория юридических фактов и фактического состава, проблемы ответственности, эффективности правовых норм, раскрываются противоречия правовой надстройки, исследуются взаимосвязь и взаимодействие государства, права и экономики, права и других явлений жизни общества» [6, с. 10]. Нормативное правопонимание лежит в основе формирования сознания правоприменителя, так как «наличие альтернативных типов правопонимания в юридической практике приносит больше вреда, чем пользы. Ни один из широких подходов к правопониманию не обеспечивает прикладного использования результатов теоретического осмысления феномена права. Юридический системно-нормативный подход является единственным подходом к пониманию права, имеющим прикладное значение и в этой связи должен находиться в основе деятельности всех ветвей государственной власти» [3, с. 13]. И, добавим, в основе понимания правовой системы и составляющих ее элементов. Безусловно, это уже не тот нормативизм, который существовал, например, в СССР. Естественно-правовые начала нашли свое отражение как в международных, так и во внутригосударственных актах, то есть, были закреплены в позитивном праве и, соответственно прочно стали частью нормативного права в современном его толковании. Таким образом, сложно в этой ситуации не согласиться с В.Ю. Вобликовым, который указывает: «правопонимание является ключевым аспектом всей проблематики современной теории права» [7]. Если изменить тип правопонимания – изменится и правовая проблематика.

Именно поэтому пониманию права всегда уделялось много внимания. Как уже было сказано ранее, сам процесс понимания права носит сложный характер. Его результатом должна быть выработка отношения к праву, формулирование его понятия. Сам же процесс понимания носит оценочный, мыслительный, эмоционально-волевой характер.

Категория «правопонимание» является относительно новой в современной науке. Правопонимание – это теоретическая категория, отражающая поиск понятия права и его результат. Однако многие авторы не делают различий между понятиями «правопонимание» и «концепция правопонимания». Так, например, В.Ю. Вобликов, говоря о правопонимании в современной России, употребляет словосочетание «каждое из правопониманий», однозначно имея виду концепции понимания права [7]. Мы полагаем, что понятия «правопонимание» и «концепция правопонимания» необходимо разграничивать.

Под концепцией правопонимания предлагается понимать учение, отражающее в том или ином варианте сущность права. Концепции правопонимания, имеющие схожий взгляд на право, можно объединить в тип правопонимания. «Тип правопонимания – это определенный образ права, характеризующий совокупность наиболее общих теоретических признаков права и наиболее общих признаков практического (ценностного) к нему отношения» [8, с. 62]. Практически такое же определение типа правопонимания можно встретить у В.В. Лапаевой. Она определяет его следующим образом: «тип правопонимания как парадигма познания права представляет собой теоретико-методологический подход к формированию образа права и к пониманию сущности права, который осуществляется с позиций того или иного теоретического видения проблемы в рамках опреде-

ленной методологии анализа» [5, с. 28]. В целом же, это определение схоже с понятием, данным А.В. Поляковым и отражает тот или иной образ права и его сущность.

Таким образом, понятия «правопонимание» и «концепция правопонимания» не тождественны. В основе любой концепции как сформулированного учения лежит мыслительный, волевой, оценочный процесс, – правопонимание, – направленный на формирование концепции. То есть, концепция понимания права является логическим результатом правопонимания, его завершающим этапом.

На наш взгляд, поиск определения категории «правопонимание» представляет наибольший интерес. Как справедливо указывает В.И. Попов, «правопонимание не должно сводиться лишь к дефиниции права. Это комплексное понятие, охватывающее закономерности возникновения, развития и функционирования права, правосознание, правоотношение и т.д.» [9, с. 3]. Не согласимся с утверждением В.И. Попова в той части, где понятием правопонимания охватываются правосознание и правоотношение. На наш взгляд, эти категории связаны с пониманием права, можно сказать, «следуют» за ним, но не входят в его понятие.

В.И. Попов указывает, что «правопонимание – это философско-правовая категория, относящаяся к области доктринального правосознания, охватывающая закономерности возникновения, развития, функционирования права и правовых явлений. Правопонимание, – говорит он, – представлено в виде конкретных правовых идей, систем воззрений, теоретических конструкций, содержащих в себе определенные закономерности как генетического, так и гносеологического плана» [9, с. 8]. Мы полагаем, что относить правопонимание к области доктринального правосознания неверно, так как сначала нужно понять, что есть право, и только уже потом на основании такого понимания возникают эмоции, чувства, взгляды, настроения, выражающие отношение к праву действовавшему, действующему и желаемому. Кроме этого, такое понятие правопонимания совершенно исключает возможность понимания права субъектом, не имеющим доктринального правосознания. То есть, правопонимание – удел исключительно ученых-юристов, но никак не юристов-практиков или вообще не юристов. С нашей точки зрения, это является неверным, так как понимать право, участвовать в мыслительном познавательном процессе может любой человек или даже группа лиц. Другой мыслью автора является введение в понятие правопонимания правовых идей, теоретических конструкций относительно права. Таким образом, в понятие правопонимания включен результат мыслительной деятельности человека, однако отсутствует формулирование правопонимания как процесса познания, направленного на получение таких знаний. С нашей точки зрения, этот момент является принципиальным, так как такое определение правопонимания максимально сближает его с понятием «концепция правопонимания», которая, по сути, является результатом познания.

Иной подход к пониманию категории «правопонимание» можно встретить у А.В. Скоробогатова. Он полагает, что «понимание права рассматривается как метод конструирования или порождения смысла права, дорефлективное (иррациональное) схватывание смысла правовых явлений, предвещающее любую дальнейшую аналитическую познавательную деятельность, связанную с реконструкцией личностных измерений обобщенных явлений» [10, с. 6]. Таким образом, правопонимание строится не на познании права, а на смысле правовых явлений, их интуитивном постижении и является основой дальнейшего восприятия права. С нашей точки зрения, такой подход к правопониманию является не совсем точным, так как это, скорее, предпонимание, элемент герменевтического круга, способствующий и предвосхищающий объяснение явления права, а не правопонимание в чистом виде.

Другой вариант определения правопонимания можно встретить у С.А. Александровой. Она указывает, что это, прежде всего, «процесс познания, познавательная деятельность, направленная на изучение, объяснение и выработку представления о праве, определение системы элементов, составляющих его сущность» [6, с. 8]. На наш взгляд, автор в своем определении не отразила конечный результат процесса познания права, то есть, совокупность идей, теорий о праве, явившихся результатом процесса понимания.

Представленные выше определения правопонимания, на наш взгляд, не носят универсального характера, так как отражают только какую-либо одну его составляющую. Наибольший интерес в этом вопросе представляет позиция Н.Д. Железновой, которая предлагает выделять два аспекта правопонимания: как научную категорию, являющуюся результатом научной активнос-

ти и осмысления и воспринятую научным сообществом путем введения в общую теорию права, и как процесс научного познания права, его сущности, принципов и признаков, носящий социальный характер [11, с. 13]. Такое выделение аспектов правовопонимания, на наш взгляд, позволяет наиболее полно раскрыть термин «правовопонимание». Исходя из первого аспекта, говорит Н.Д. Железнова, под правовопониманием следует понимать «систему знаний о наиболее общих закономерностях становления и функционирования права, признанных логически и объективно истинными, и в качестве таковых включенных в состав науки правоведения, бытующей в данном, определенном конкретно-историческом обществе» [11, с. 14]. Таким образом, правовопонимание как научная категория представляет собой результат, систему знаний, имеющую логический и упорядоченный характер. Эти знания выражены в понятиях, принципах, теоретических конструкциях, взаимосвязях, словом, в тех категориях, которыми пользуется любая научная теория. Такая научная теория правовопонимания отражает итоги познания объективных закономерностей функционирования права.

Во втором аспекте, как уже было сказано ранее, правовопонимание понимается как познание права. «Под правовопониманием в деятельностном аспекте следует понимать особый способ социальной деятельности, направленный на познание общих закономерностей функционирования права, на представление полученных знаний в форме научного (логически и объективно истинного) знания, а также на внедрение образовавшихся теорий и концепций в качестве общепризнанных оснований правовых практик, реализуемых особыми (научно-правовыми) социальными институтами и субъектами в специфической форме и с применением специального (научно-правового) инструментария познания (метода)» [11, с. 15]. То есть, правовопонимание понимается как мыслительная деятельность, связанная с формированием самого понятия права, его сущности, элементов и построения системы права. Недостатком данного подхода, с нашей точки зрения, является отсутствие единого определения правовопонимания, которое объединило бы оба выделенных аспекта.

Исходя из вышеприведенных понятий, можно сформулировать следующее определение правовопонимания как научной категории: Правовопонимание – это мыслительный процесс, осуществляемый отдельным человеком или группой лиц, направленный на познание права, а также его результат, выражающийся в формулировании знаний о праве, представляющих определенную систему. Поскольку правовопонимание всегда осуществляется отдельным человеком или группой лиц, оно носит субъективный характер. Данное нами определение отражает эту субъективность: мыслительная деятельность человека, какое бы направление она не носила, всегда субъективна. Как следствие этого, и результат такого познания не может претендовать на объективность. Именно поэтому, на наш взгляд, многообразие теорий понимания права направлено на выявление различных его граней и сторон.

Правовопонимание, как уже было сказано выше, является сложной категорией. Как и любая сложная категория, правовопонимание обладает внутренней структурой. Мы полагаем, что в структуре правовопонимания можно выделить такие элементы, как субъект правовопонимания, объект, содержание и результат.

1. Субъект правовопонимания. Как мы уже говорили, правовопонимание представляет собой мыслительный процесс, следовательно, оно может осуществляться только физическими лицами, людьми. Можно говорить о правовопонимании отдельного человека, группы лиц или всего общества в целом, причем можно выделить правовопонимание, присущее обществу на определенном этапе исторического развития. С точки зрения обладания субъектом правовыми знаниями можно выделить правовопонимание человека, не связанного с правом, правовопонимание юристов-профессионалов и правовопонимание ученых.

В связи с тем, что категории правовопонимания и правосознания тесно связаны, по аналогии с видами правосознания можно выделить следующие виды правовопонимания в зависимости от субъекта, его осуществляющего:

а) индивидуальное – правовопонимание отдельного человека, совокупность знаний о праве, которыми обладает один человек. Уровень индивидуального правовопонимания зависит от многих факторов, к которым можно отнести, например, интеллектуальное развитие человека, его образование, его знания о собственных правах и обязанностях и т.д.

б) групповое (коллективное) – правовопонимание, присущее отдельным социальным группам или коллективам, как формальным, так и неформальным. В той связи можно говорить, например, о понимании права членами семьи или группой подростков.

в) корпоративное – правовопонимание крупных социальных групп, представителей различных профессий. Сюда можно отнести, например, правовопонимание студентов или правовопонимание медицинских работников.

г) общественное – правовопонимание всего общества в целом. На этот вид понимания права более, чем на предыдущие, влияют такие факторы, как формирование концепции права в науке и реализация ее на практике; исторические, духовные условия развития общества.

Таким образом, субъект правовопонимания – это или отдельный человек, или совокупность людей, от небольших групп до всего общества в целом.

Мыслительный процесс субъекта направлен на объект.

2. Объект правовопонимания – право в различных масштабах, в виде отдельных норм или их системы, то есть то, на что направлено познание. Объектом может выступать отдельная норма – если познание направлено на ее понимание или совокупность норм – отдельный правовой институт, отрасль права или право общества в целом.

3. Содержание – мыслительный процесс, направленный на познание права, то есть, на познание объекта. Этот процесс осуществляется в сознании субъекта и представляет собой процесс переработки информации в системе убеждений человека, существующих в его сознании. Под мыслительным процессом в науке понимается «процесс, которому предшествует осознание исходной ситуации (условия задачи), который является сознательным и целенаправленным, оперирует понятиями и образами и который завершается каким-либо результатом (пересмысление ситуации, нахождение решения, формирование суждения, и т.п.)» [12, с. 101]. Мыслительный процесс обладает следующей структурой [12, с. 102]:

1) мотивация – желание решить проблему. В процессе понимания права – это желание понять, что есть право, какова его сущность и роль в регулировании общественных отношений;

2) анализ проблемы – выделение данных и их оценка. При понимании права анализ проблемы заключается в анализе исходных данных – нормативно-правовых актов, учений и теорий о праве;

3) поиск решения. Может осуществляться на основе уже известных алгоритмов или же носить творческий характер и тогда осуществляется на основе логических рассуждений или установления аналогий. В отношении правовопонимания поиск решения заключается в поиске понятия права, приемлемого для конкретного субъекта или социальной группы;

4) логическое обоснование найденной идеи, доказательство ее правильности. Происходит выстраивание единой правовой системы, в основании которой лежит определенное правовопонимание. Такая система должна быть внутренне непротиворечивой, не должна содержать элементов, не совпадающих с иными ее элементами;

5) проверка найденного решения. Проверка найденного и обоснованного понятия права, то есть правовопонимания, осуществляется, в первую очередь, практикой. Если на практике можно увидеть отражение установленного правовопонимания и всей правовой системы, то выработанный тип правовопонимания можно считать верным.

Таким образом, прохождение всех этапов мыслительного процесса приводит субъекта к определенному результату, то есть, к определенному выводу о том, что есть право.

4. Результат – конечный вывод, сформулированные знания о праве, к которым приходит субъект в результате познания объекта, то есть права. В оптимальном варианте это должна быть теория или концепция, представляющая собой систему знаний о праве и производимых им следствиях. При этом, такая концепция не обязательно должна носить авторский, уникальный характер. Конечным результатом познания права отдельным субъектом может быть выработка аргументов «за» или «против» уже имеющихся теорий. Кроме этого, уровень полученного результата, то есть знаний о праве, будет напрямую зависеть от определенных качеств субъекта, например, от наличия или отсутствия юридического образования и т.д. Мы допускаем, что в некоторых случаях сформулированный результат – знания о праве – может носить упрощенный характер и не иметь никакого отношения к научной теории. Это возможно в тех случаях, когда правовопонимание осуществляется на обыденном уровне субъектом, не имеющим правовых знаний.

Рассмотренные элементы структуры правовопонимания отражают его сущность как категории, имеющей и научный, и практический характер. Правовопонимание на практике не осуществимо без формулирования определенной теории в науке. В тоже время, любая теория мертва, если она не реализуется на практике.

Библиографический список

1. Костенко, А.Н. Что есть право? Правопонимание в контексте натуралистического мировоззрения // Правовестник. – 2012. – 28 окт.
2. Фролов, С.Н. Связь концепций происхождения права и типов правопонимания: дис. ... канд. юр. наук. – М., 2007.
3. Веденин, В.С. Влияние правопонимания на становление и развитие институтов российского права (на примере патентного права): автореф. дис. ... канд. юр. наук. – Владимир, 2007.
4. Матюхин, А.А. Поиски оснований правопонимания в условиях общественных изменений // Научные труды «Адилет» (Алматы). – 2003. – № 2(14).
5. Лапаева, В.В. Типы правопонимания: правовая теория и практика. – М., 2012.
6. Александрова, С.А. Правопонимание и права человека: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. – Владимир, 2007.
7. Вобликов, В.Ю. Правопонимание в современной российской теории права // Журнал Credo new. – 2006. – № 3.
8. Поляков, А.В. Общая теория права: феноменолого-коммуникативный подход: курс лекций. – СПб., 2003.
9. Попов, В.И. Правопонимание в советской юридической науке: дис. ... канд. юр. наук. – М., 2001.
10. Скоробгатов, А.В. Современные концепции правопонимания: учеб. пособие. – Казань, 2010.
11. Железнова, Н.Д. Правопонимание и судебная практика: теоретические проблемы взаимодействия: автореф. дис. ... канд. юр. наук. – Нижний Новгород, 2001.
12. Столяренко, Л.Д. Сто экзаменационных ответов по психологии / Л.Д. Столяренко, С.И. Самыгин. – Ростов-на-Дону, 2001.

Bibliography

1. Kostenko, A.N. Chto estj pravo? Pravoponimanie v kontekste naturalisticheskogo mirovozzreniya // Pravovestnik. – 2012. – 28 okt.
2. Frolov, S.N. Svyazj koncepcijj proiskhozhdeniya prava i tipov pravoponimaniya: dis. ... kand. jur. nauk. – M., 2007.
3. Vedenin, V.S. Vliyanie pravoponimaniya na stanovlenie i razvitie institutov rossijskogo prava (na primere patentnogo prava): avtoref. dis. ... kand. jur. nauk. – Vladimir, 2007.
4. Matyukhin, A.A. Poiski osnovaniy pravoponimaniya v usloviyakh obthestvennihk izmeneniy // Nauchnihe trudih «Adilet» (Almatih). – 2003. – № 2(14).
5. Lapaeva, V.V. Tipih pravoponimaniya: pravovaya teoriya i praktika. – M., 2012.
6. Aleksandrova, S.A. Pravoponimanie i prava cheloveka: avtoref. dis. ... kand. yurid. nauk. – Vladimir, 2007.
7. Voblikov, V.Yu. Pravoponimanie v sovremennoj rossijskoj teorii prava // Zhurnal Credo new. – 2006. – № 3.
8. Polyakov, A.V. Obthaya teoriya prava: fenomenologo-kommunikativnij podkhod: kurs lekciy. – SPb., 2003.
9. Popov, V.I. Pravoponimanie v sovetskoy yuridicheskoy nauke: dis. ... kand. jur. nauk. – M., 2001.
10. Skorobgatov, A.V. Sovremennihe koncepcii pravoponimaniya: ucheb. posobie. – Kazanj, 2010.
11. Zheleznova, N.D. Pravoponimanie i sudebnaya praktika: teoreticheskie problemih vzaimodeystviya: avtoref. dis. ... kand. jur. nauk. – Nizhniy Novgorod, 2001.
12. Stolyarenko, L.D. Sto ehkzamenacionnihk otvetov po psikhologii / L.D. Stolyarenko, S.I. Samihgin. – Rostov-na-Donu, 2001.

Статья поступила в редакцию 12.11.12

УДК 347.965:34.037:342.722 (470) (045)

Ostapenko A.S., Mazur D.V. TO THE ISSUE OF LEGAL AID IN THE RUSSIAN FEDERATION. This article is devoted to the urgent issues of the constitutional right for legal aid in light of 21.11.12 Federal Law «On the Legal Aid in the Russian Federation».

Key words: qualified legal aid, the system of legal aid, the participants of the system of legal aid.

А.С. Остапенко, канд. юр. наук, доц. ФГБОУ ВПО «Хабаровская академия экономики и права», г. Хабаровск, E-mail: pleten2@eandex.ru; **Д.В. Мазур**, студент 4-го курса юридического факультета ФГБОУ ВПО «Хабаровская академия экономики и права», г. Хабаровск, E-mail: www.darkjedi@mail.ru

К ВОПРОСУ О БЕСПЛАТНОЙ ЮРИДИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Настоящая статья посвящена раскрытию актуальных вопросов реализации конституционного права на бесплатную квалифицированную юридическую помощь в свете принятого 21 ноября 2012 года Федерального закона «О бесплатной юридической помощи в Российской Федерации».

Ключевые слова: квалифицированная юридическая помощь, система бесплатной юридической помощи, участники системы юридической помощи.

Потребность в получении юридической помощи возникает постоянно и повсеместно. Практически нет такой сферы жизни или деятельности, в которой не нужно было бы знать и правильно применять те или иные правовые нормы. Права человека и их защита – обязательные элементы в понимании сущности и содержания правового государства. В Российской Федерации провозглашен курс на построение правового государства. Статья 1 Конституции РФ закрепляет, что Российская Федерация есть демократическое федеративное правовое государство с республиканской формой правления [1], а человек, его права и свободы являются высшей ценностью. Признание, соблюдение и защита прав и свобод человека и гражданина – обязанность государства (ст. 2 Конституции РФ). Данные положения задали мощный импульс к разработке и формированию отечественной концепции прав человека и их защиты, что в дальнейшем должно привести к построению гражданского общества. В современной России, когда рыночные отношения и институты гражданского общества находятся в стадии формирования, государство обязано создавать такие условия, которые будут признавать, соблюдать и защищать права и свободы человека как выражение сущности нового конституционного развития, в котором вся полнота власти принадлежит её суверену – многонациональному народу России.

Гарантия государственной защиты прав и свобод человека (ст. 45 Конституции РФ) в свою очередь требует гарантий на получение квалифицированной юридической помощи, основы которой заложены в положении ч.1 ст. 48 Конституции РФ, согласно которой каждому гарантируется право на получение квалифицированной юридической помощи. В случаях, предусмотренных законом, юридическая помощь оказывается бесплатно. Положения ч. 1. ст. 48 Конституции РФ получили свое развитие в Федеральном законе «О бесплатной юридической помощи» (далее – «Федеральный закон»). Данный Федеральный закон в июне 2011 года был внесен Президентом РФ, и после принятия Государственной Думой и одобрения Советом Федерации РФ уже 21 ноября 2011 года был подписан главой государства. А 15 января 2012 года вступил в силу и стал новым регулятором отношений связанных с реализацией конституционного права на получение квалифицированной юридической помощи. Для нашей страны данный закон стал первым нормативным актом, комплексно урегулировавшим вопросы всей системы бесплатной юридической помощи.

Прежде всего, необходимо отметить, что нововведением принятого федерального закона является установление двухуровневой системы бесплатной юридической помощи:

1) государственная (в которую включены: федеральные органы исполнительной власти и подведомственные им учреждения; органы исполнительной власти субъектов Российской Федерации и подведомственные им учреждения; органы управления государственных внебюджетных фондов; государственные юридические бюро);

2) негосударственная (участниками негосударственной системы бесплатной юридической помощи определены юридические клиники (студенческие консультативные бюро, студенческие юридические бюро и другие) и негосударственные центры бесплатной юридической помощи). При этом федеральный закон определяет, что негосударственный центр бесплатной юридической помощи может быть создан в качестве юридического лица – некоммерческой организации или структурной единицы юридического лица либо может юридическим лицом и не являться.

Следующим достижением Федерального закона является определение видов юридической помощи. Так, ст. 6 Федерального закона предусмотрены следующие виды бесплатной юридической помощи:

- правовое консультирование в устной и письменной форме;
- составление заявлений, жалоб, ходатайств и других документов правового характера;
- представление интересов граждан в судах, государственных и муниципальных органах и организациях.

Кроме того, законодательно установлено, что бесплатная помощь может быть оказана на всех стадиях судебного разбирательства.

Нельзя оставить без внимания существенное расширение принятым федеральным законом круга лиц, которым юридическая помощь может быть оказана бесплатно¹. Так, право на бесплатную помощь имеют малоимущие граждане, инвалиды I и II группы, ветераны Великой Отечественной войны, герои Российской Федерации, Советского Союза и Социалистического труда, дети-инвалиды, дети, оставшиеся без попечения родителей, дети-сироты, несовершеннолетние, содержащиеся в учреждениях системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних, а также некоторые другие категории граждан.

При этом предусмотрено право регионального законодателя расширить этот перечень, а также определить порядок принятия решений об оказании в экстренных случаях бесплатной юридической помощи гражданам, оказавшимся в трудной жизненной ситуации (ст. 12 Федерального закона). Так, например, статьей 8 Закона Республики Дагестан [2] установлено, что право на получение бесплатной юридической помощи помимо категорий граждан, установленных федеральным законом, имеют также следующие категории граждан: 1) неработающие инвалиды III группы; 2) вдовы ветеранов Великой Отечественной войны, Герои Российской Федерации, Герои Советского Союза, Герои Социалистического Труда; 3) ветераны боевых действий; 4) члены семей погибших (умерших) ветеранов боевых действий; 5) многодетные родители и родители воспитывающие детей в возрасте до 14 лет в неполных семьях; 6) граждане, проживающие в труднодоступных и отдаленных местностях Республики Дагестан; 7) граждане, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации.

Вместе с тем принятый федеральный закон не лишен недостатков, которые могут осложнить эффективное функционирование системы юридической помощи в нашей стране. Говоря о субъектах оказания юридической помощи, считаем важным отметить три основных камня преткновения:

1) каким квалификационным требованиям должны отвечать лица, допущенные государством оказывать юридическую помощь;

2) каким образом создать надлежащие условия гражданам для реализации конституционного права на получение квалифицированной юридической помощи;

3) как обеспечить надлежащие условия лицам, оказывающим юридическую помощь, в том числе адвокатам – для эффективного осуществления их деятельности.

Данные проблемы прямо вытекают из содержания п. 3 Определения Конституционного Суда РФ от 8 ноября 2005 г. № 439-О [3]. Конституционный суд указал, что именно «государство... обязано не только обеспечить подготовку квалифицированных юридических кадров и определить квалификационные требования в отношении лиц, оказывающих юридическую по-

мощь... но и создать надлежащие условия гражданам для реализации этого конституционного права, а лицам, оказывающим юридическую помощь, в том числе адвокатам, – для эффективного осуществления их деятельности». Анализ правовых позиций Конституционного Суда РФ показывает, что самым тяжёлым и острым является вопрос о субъекте оказания квалифицированной юридической помощи, остальные два – затрагиваются, но не так часто и в большей степени в контексте первого.

Здесь необходимо отметить, что на адвокатов новый федеральный закон возлагает большие обязанности по оказанию бесплатной юридической помощи, поскольку именно их деятельность, согласно ч. 1 ст. 1 Федерального закона от 31.05.2002 № 63-ФЗ «Об адвокатской деятельности и адвокатуре в Российской Федерации» [4], характеризуется как квалифицированная юридическая помощь. И это не случайно, так как в п. 3 Постановления Конституционного Суда РФ от 28.01.1997 № 2-П [5] указано, что, гарантируя право на получение именно квалифицированной юридической помощи, государство должно, во-первых, обеспечить условия, способствующие подготовке квалифицированных юристов для оказания гражданам различных видов юридической помощи, и, во-вторых, установить с этой целью определенные профессиональные и иные квалификационные требования и критерии.

Так, развивая данную правовую позицию, Конституционный Суд РФ в своем Постановлении уже от 16.07.2004 № 15-П в абз. 5 п. 2 [6] указал, что «Федеральным законом «Об адвокатской деятельности и адвокатуре в РФ» предусмотрено, что для приобретения статуса адвоката, дающего, в том числе, право участвовать в судопроизводстве в качестве представителя, доверителя, необходимы определенный уровень юридического образования, стаж работы по юридической специальности или стажировка в адвокатском образовании, положительное решение квалификационной комиссии, принимаемое после сдачи квалификационного экзамена, отсутствие непогашенной или не снятой судимости за совершение умышленного преступления.

Кроме того, в целях реализации конституционных прав граждан и их объединений, в частности права на судебную защиту и права на получение квалифицированной юридической помощи, названным Федеральным законом предусмотрены специальные требования к организации адвокатской деятельности и адвокатуры, а также комплекс правовых гарантий, обеспечивающих независимость адвоката при осуществлении им своих обязанностей, полноту и качество предоставляемых юридических услуг, страхование риска его ответственности за нарушение условий заключенного с доверителем соглашения». Вместе с тем, на адвокатов «возложена публичная обязанность обеспечивать защиту прав и свобод человека и гражданина (в том числе по назначению судов), гарантируя тем самым право каждого на получение квалифицированной юридической помощи, что вытекает из ч.1 ст. 45 и ст. 48 Конституции РФ».

Поскольку ч. 1 ст. 48 Конституции РФ не уточняет, кем именно должна быть обеспечена квалифицированная юридическая помощь нуждающемуся в ней гражданину, конституционную обязанность государства обеспечить каждому желающему достаточно высокий уровень любого из видов предоставляемой юридической помощи нельзя трактовать как обязанность пользоваться помощью только адвоката. Соответственно, право потерпевшего на получение юридической помощи не может повлечь за собой возникновение у него обязанности обращаться за юридическими услугами только к членам адвокатского сообщества.

Лицом, оказывающим именно квалифицированную юридическую помощь, может быть как минимум человек с высшим юридическим образованием. Это подтверждается положением ст. 8 Федерального закона, согласно которому именно наличие высшего юридического образования является главным квалификационным требованием для оказания юридической помощи. Вряд ли только указанное требование сделает оказываемую юридическую помощь квалифицированной.

В настоящее время необходимо решить следующую задачу – определить достаточный и необходимый перечень требований к лицам, оказывающим юридическую помощь, а также перечень критериев, по которым оказываемая юридическая помощь будет являться квалифицированной. Как известно, законодатель уполномочил Минюст России разработать и **установить единые требования к качеству оказываемой гражданам бесплатной юридической помощи**, а также обеспечить контроль за соблюдением лицами, оказывающими бесплатную юридическую помощь, норм профессиональной этики и установленных требований к качеству юридической помощи (п. 7 ст. 11 Федерального закона). До настоящего времени такие требования не установлены.

¹ В соответствии с ранее действовавшей системой юридической помощи в нашей стране, бесплатно могли получить юридическую помощь только лица, указанные в ст. 26 Федерального закона об адвокатуре. При этом главным критерием оказания им такой помощи был – финансовый критерий – малообеспеченность.

Статья 15 Федерального закона лишь дает перечень публичных органов, которые являются участниками государственной системы бесплатной юридической помощи, но нет ни одного указания на конкретное лицо, которое должно будет эту помощь оказывать. Лишь в п. 2 делается оговорка, что адвокаты, нотариусы и другие субъекты, оказывающие бесплатную юридическую помощь, могут наделяться правом участвовать в государственной системе бесплатной юридической помощи в порядке, установленном настоящим Федеральным законом, другими федеральными законами и законами субъектов РФ. Причем, согласно ст. 16 Федерального закона, федеральные органы исполнительной власти и подведомственные им учреждения, органы исполнительной власти субъектов Российской Федерации и подведомственные им учреждения, органы управления государственных внебюджетных фондов оказывают гражданам бесплатную юридическую помощь в виде правового консультирования в устной и письменной форме по вопросам, относящимся к их компетенции, в порядке, установленном законодательством Российской Федерации для рассмотрения обращений граждан.

Следуя этой формулировке, может получиться так, что чиновник без юридического образования – работник указанного органа будет заниматься оказанием бесплатной юридической помощи, причем такая же ситуация возможна и на местном уровне, так как закон [7] напрямую допускает возможность наделения органов местного самоуправления отдельными государственными полномочиями в области обеспечения гарантий права граждан на получение бесплатной юридической помощи. К сожалению, в настоящее время очень редко можно встретить квалифицированного юриста на местном уровне. Пожалуй, в данном случае нельзя вести речь об оказании квалифицированной юридической помощи.

Стремясь охватить всех возможных субъектов оказания юридической помощи, законодатель в ст. 19 Федерального закона закрепляет, что нотариусы в рамках государственной системы бесплатной юридической помощи оказывают бесплатную юридическую помощь гражданам, обратившимся за совершением нотариальных действий, исходя из своих полномочий путем консультирования по вопросам совершения нотариальных действий в порядке, установленном законодательством Российской Федерации о нотариате. Однако нотариус и ранее осуществлял данную деятельность, тем более, что это вынесено в обязанность нотариуса по ст. 16 Основ законодательства о нотариате [8]. Так, указано, что нотариус обязан «оказывать физическим и юридическим лицам содействие в осуществлении их прав и защите законных интересов, разъяснять им права и обязанности, предупреждать о последствиях совершаемых нотариальных действий, с тем, чтобы юридическая неосведомленность не могла быть использована им во вред». По сути, это также бесплатная юридическая консультация.

Положения ст. 24 Федерального закона [7] говорят о том, что в целях оказания гражданам бесплатной юридической помощи некоммерческие организации, адвокаты, адвокатские образования, адвокатские палаты субъектов Российской Федерации, нотариусы, нотариальные палаты могут создавать негосударственные центры бесплатной юридической помощи. Законодатель обошел стороной финансовую составляющую данной нормы. В законе не определено на основе каких финансовых ресурсов данные центры будут функционировать. Очевидно, что бремя финансового содержания ляжет на плечи лиц, учредивших такой центр, и не имеется никаких гарантий того, что такие существенные некомпенсируемые расходы указанными лицами

будут как-то компенсированы.

В систему юридической помощи в России в соответствии с принятым Федеральным законом включены юридические клиники. В новом федеральном законе указано, что в оказании бесплатной юридической помощи в юридических клиниках участвуют лица, обучающиеся по юридической специальности в образовательных учреждениях высшего профессионального образования, под контролем лиц, имеющих высшее юридическое образование, ответственных за обучение указанных лиц и деятельность юридической клиники в образовательном учреждении высшего профессионального образования (ст. 23). Представляется, что оказываемая в данном случае помощь лишь отчасти будет квалифицированной, поскольку нельзя объективно оценить результаты такого консультирования. Пожалуй, наличие опыта практической деятельности у преподавателя, курирующего деятельность юридической клиники в вузе, способствовало бы достижению оптимального результата работы системы юридической помощи. Поэтому представляется целесообразным наделить возможность правового консультирования студентов юридических клиник только при наличии преподавателя, непосредственно участвующего в системе оказания бесплатной юридической помощи и (или) при наличии у него опыта практической деятельности по юридической специальности не менее одного года.

В настоящей статье представлена попытка сформулировать достоинства и недостатки нового Федерального закона, которые, с одной стороны, способствуют развитию системы юридической помощи в нашей стране, а с другой – осложняют ее эффективное функционирование. Несомненно, что с течением времени Федеральный закон будет подвергнут соответствующим редакциям, чтобы полностью обеспечить потребность населения в бесплатной квалифицированной юридической помощи. Практическая ценность данного закона состоит в том, что он стал первым нормативным актом, комплексно регулирующим вопросы построения в России системы юридической помощи.

Однако принятый Федеральный закон открыл еще одну проблему современного российского общества – проблему квалифицированных юридических кадров. В соответствии с современным толковым словарем юристом – это «специалист по правоведению, юридическим наукам; практическим деятелем в области права» [9, с. 956]. Принятый закон заставляет нас обратить особое внимание на развитие юриспруденции и юридического образования в стране. Поскольку комплексная реализация закона о бесплатной юридической помощи возможна при том условии, что российский юрист будет действительно специалистом по правоведению, юридическим наукам и практическим деятелем в области права, а этого, в свою очередь, невозможно добиться без надлежащего качества юридического образования в государстве, тем более что международное право все активнее интегрируется в право национальное. Согласно Основных принципов, касающихся роли юристов [10] правительства, профессиональные ассоциации юристов и учебные заведения обеспечивают надлежащую квалификацию и подготовку юристов и знание ими профессиональных идеалов и моральных обязанностей, а также прав человека и основных свобод, признанных национальным и международным правом. Защищая права своих клиентов и отстаивая интересы правосудия, юристы должны содействовать защите прав человека и основных свобод, признанных национальным и международным правом, и во всех случаях действовать независимо и добросовестно в соответствии с законом, признанными нормами и профессиональной этикой юриста.

Библиографический список

1. Конституция Российской Федерации: принята всенародным голосованием 12.12.1993 г. [в ред. от 30.12.2008 № 7-ФКЗ] // Российская газета. – 21.01.2009. – № 7.
2. О бесплатной юридической помощи в Республике Дагестан: Закон Республики Дагестан от 14 июня 2012г. № 32 // СПС «Гарант».
3. Определение Конституционного Суда РФ от 8 ноября 2005 г. № 439-О. // Собрание законодательства РФ. – 2006. – № 5. – Ст. 633.
4. Об адвокатской деятельности и адвокатуре в Российской Федерации: Федеральный закон от 31.05.2002 № 63-ФЗ [в ред. от 21.11.2011] // Российская газета. – 05.06.2002. – № 100.
5. Постановление Конституционного Суда РФ от 28.01.1997 № 2-П «По делу о проверке конституционности части четвертой статьи 47 Уголовно-процессуального кодекса РСФСР в связи с жалобами граждан Б.В. Антипова, Р.Л. Гитиса и С.В. Абрамова» // Вестник Конституционного Суда РФ. – 1997. № 1.
6. Постановление Конституционного Суда РФ от 16.07.2004 № 15-П «По делу о проверке конституционности части 5 статьи 59 Арбитражного процессуального кодекса Российской Федерации в связи с запросами Государственного Собрания – Курултая Республики Башкортостан, Губернатора Ярославской области, Арбитражного суда Красноярского края, жалобами ряда организаций и граждан» // Вестник Конституционного Суда РФ. – 2004. – № 6.
7. О бесплатной юридической помощи в Российской Федерации: Федеральный закон от 21.11.2011 № 324-ФЗ // Российская газета. – 23.11.2011. – № 263.
8. Основы законодательства РФ о нотариате от 11 февраля 1993 г. № 4462-1 [в ред. от 06.12.11] // Российская газета. – 13.03.93.
9. Современный толковый словарь русского языка / гл. ред. С.А. Кузнецов. – М., 2004.

10. Основные принципы, касающиеся роли юристов: приняты восьмым Конгрессом ООН по предупреждению преступности и обращению с правонарушителями. – Гавана, 1990. – П. 9, 10, 14.

Bibliography

1. Konstituciya Rossiyskoy Federacii: prinyata vsenarodnim golosovaniem 12.12.1993 g. [v red. ot 30.12.2008 № 7-FKZ] // Rossiyskaya gazeta. – 21.01.2009. – № 7.
2. O besplatnoy yuridicheskoy pomothi v Respublike Dagestan: Zakon Respubliki Dagestan ot 14 iyunya 2012g. № 32 // SPS «Garant».
3. Opredelenie Konstitucionnogo Suda RF ot 8 noyabrya 2005 g. № 439-O. // Sobranie zakonodatelstva RF. – 2006. – № 5. – St. 633.
4. Ob advokatskoy deyatel'nosti i advokature v Rossiyskoy Federacii: Federal'niy zakon ot 31.05.2002 № 63-FZ [v red. ot 21.11.2011] // Rossiyskaya gazeta. – 05.06.2002. – № 100.
5. Postanovlenie Konstitucionnogo Suda RF ot 28.01.1997 № 2-P «Po delu o proverke konstitucionnosti chasti chetvertoj statji 47 Ugolovno-processual'nogo kodeksa RSFSR v svyazi s zhalobami grazhdan B.V. Antipova, R.L. Gitisa i S.V. Abramova» // Vestnik Konstitucionnogo Suda RF. – 1997. № 1.
6. Postanovlenie Konstitucionnogo Suda RF ot 16.07.2004 № 15-P «Po delu o proverke konstitucionnosti chasti 5 statji 59 Arbitrazhnogo processual'nogo kodeksa Rossiyskoy Federacii v svyazi s zaprosami Gosudarstvennogo Sobraniya – Kurultaya Respubliki Bashkortostan, Gubernatora Yaroslavskoy oblasti, Arbitrazhnogo suda Krasnoyarskogo kraya, zhalobami ryada organizaciy i grazhdan» // Vestnik Konstitucionnogo Suda RF. – 2004. – № 6.
7. O besplatnoy yuridicheskoy pomothi v Rossiyskoy Federacii: Federal'niy zakon ot 21.11.2011 № 324-FZ // Rossiyskaya gazeta. – 23.11.2011. – № 263.
8. Osnovnyy zakonodatel'stvo RF o notariate ot 11 fevralya 1993 g. № 4462-I [v red. ot 06.12.11] // Rossiyskaya gazeta. – 13.03.93.
9. Sovremenniy tolkoviy slovar' russkogo yazhka / gl. red. S.A. Kuznecov. – M., 2004.
10. Osnovnye principii, kasayushiesya roli yuristov: prinyatih vosmimim Kongressom OON po preduprezhdeniyu prestupnosti i obratneniyu s pravonarushitel'yami. – Gavana, 1990. – P. 9, 10, 14.

Статья поступила в редакцию 16.10.12

УДК 316.6

Pashayev Kh.P. SOCIO-LEGAL ANALYSIS OF CORRUPTION AS THE MAIN ELEMENTS OF ORGANIZED CRIME.

On the basis of criminological, deviantological, sociological Research, in the article identified the concept of corruption as a key element of organized crime and the ways of its penetration into the power and governance structures.

Key words: corruption, organized crime, officials, state power.

*Х.П. Пашаев, канд. филос. наук, доц. каф. уголовного, административного права и процесса
Горно-Алтайского гос. университета, E-mail: p_khalik@mail.ru*

СОЦИАЛЬНО-ПРАВОВОЙ АНАЛИЗ КОРРУПЦИИ КАК ОСНОВНОГО ЭЛЕМЕНТА ОРГАНИЗОВАННОЙ ПРЕСТУПНОСТИ

На основе криминологических, девиантологических, социологических исследований в статье обозначены понятия коррупции как основного элемента организованной преступности и пути ее проникновения во властные и управленческие структуры.

Ключевые слова: коррупция, организованная преступность, должностные лица, государственная власть.

Коррупция (от лат. corrumpere – растлевать, лат. corruptio – подкуп, порча) – термин, обозначающий обычно использование должностным лицом своих властных полномочий и доверенных ему прав в целях личной выгоды, противоречащее законодательству и моральным установкам. Наиболее часто термин применяется по отношению к бюрократическому аппарату и политической элите. Соответствующий термин в европейских языках обычно имеет более широкую семантику, вытекающую из первичного значения исходного латинского слова. Характерным признаком коррупции является конфликт между действиями должностного лица и интересами его работодателя либо конфликт между действиями выборного лица и интересами общества. Многие виды коррупции аналогичны мошенничеству, совершаемому должностным лицом, и относятся к категории преступлений против государственной власти. В международных документах коррупция определяется как выполнение должностным лицом каких-либо действий или бездействие в сфере его должностных полномочий за вознаграждение в любой форме в интересах дающего такое вознаграждение, как с нарушением должностных инструкций, так и без их нарушения. Поэтому наиболее простое определение коррупции – подкупаемость, продажность государственных чиновников, должностных лиц, политических и общественных деятелей. В частности, в Справочнике ООН о международной борьбе с коррупцией записано: «Коррупция – это злоупотребление государственной властью для получения выгоды с личной целью» [1], однако, многие ученые и практики высказывают мысль о том, что такое определение коррупции не вписывается в правовые рамки. По их мнению, борьбу надо вести не с явлением (поскольку это философская категория), а с конкретными действиями [2].

Коррупция – это основной путь проникновения во властные и управленческие структуры экономической и организованной пре-

ступности, которая характеризуется зависимостью законодательной и управленческой практики от узкогрупповых, корпоративных интересов определенных преступных структур, поэтому понятие «коррупция», во многих случаях, тесно связано с понятием «организованная преступность».

Коррупции может быть подвержен любой человек, обладающий дискреционной властью – властью над распределением каких-либо не принадлежащих ему ресурсов по своему усмотрению (чиновник, депутат, судья, сотрудник правоохранительных органов, администратор, экзаменатор, врач и т. д.). Главным стимулом к коррупции является возможность получения экономической прибыли (ренты), связанной с использованием властных полномочий, а главным сдерживающим фактором – риск разоблачения и наказания. Согласно макроэкономическим и политэкономическим исследованиям, коррупция является крупнейшим препятствием к экономическому росту и развитию, способным поставить под угрозу любые преобразования [3].

Коррупция в настоящее время превратилась в мировую проблему, о чем со всей очевидностью свидетельствуют международные документы, например, Конвенция ООН против транснациональной организованной преступности, принятая резолюцией Генеральной Ассамблеи от 15 ноября 2000 года, Конвенция ООН против коррупции, принятая резолюцией Генеральной Ассамблеи от 31 октября 2003 года, где прямо подчеркивается, что государства участники настоящей Конвенции обеспокоены серьезностью порождаемых коррупцией проблем и угроз для стабильности и безопасности общества, тем, что коррупция подрывает демократические институты и ценности, этические ценности и справедливость, наносит ущерб устойчивому развитию и правопорядку; наиболее опасны связи между коррупцией и другими формами преступности, в частности организованной и экономической преступностью, включая отмывание денежных средств.

Проблема коррупции для современной России является одной из наиболее значимых, препятствующих решению важнейших экономических и политических задач, подрывающих авторитет власти в глазах народа, мешающих эффективному развитию международных торгово-экономических и иных связей, способствующих росту и укреплению позиций организованной преступности. Неслучайно в своем Послании Федеральному Собранию Российской Федерации Президент РФ В.В. Путин 10 мая 2006 года отметил: «Нам до сих пор не удалось устранить одно из самых серьезных препятствий на пути нашего развития – коррупцию. Убежден, что ни одну из актуальных задач, стоящих перед нашей страной, мы не сможем решить без обеспечения прав и свобод граждан, без эффективной организации самого государства, без развития демократии и гражданского общества» [4].

Уровень коррупции в Российской Федерации устойчиво высок, на что указывают официальные статистические данные, результаты криминологических, девиантологических, социологических исследований и измерений, однако легко заметить, что между числом выявленных преступлений и числом выявленных лиц существует заметная разница в пользу числа выявленных преступлений. Еще больше такая разница в отношении числа лиц, осужденных за совершение данных преступлений.

Оценки современного уровня коррупции в России разнятся. Некоторые полагают, что Россия является одним из самых коррумпированных государств мира, находясь, в 2011 году, на 143 месте из 182, в списке Transparency International. Однако, согласно исследованию британской аудиторской компании Ernst & Young, проведенному весной 2012 года, за 2011 год коррупционные риски в России значительно снизились и по многим параметрам стали ниже среднемирового уровня. В исследовании Ernst & Young приняли участие свыше 1500 топ-менеджеров крупнейших компаний из 43 стран мира. Так, если в 2011 году 39% опрошенных в России менеджеров заявляли о необходимости давать взятки наличными для защиты бизнеса или достижения корпоративных выгод, то в 2012 году таких стало 16%.

Согласно докладу Общественной палаты, опубликованному 3 ноября 2011 года, главной причиной коррупции признается отсутствие реального контроля гражданского общества над работой органов власти на всех уровнях. Коррупция приняла системный характер, разрушая экономику и право. Среди самых проблемных областей – ЖКХ, устройство детей в детсады и школы, медицинская помощь. Но сообщать в правоохранитель-

ные органы граждане боятся – лишь 22% были готовы сделать это. В результате нарастает чувство социальной несправедливости, особенно среди молодежи и обеспеченных слоев населения. Меры правительства по борьбе с коррупцией названы «не адекватными» её размаху.

В конце 2011 года международная консалтинговая компания Pricewaterhouse Coopers и организация Transparency International опубликовали доклады, согласно которым масштабы коррупции в России сокращаются. В докладе PWC отмечено, что «широкий общественный резонанс, который вызывает эта тема, и меры, принимаемые российским правительством в правовом поле, а также работа внутри компаний по укреплению систем обеспечения и формированию у сотрудников культуры этического поведения, – все это приносит свои плоды.» [6].

В научной литературе и публичных дискуссиях встречаются различные подходы к проблеме противодействия коррупционной преступности. Отчасти это связано с тем, что сам термин коррупция и понимание коррупционных преступлений не являются однозначными, в полной мере согласованными. С другой стороны, существуют заметные различия в понимании причин и условий, способствующих коррупционной преступности, а, в-третьих, имеют место, как пессимистические, так и оптимистические подходы к борьбе с данным социально-правовым явлением. Некоторые исследователи вообще считают, что коррупция стала основной политической проблемой конца XX столетия. Это явление отрицательно влияет на разные стороны общественной жизни: экономику, политику, управление, социальную и правовую сферы, общественное сознание, международные отношения. Коррупционные отношения всё больше вытесняют правовые, этические отношения между людьми, из аномалии постепенно превращаются в норму поведения.

Таким образом, коррупция самым непосредственным образом содействует криминализации общества. Сражаясь с коррумпированными группами чиновников и предпринимателей, все больше усиливается организованная преступность, которая не только расширяет возможности «отмывания денег», но и получает доступ к политической власти и все это подрывает доверие граждан к государственной власти, разрушает легитимность государственных институтов, препятствует проведению необходимых России преобразований, повышает социальную напряженность, усиливает угрозу терроризма и экстремизма, способствует падению престижа страны в мировом сообществе.

Библиографический список

1. Справочный документ о международной борьбе с коррупцией, подготовленный сертификатом ООН. A/CONF. 169/14. – Каир, 1995.
2. Бабич, Н. Призраки коррупции бродят по Украине // Финансовая Украина. – 1995.
3. Bardhan, P. Corruption and development // Journal of Economic Literature. – 1997. – Vol. 25.
4. Головкин, С.А. Борьба с коррупционной преступностью в Российской Федерации // Вестник Самарской Государственной экономической академии. Специальный выпуск: актуальные проблемы правоведения. – 2005. – № 3.
5. Уровень коррупции в РФ за год снизился – Transparency International. Общество. Лента новостей «РИА Новости», 2011. – № 7.

Bibliography

1. Spravochniy dokument o mezhdunarodnoy borjbe s korrupciej, podgotovlennij sertifikatom OON. A/CONF. 169/14. – Kair, 1995.
2. Babich, N. Prizrak korrupcii brodit po Ukraine // Finansovaya Ukraina. – 1995.
3. Bardhan, P. Corruption and development // Journal of Economic Literature. – 1997. – Vol. 25.
4. Golovko, S.A. Borjba s korrupcionnoj prestupnostju v Rossijskoj Federacii // Vestnik Samarskoj Gosudarstvennoj ehkonomicheskoy akademii. Specialnij vihpusk: aktualnihe problemih pravovedeniya. – 2005. – № 3.
5. Urovenj korrupcii v RF za god snizilsya – Transparency International. Obshchestvo. Lenta novostej «RIA Novosti», 2011. – № 7.

Статья поступила в редакцию 10.12.12

Раздел 8

ФИЛОСОФИЯ

Редактор раздела:

АЛЕКСЕЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ ГУК – доктор философских наук, профессор, Кемеровский государственный университет культуры и искусств (г. Кемерово)

УДК 101.1:316

Anzhiganova L.V. ETHNICAL NEOTRADITIONALISM IN THE CONDITIONS OF SOCIAL TRANSFORMATIONS.

This article is devoted to ethnical neotraditionalism descriptions as a Khakas nation social life and social and cultural space of Republic of Khakassia phenomenon, and also to the detection of ethnical neotraditional potential as a resource for finding of ethnos's unity. Forms of ethnical neotraditionalism and its development contradiction in modern state of Khakas nation progress are analysed.

Key words: *ethnos, quasi-tradition, ethnical traditionalism and modernism, neotraditionalism, ethnical and ecological neotraditionalism, ethnocultural and ethnoconfessional neotraditionalism.*

Л.В. Анжиганова, д-р филос. наук, доц., проф., каф. философии и культурологии Хакасского гос. университета им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан, E-mail: alvum@yandex.ru

ЭТНИЧЕСКИЙ НЕОТРАДИЦИОНАЛИЗМ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ

Статья посвящена характеристике этнического неотрадиционализма как феномена социальной жизни хакасского народа и социокультурного пространства Республики Хакасия, выявлению потенциала этнического неотрадиционализма как ресурса обретения целостности этноса. Анализу подвергнуты формы проявления этнического неотрадиционализма и противоречия его развития на современном этапе развития хакасского народа.

Ключевые слова: *этнос, квазитрадиция, этнический традиционализм и модернизм, неотрадиционализм, этноэкологический неотрадиционализм, этнокультурный и этноконфессиональный неотрадиционализм.*

Чем острее и глубже социальные трансформации, тем более актуальной становится задача восстановления целостности общества. В условиях социальных кризисов обращение к прошлому становится неизбежным, т.к. оно, уже состоявшееся, в сознании нерелексивующего населения идеализируется и представляется единственно верным опытом решения наиболее значимых социальных проблем. Традиционализм поднимается «на щите» социального действия, проявляя себя в различных сферах жизни общества. Достаточно вспомнить, например, активно муссирующиеся «имперские проекты» с их «государствообразующим народом» и «государствообразующей религией» [1, с. 59 – 63].

На наш взгляд, в социологическом аспекте, феномен этнического традиционализма можно представить как ориентацию индивидуального, группового или общественного сознания на традиционные, т.е. устойчивые, исторически апробированные ценности, формы жизнедеятельности, социальные отношения.

Традиционалисты стремятся восстановить этническую культуру на традиционных основаниях в ее целостности: в политике, праве, экономике, социокультурной деятельности, религии, наконец. При этом неизбежны дискуссии по поводу того, какие ценности, формы жизнедеятельности и социальные отношения могут быть отнесены к собственно традиционным. Это связано с выбором исторического периода, к которому они могут быть отнесены: для какой-то части русского общества – это имперский, православный этап развития России, для другой – допетровский, языческий и пр. [1].

Модернизация и инновация, по мнению традиционалистов, уничтожают смысл и ценностную основу традиций, которые должны восстановить этническую культуру и сам этнос как целостность.

Ярых последователей этнического традиционализма в российском обществе не много. Существенно больше представлены приверженцы этнического модернизма, это связано с тем, что население страны проживает в открытом регионе с разви-

тыми цивилизационными параметрами: высоким уровнем урбанизации, разветвленной системой образования и культуры и пр.

Этнический модернизм в социологическом аспекте – это ориентация индивидуального, группового и общественного сознания этноса на достижение уровня наиболее развитых народов, ответственных за ускорение глобализации. Модернизация, как правило, проводится с использованием опыта, накопленного передовыми странами, при их технологической, политической и информационной поддержке. Ценностями этого мира считаются постиндустриальные технологии, наличие развитой демократии в форме правового государства, высокий уровень жизни населения, доступность образования, массовой культуры, медицинской помощи и т.д.

В процессе модернизации, помимо развитых западных государств, участвует несколько групп стран восточной культуры. Успехи стран т. н. «золотых драконов» (Япония, Южная Корея, Гонконг, Тайвань, Китай) исследователи связывают с неотрадиционализмом, т.е. с их умением сочетать модернизацию и сложившиеся устойчивые, исторически апробированные ценности, формы жизнедеятельности, социальные отношения.

Неотрадиционалистские тенденции проявляются во всех сферах жизни общества: политике, экономике, культуре и пр. В наиболее явной форме неотрадиционализм современности проявляется в пространстве этнической жизни, что является закономерным ответом народов мира на ускоряющуюся глобализацию [2; 3].

Этнический неотрадиционализм в социологическом аспекте – это ориентация индивидуального, группового или/и общественного сознания на включение традиционных ценностей, форм жизнедеятельности, социальных отношений этноса в модернизационные процессы для устойчивого развития и обретения этносом целостности во времени и в пространстве.

К проявлениям этнического неотрадиционализма могут быть отнесены повышение ценности родного языка, этнической атрибутики в одежде и причёске, национальной кухни, усиление

кланово-родовой идентификации, распространение осовремененных форм язычества и проч.

Этнический неотрадиционализм может быть представлен на различных уровнях: рациональном, эмоциональном, наконец, на метафизическом.

На рациональном уровне – это научно обоснованные концепции возрождения этносов с опорой на исторические, этнологические, культурологические данные о тех или иных традициях, по мнению их авторов, проверенных временем и способных стать ресурсом устойчивого развития народов. Традиции подвергаются рациональному осмыслению и принимаются как необходимые механизмы консолидации и мобилизации этноса к историческому творчеству [4].

Особенностью отношения этнофоров к традициям своего народа является то, что они всегда носят эмоциональный характер. Традиции своего народа оцениваются, как правило, в позитивно окрашенных тонах, т.к. они переданы близкими людьми – родителями, родственниками, предками [5].

Наконец, нельзя не учитывать этноконфессиональный аспект неотрадиционализма. Этническая культура практически всех народов в своем ядре содержит религиозные ценности, которые, в снятом виде, повлияли на элементы этнической культуры (экономика, право, политика, этика, эстетика, философия и пр.), проявившись в традициях, обрядах, обычаях, как «защитном поясе» культуры. По мере развития этносов и секуляризации общества, элементы культуры все больше утрачивали религиозный контекст. Однако религия как форма общественного сознания практически везде, кроме короткого периода тотального атеизма при социализме, сохранилась в повседневности. Поэтому метафизический уровень сознания групп и отдельных личностей, на котором осуществляется поиск и установление сакральной связи со сверхъестественной реальностью, также представлен в неотрадиционалистском сознании.

Основными функциями этнического неотрадиционализма в условиях социальных трансформаций можно считать сохранение этнической идентичности; закрепление этнической солидарности; адаптацию к модернизационным процессам.

В конечном счете, этнический неотрадиционализм ведет к обретению этносом целостности во времени и пространстве, возрождению этноса в новых условиях. Однако это явление крайне противоречиво и требует серьезного осмысления на уровне феномена и конкретных явлений.

Этнический неотрадиционализм проявляется в различных формах, проиллюстрируем их на примере хакасского народа, находящегося, по сути, в точке бифуркации. Выбор путей дальнейшего развития – прогрессирующая ассимиляция или устойчивое развитие – определяет судьбу этноса в условиях современных трансформаций.

Этнополитический неотрадиционализм в деятельности хакасского народа, как титульного этноса субъекта Российской Федерации, проявляется, прежде всего, в республиканских символах власти. На гербе республики представлен хакасский сакральный символ власти – снежный барс, символ мира – солярный знак, щит амазонок – нагрудное украшение хакаских женщин пого, ветви сакральной березы Пай Хазын. Хромотическая гамма (красный, белый, синий) и солярный знак Вселенной на республиканском флаге также традиционны для хакасской культуры. Все эти символы семантически позитивны и имеют серьезный мобилизующий потенциал. Однако дискуссионными среди хакасской интеллигенции остаются изображения каменных изваяний на гербе г. Абакана, так или иначе связанные с символикой погребений, а значит, смерти. На наш взгляд, это скорее проявление «псевдотрадиции» или даже «антитрадиции».

Съезды хакасского народа как формы самоорганизации этноса, а их с 1990 г. прошло 12, также имеют этномобилизующий характер, по сути, олицетворяя формы кочевой демократии, когда народ сам выбирал власть, например, каганов.

Этноэкономический неотрадиционализм в Хакасии развит в меньшей степени, тем не менее, в последние годы активизируются формы традиционной хозяйственной деятельности. Особенно это касается коневодства и овцеводства. В Аскизском районе уже шестой год используются традиционные формы эко-

номической взаимопомощи, принятые ранее среди хакасов: богатые родственники давали «в аренду» отару овец или табун лошадей на определенный срок (3 – 5 лет), с возвратом того же количества животных, приплод же оставался бедным или молодым родственникам. Это позволяло начинать хозяйство не «с нуля», способствовало уменьшению разрыва между социальными слоями, в конечном счете, повышению благосостояния родов и всего этноса.

Этноэкологический неотрадиционализм, как традиционно бережное отношение к родной земле, всегда было связано с ее сакрализацией. Пока это проявляется среди небольшого числа хакасского народа: скорее присутствует как знание, но не повседневная реальность.

Этнокультурный неотрадиционализм хакасского народа представлен в наибольшей степени. Это проявляется в ревитализации культурных символов, традиций, ритуалов. С 1980 года ежегодно проводятся хакаские календарные праздники (Тун пайрам, Чыл пазы, Чир Ине, Уртун той и пр.). Они являются ярким проявлением неотрадиционализма – использования традиции в новых условиях.

Музыкальное творчество народа также пронизано идеями неотрадиционализма. Наиболее ярким примером можно считать развитие хакасского «этнорока», когда используются мелодика, музыкальные народные инструменты, манера исполнения (горловое пение) народа, но в ярко выраженном новом для хакасской культуры стиле – этнорок. Профессиональное музыкальное творчество также активно использует мелодику хакасских музыкальных инструментов, например, постоянно слышатся звуки чатхана в фортепьянных произведениях Т. Шалгиновой.

Живопись хакасского народа пополнилась новым направлением – «археарт» (И.К. Кидиекова), в котором свой талант наиболее ярко проявили хакаские художники А. Доможаков, А. Котжеков, Г. Сагалаков, В. Ултургашев и др. Для выражения собственных идей они используют петроглифы и шаманскую символику.

Театральное искусство хакасского народа также представлено традиционной тематикой. Одним из наиболее ярких событий последних лет стала пьеса А. Кызласовой «Ада чыры», в которой особенно четко представлен традиционный менталитет народа.

Этноконфессиональный неотрадиционализм отражается в стремлении восстановить традиционную религию в возможно более полном объеме – как формы общественного сознания, культурной практики, религиозных отношений, социальных институтов.

Этнопедагогический неотрадиционализм востребован в процессе социализации личности на основе традиционных ценностей, как на уровне семьи, так и в системе образования. В республике были разработаны стандарты и учебно-методические комплексы образовательного процесса в предметах регионального цикла, начиная со второго класса, когда дети знакомятся с основами традиционной культуры хакасского народа.

Этнический неотрадиционализм проявляется также в повседневности. Национальная пища, одежда, нормы поведения в быту, традиции отношений между полами и представителями различных возрастов, традиции гостеприимства и пр. все больше востребованы народом.

Анализ этнического неотрадиционализма как ресурса формирования целостности этноса во времени и пространстве позволяет, помимо серьезных достижений, которые мы представили выше, отметить и существенные противоречия в его проявлении.

Этнический неотрадиционализм пока носит скорее символический и противоречивый характер, оставаясь на поверхности сознания большинства членов народа, само же культурное наследие характеризуется неполнотой (а порой и прямым искажением) проявления традиции.

Тем не менее, в своей главной цели – в стремлении адаптировать традицию к новой социальной реальности – этнический неотрадиционализм представлен как реальный феномен социальной жизни хакасского народа и социокультурного пространства республики.

Библиографический список

1. Аксютин, Ю.М. Имперская культура: сущность, структура, факторы формирования и развития / Ю.М. Аксютин, Л.В. Анжиганова // Вестник НГУ. Серия: Философия. – 2010. – Т. 8. – Вып. 1.
2. Мадюкова, С.А. Феномен социокультурного неотрадиционализма / С.А. Мадюкова, Ю.В. Попков. – СПб., 2011.
3. Лапин, Н.И. Социокультурный подход и социетально-функциональные структуры // Социологические исследования. – 2000. – № 7.

4. Чистанов, М.Н. К вопросу о возможных интерпретациях современного исторического сознания // Вестник Томского государственного университета. – 2007. – № 295.
5. Володихин, Д.М. Традиция. Сила постоянства (историко-философский феномен традиции) / Д.М. Володихин, С.В. Алексеев, К.С. Бенедиктов, Н.В. Иртенина. – М., 2004.

Bibliography

1. Aksyutin, Yu.M. Imperskaya kultura: suthnostj, struktura, faktorih formirovaniya i razvitiya / Yu.M. Aksyutin, L.V. Anzhiganova // Vestnik NGU. Seriya: Filosofiya. – 2010. – Т. 8. – Vihp. 1.
2. Madyukova, S.A. Fenomen sociokulturnogo neotradicionalizma / S.A. Madyukova, Yu.V. Popkov. – SPb., 2011.
3. Lapin, N.I. Sociokulturnij podkhod i societalno-funkcionalnihe strukturih // Sociologicheskie issledovaniya. – 2000. – № 7.
4. Chistanov, M.N. K voprosu o vozmozhnihkh interpretacijakh sovremennogo istoricheskogo soznaniya // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2007. – № 295.
5. Volodikhin, D.M. Tradiciya. Sila postoyanstva (istoriko-filosofskij fenomen tradicii) / D.M. Volodikhin, S.V. Alekseev, K.S. Benediktov, N.V. Irtjenina. – М., 2004.

Статья поступила в редакцию 08.11.12

УДК 130.31

Babaskina T.L. TEMPORARY DEPTH OF RECOLLECTION AND SPIRITUAL EXPERIENCE OF PERSONALITY.

The article deals with the act of recollection as a form of spiritual life of the personality. The author analyzes the influence of the factor of time depth of recollection on disclosure of personally meaningful sense of the experience of the past.

Key words: recollection, time distance, spiritual experience, inner world of the personality, reflection of the second level, symbolic memory.

Т.Л. Бабаскина, ст. преп. каф. философии Алтайского гос. технического университета, г. Барнаул, E-mail: babaskinatatjana@rambler.ru

ВРЕМЕННАЯ ГЛУБИНА ВОСПОМИНАНИЯ И ДУХОВНЫЙ ОТЫТ ЛИЧНОСТИ

В статье рассматривается акт воспоминания как форма духовной жизни личности. Автор анализирует влияние фактора временной глубины воспоминания на раскрытие личностно значимого смысла опыта пережитого.

Ключевые слова: воспоминание, временная дистанция, духовный опыт, внутренний мир личности, рефлексия второй ступени, символическая память.

Современный этап философского осмысления памяти отмечен преимущественным интересом к надындивидуальному измерению памяти, анализу динамики социальной памяти, соотношению памяти и истории. Память в структуре духовно-личностного бытия оказывается в фокусе внимания исследователей в значительно меньшей степени, что неоправданно уже хотя бы потому, что акт воспоминания о лично пережитом может быть важнейшей составляющей духовной жизни личности.

В статье предпринята попытка анализа одного из факторов, влияющих на реализацию духовного потенциала воспоминания.

Давно установлен факт неразрывной связи памяти и времени. «Содержание воспоминного – это мое сознание сейчас, но отнесенное в прошлое. Оно переживается как наличное, но уже бывшее, т.е. прошлое признается бывшим, время впускается в сознание как фундаментальная составляющая» [1, с. 189]. Субъект воспоминания также постоянно движется во времени, дистанцируясь от времени воспоминаемого. Чем оборачивается эта временная дистанция для воспоминания – потерей или приобретением? Основываясь на чисто фактологическом подходе, можно заключить, что скорее первым, чем вторым. Ведь в период пребывания содержания опыта в памяти в нем происходят самые разнообразные изменения. Например, «частичное выпадение отдельных элементов содержания при точном сохранении других; исчезновение конкретных деталей и моментов с сохранением некоторых общих контуров, схемы прошлого опыта; прибавление к прошлому опыту того, чего в нем фактически не было; полное забывание» [1, с. 187]. Однако, при рассмотрении ценностно-смысловой сферы личного опыта, требующей экзистенциального подхода вполне оправданно не исключать заранее и альтернативный вариант ответа на заявленный вопрос.

Интересный материал для размышлений по этой проблеме предоставляют воспоминания П.А. Флоренского о своих детских впечатлениях. Он специально останавливается на вопросе соотношения подлинности воспоминания и его временной глубины. Философ обращает упрек тем исследователям автобиографий, которые полагают, что чем более современным является воспоминание воспоминаемому событию, тем больше ему можно доверять. На своем собственном примере Флоренский обнаруживает, что дневники и иные близкие им письменные данные не предоставляют ему возможности выявить личностно значимый смысл того, что было пережито им в юности. «Когда

я делал попытку заглянуть в них, – пишет он, – мое теперешнее сознание выталкивается чуждой их стихией, как кусок дерева водою Мертвого моря. И если бы читателю настоящих строк когда-либо попались те записи, он почувствовал бы глубокое отличие их от настоящего изложения и склонен был бы увидеть в нем некоторый вымысел» [2, с. 137]. Однако Флоренский замечает, то, что для сторонних критиков может показаться вымысленностью на самом деле таковой не является. Философ подчеркивает, что опираться на дневниковые записи как безусловный гарант истины только в силу их современности событиям и сообразно ему оценивать истинность позднейших воспоминаний, было бы не правомерно. Позиция Флоренского по этому вопросу предельно категорична. «Я выслушиваю свои же старые дневники и проч., – заявляет он, – как спотыкающееся чтение по плохо написанной и недоступной пониманию читающего рукописи: и знаки препинания, и логические, даже музыкальные ударения, и ритмика чтения – все нещадно перевирается, а я, безусловно, не согласен в своем позднейшем понимании собственной своей жизни руководиться этим чуждым мне старым. В записях того времени местами я просто не узнаю себя, но знаю: это происходит вовсе не от недостатка в памяти, а от неправильности самой записи» [2, с. 138]. Подчиниться своеобразному диктату дневников, по мнению русского мыслителя, значило бы признать полную тогдашнюю беспристрастность к самому себе и к другим и превышающую возможности человека мудрость, благодаря которой можно было бы оценивать смысл и значение событий самих по себе, вне общих линий жизни. Отметая претензии синхронных свидетельств на объективность, Флоренский утверждает: «Современные записи по необходимости субъективнее, чем позднейший взгляд на те же события, уже обобщающий и имеющий основание выдвигать вперед или отодвигать назад то или иное частное обстоятельство. Многие, что за шумом жизни не было тогда услышано достаточно внимательно, по дальнейшему ходу событий выяснилось как самое существенное, тогда как много и очень много волновавшего прошло почти бесследно» [2, с. 138].

Известный исследователь темы духовной памяти в русской литературе Б. Аверин, особо обращает внимание на то, что для Флоренского «пристрастность автора воспоминаний связана не с тем, что он переосмысливает прошлое, а с тем, что он не способен переосмыслить его в достаточной степени» [3, с. 496]. Важ-

нейшее условие истинности понимания личного прошлого укоренено, полагает русский мыслитель, в целостности человеческой личности, которая обретается по мере прохождения всего жизненного пути. Необходимо подчеркнуть в этой связи, что возрастающая целостность личности это, прежде всего, качественная характеристика, формирующаяся во внутреннем времени личности, времени ее духовного взросления как процесса ценностного самоопределения.

Более зрелый, в ценностно-смысловом отношении, внутренний мир личности создает возможность иной оптики видения своего прошлого. Если же сделать еще больший акцент на динамике духовной жизни личности, то можно говорить даже о целом спектре подобных возможностей. «Весьма вероятно, — пишет Флоренский, — взойдя на некоторую новую ступень, я смог бы еще по-новому понять все бывшее...» [2, с. 139].

Чтобы оттенить специфику воспоминания, в котором реализуется возможность нового видения пережитого, его можно определить с помощью понятия, предложенного Габриэлем Марселем, как рефлексию второй ступени. Для Марселя, не согласного с идеей чисто рационалистического истолкования рефлексии подобная рефлексия, в отличие от аналитической рефлексии, есть условие полноты опыта. Она не исключает интуицию и предполагает душевную собранность и сосредоточенность. В понимании французского экзистенциалиста, как отмечает Г.М. Тавризян, рефлексией второй ступени восполняется то, что было упрощено и редуцировано в первичном акте познания [4].

Замечательную характеристику перехода к воспоминанию в форме рефлексии второго уровня дает П.А. Флоренский, анализируя свои дневники. «О важнейшем и наиболее глубоко я или не писал тогда, или писал неправильно, да и не мог писать; это были еще слишком тонкие и не доведенные до полной сознательности впечатления и внутренние движения, чтобы могли у меня в таком возрасте найтись слова для них. Теперь же, когда это тонкое вышло уже на поверхность сознания и, проросши, оттенило то, что тогда было там, — теперь оно может быть высказано» [2, с. 138].

В теоретическом отношении размышления русского мыслителя о процессуальном характере подлинного воспоминания обнаруживают близость подходу Э. Кассирера. В работе «Опыт о человеке. Введение в философию человеческой культуры» немецкий философ утверждает: «Мы не можем описать человеческое воспоминание как простой возврат к событию, как слабый образ или копию прежних впечатлений. Это как раз не простое повторение, а скорее возрождение прошлого — оно включает творческий и конструктивный процесс» [5, с. 500]. Высоко оценивая вклад А.Бергсона в преодоление механических те-

рий памяти, Кассирер особо отмечает идею последнего о том, что память означает взаимопроникновение всех элементов нашей прошлой жизни и предполагает интенсификацию опыта пережитого. Этот процесс интенсификации, как представляется, самим Э. Кассирером связывается с нарастанием символизации. «Символическая память — пишет он, — процесс, с помощью которого человек не просто повторяет свой прошлый опыт, но и перестраивает его» [5, с. 501].

Яркий пример подобной символической проработки личного опыта в свете насущных духовных исканий можно увидеть в воспоминаниях Павла Флоренского о детских переживаниях связанных с прививкой от оспы. Помимо памяти о страхе и ужасе этот эпизод из детства оставил в его душе и более глубокий след. «Спрашивая себя, — пишет Флоренский, — какую идею открыл мне описанный случай и освещая сознанием нижайшие слои своей памяти, я нахожу, что эту идею было неизбежное. Мне стало тут ясно, что есть неизбежное, которое выше меня, выше всех, даже взрослых, выше даже родителей, что оно не только внешне, но и внутренне необходимо» [2, с. 38]. Эта, сокровенно памятуемая идея неизбежного, своеобразно преломилась в ответе философа своему сыну, поинтересовавшемуся отметинами в виде трехкопеечных монет на руке отца (это были шрамы от прививки). Флоренский вспоминает: «я ему объяснил, что это пуговицы, которыми застегнута на мне человечья кожа, и что стоит их расстегнуть, как я сниму кожу и в виде птицы выпорхну из кожи, разобью оконное стекло и улечу за дальние края...» [2, с. 38]. Здесь детский опыт переживания неизбежности, проясненный посредством вторичной рефлексии как идея неизбежного, просвечивается в символической глубине ответа, скорее даже не сыну, а самому себе о земном существовании, духе и теле.

Анализ оснований скептического отношения П.А. Флоренского к возможности синхронных свидетельств в полной мере раскрыть личностно значимый смысл пережитого позволяет сделать следующие выводы. Временная глубина воспоминания при условии ее сопряжения с процессом духовного взросления личности является фактором, содействующим экзистенциальной подлинности воспоминания. В свою очередь, воспоминание, осуществляющее смысловое приращение (можно даже сказать прорастивание) опыта пережитого, способно не только способствовать лучшему самопознанию, но и быть актуальным в виду насущных духовных запросов и исканий личности. Как заметил П. А. Флоренский «иное, по-видимому, мимолетное и тогда полумеченное, оказалось незабвенным и даже с годами делается все более ярким среди тускнеющих образов прошлого: это — зерна будущего» [2, с. 138].

Библиографический список

1. Книгин, А.Н. Философские проблемы сознания. — Томск, 1998.
2. Флоренский, П.А. У водоразделов мысли: сб. статей / П.А. Флоренский, [сост. Л. Янович]. — Новосибирск, 1991.
3. Аверин, Б. Воспоминание у Набокова и Флоренского // В.В. Набоков: pro et contra. — СПб., 2001. — Т. 2.
4. Тавризян, Г.М. Габриэль Марсель // Философы двадцатого века. — М., 2004. — Кн. 1.
5. Кассирер, Э. Опыт о человеке. Введение в философию человеческой культуры // Кассирер Э. Избранное. Опыт о человеке. — М., 1998.

Bibliography

1. Knigin, A.N. Filosofskie problemih soznaniya. — Tomsk, 1998.
2. Florenskiy, P.A. U vodorazdelov mihsli: sb. statey / P.A. Florenskiy, [sost. L. Yanovich]. — Novosibirsk, 1991.
3. Averin, B. Vospominanie u Nabokova i Florenskogo // V.V. Nabokov: pro et contra. — SPb., 2001. — T. 2.
4. Tavrizyan, G.M. Gabrielyh Marselj // Filosofih dvadcatogo veka. — M., 2004. — Kn. 1.
5. Kassirer, Eh. Opiht o cheloveke. Vvedenie v filosofiyu chelovecheskoy kul'turii // Kassirer Eh. Izbrannoe. Opiht o cheloveke. — M., 1998.

Статья поступила в редакцию 20.11.12

УДК 101

Bakhtin M.V. THE STRATEGY OF HISTORICITY AND THE PROBLEM OF IDENTIFICATION OF THE SUBJECTS OF HISTORY. The article is devoted to the problems of interpretation and explanation of historical experience. Various approaches discourse history narrativist, hermeneutic, ontological, existential, etc. The author considers the problem of the meaning of history in the ontological, epistemological and gnoseologichskom Aspet. Emphasizes the importance of the aesthetic component of scientific experience. It is noted that the growth of interest in the historical experience is not only related to the daily attention, but also with attention to volume values and meaningful characteristics of historicity means nomination center analysts aesthetic material.

Key words: explanation of history, identifying the subjects of history, hermeneutics, narrative, interpretation, epistemology, aesthetics, history.

М.В. Бахтин, канд. филос. наук, ректор НОУ ВПО «Институт деловых коммуникаций», г. Москва, E-mail: midk2008@yandex.ru

СТРАТЕГИИ ИСТОРИЧНОСТИ И ПРОБЛЕМА ИДЕНТИФИКАЦИИ СУБЪЕКТОВ ИСТОРИИ

Статья посвящена проблемам интерпретации и объяснения исторического опыта. Исследуются различные подходы дискурса истории: нарративистский, герменевтический, онтологический, экзистенциальный и др. Автор рассматривает проблему смысла истории в онтологическом, гносеологическом и эпистемологическом аспектах. Подчеркивается значимость эстетического компонента научного опыта. Отмечается, что рост интереса к историческому опыту связан не только с вниманием к повседневному, но и с вниманием к объемным ценностно-содержательным характеристикам историчности и означает выдвигание в центр аналитики эстетического материала.

Ключевые слова: объяснение истории, идентификация субъектов истории, герменевтика, нарратив, интерпретация, эпистемология, эстетика истории.

Теоретическое моделирование структурной организации социально-исторического процесса предполагает обращение к трем позициям развития научно-философского знания: во-первых, определение эпистемологического дискурса исторической процессуальности; во-вторых, анализ философско-антропологических репрезентаций социокультурной реальности; в-третьих, дескрипцию и понимание исторического опыта в его непосредственном содержании. В этом последнем моменте следует отметить чрезвычайно важную роль представителей русской философии, в которой были сформированы достаточно продуктивные эпистемологические термины и стратегии понимания, оказывающиеся значимыми для современности [1, с. 38-39]. Разумеется, реальный познавательный процесс истории предполагает диалектическое взаимопроникновение дискурса и опыта, что подразумевает, однако, не просто констатацию связей, а последовательную проблематизацию такого соотношения в его историческом своеобразии.

Мир современности различен и противоречив, но до известной степени организован как целое уже в силу того, что существует нарратив истории. «...Нарративистский подход, подчеркивает Ф. Анкерсмит, во многом близок к историзму: он не что иное, как перенесение энтелихи или «historische Idee», которые согласно историзму, относятся к самой исторической реальности, на языковой уровень нарративной репрезентации прошлого» [2]. Реально исторический мир организован хотя бы в том смысле, что испытывает общие потрясения и переживает общие опасности экологических, антропологических и гуманитарных катастроф. Однако, не менее серьезные затруднения для существования субъектов представляет их «интеллектуальная неопределенность» своего положения в истории.

Герменевтика «исторической фактичности», следовательно, в ее актуальном осмыслении необходимо обращена к проблеме идентификации субъектов истории: «...бытие, в которое мы брошены и на которое мы отвечаем изнутри, характеризуется в исторических терминах» [3].

Особенно остро проблема интерпретации встает в ситуации глобального и постглобального мира, когда предельно проявлены информационные и массмедийные эффекты воздействия на историческое сознание. Особый извод герменевтической проблематики состоит во внимании к теме производства – *экономики* – субъективности, когда на место классических системо-логик встают постклассические системо-техники: субъекты достраивают фрагменты до сферы, двигаясь иногда в совершенных «потемках истории», подвергаясь репрессиям, участвуя в неравноценных обменах, жертвуя собой, утрачивая жизненные силы, во многом утрачивая представление о своем месте в истории [4]. Классические эпистемологические ресурсы исторического знания оказываются в таком случае во многом исчерпаны.

Следует также признать факт, что эпистемологическое пространство современности пребывает в ситуации противоречия и деструкции классических границ и рубрикаций. Такова, конечно, не только сегодняшняя ситуация: «если историей называть динамическую и открытую реальность общества, находящегося в состоянии функционального неравновесия или колеблющегося, нестабильного и все время компенсируемого равновесия, включающего не только институционализированные конфликты, но и конфликты, порождающие изменения, восстания, разрывы и расколы, тогда первобытные общества наполнены историями, они весьма далеки от стабильности или же от гармонии, которой их хотят наделить во имя главенства некоей единогласной группы» [5]. Такие «разрывы мысли» способны приводить не только к утрате исторически сложившихся ценностных ориенти-

ров, но и к вытеснению самой проблематики исторического опыта из эпистемологической рефлексии, что ведет к элиминации темы идентичности из исторической эпистемологии.

Современная историческая эпистемология формируется под определяющими воздействием дискурса *экономики* и *политики* – духовные компоненты истории и культуры оказываются смещенными. Идентификация, следовательно, обращена к философии *политического*, учитывающей реальное соотношение сил и способной прогнозировать реальное развитие действий. И хотя это действительно так, необходим обратный жест интеллектуального усилия, направленный на анализ самого дискурса эпистемологии истории – в таком случае оказывается нужна особая процедура «онтологизации» исторического текста, что способно актуализировать проблематику опыта на фоне текстоцентризма современной мысли [6]. Но если главным проводником по бесконечному лабиринту культуры понимания и изучения прошлого выступает язык исторических сочинений, то за его пределами может оказаться непосредственный опыт восприятия прошлого. Нужно иметь в виду тот факт эпистемологического анализа истории, что история именно *постигается*: история становится таковой только под воздействием интерпретации.

Смысл истории не только рационален, но, прежде всего, экзистенциален [7]. Подобный опыт постижения не только сохраняется в культурной памяти, но активно действует в ценностно-ориентационных и идентификационных процессах самоопределения исторического субъекта. Другое дело, что реконструкция, тем более, живая манифестация такого опыта с трудом может быть дискурсивно оформлена: именно вопрос об источнике опыта и способах его представления выходит на первое место в современных философско-эпистемологических исследованиях истории.

В такой ситуации именно позиционирование исторической эпистемологии в *двойном* проблемном пространстве теории и опыта дает возможность дескриптивно представить универсалии и константы современной эпистемологии истории, чтоб могла быть учтена не только *континуальность* мысли, но и фактичность *эпистемологических разрывов* в дискурсе философского понимания истории. Именно учет таких радикальных несовпадений и расхождений в эпистемологическом дискурсе дает возможность представить реальных субъектов современного исторического процесса.

Поворот к ценностному жизненному миру исторического опыта предполагает критическое отношение к теме лингвистически ориентированной эпистемологии уже в силу того, что *опыт* противопоставлен *дискурсу* историчности. Это вполне заслуживает того, чтобы считаться поворотным моментом в развитии философии историчности: реабилитация опыта происходит, как подчеркивает Ф. Анкерсмит с атаки на его самого грозного противника – *лингвистический трансцендентализм*. Несовместимость языка и опыта в таком подходе доводится почти до предела, когда заявлено, что между языком и опытом невозможен никакой компромисс, ибо победа одного оборачивается неизбежным поражением другого. «Там, где есть язык, опыта нет, и наоборот. Мы владеем языком, чтобы у нас не было опыта, чтобы остерегаться опасностей и страхов, обычно вызываемых опытом; язык – это щит, ограждающий нас от ужасов прямого контакта с миром, который происходит в опыте. Язык дает нам образ мира, но как таковой он может предложить лишь тень тех ужасов, которые наполняют мир, и – тех опасностей, которые этот мир может провоцировать. Язык, символический порядок, позволяя нам избегать затруднений, вызываемых прямым столкновением с миром, который дается нам в опыте» [2]. Такой

взгляд на исторический процесс как раз и актуализирует проблему значимости исторического *опыта* в том плане, что она становится формой центростремительного движения к созданию более целостного представления об историческом процессе.

Это особенно заметно на фоне подходов, в которых преимущественное внимание было обращено на языковой «каркас» жизни социума. Парадоксально, но именно «лингвистический трансцендентализм» (Р. Рорти) становится отправным пунктом для теорий опыта. Однако, правильнее будет не ограничиваться этой констатацией, а предположить, что в процессах эпистемологического рассмотрения истории оба подхода — *опытный* и *лингвистический* — выступают не только как антиподы, но и как фигуры дополнительности, способные эффективно соединять свои принципы рассмотрения в последовательно выстраиваемом эффекте встречи обеих позиций.

Можно сказать так, что историческая эпистемология должна выступать с учетом не только антитетических, но и диалогических принципов знания. Это особенно важно иметь в виду в силу того, что очевидная опасность «усреднения» процессов культуры, нивелировки особенностей национального менталитета и образа жизни способна порождать межкультурные, межнациональные и расовые конфликты. Именно отсутствие учета опыта жизни способствует превращению объясняющих коммуникативных схем в неконструктивные и абстрактные модели общества, когда война «символов успеха» способна становиться неподконтрольной мировому сообществу.

В этом моменте следует подчеркнуть значимость *эстетического* компонента исторического опыта — для исторической эпистемологии эстетические оформленные символы, образы, знаки предстают как феномены особой способности сознания к конструированию воображаемого — даже к созданию возможных социальных миров. В сфере исторической эпистемологии эстетика призвана объяснить функционирование семиозиса воображаемого в его непосредственной очевидности — это дает возможности формирования ответственного сопротивления манипуляциям сознанием.

Действительно, «виртуальная экономика» ведет к росту «символического капитала» — исследовательский интерес перемещается в пространство символического обмена, в котором почти не учитывается *органическая* компонента жизни социума, а историческая эпистемология превращается в описание непрерывной «мультипликации» социальности. Мало того, что в таком случае теория приобретает *регистрационный* характер и не способна активно вступать в «диалог о мире», теория становится как бы вторичным придатком самой социальности. Неконтролируемый рост информационных потоков, в которых представляется современная или пост-современная «картина мира» дает основание ожидать появления еще более жестких форм социального противостояния. И если любой политический конфликт имеет в своей основе различие и противоположность экономических интересов, которые проходят через сознание и захватывают область идеологии и социально-философской теории, то и конфликт социально-исторических эпистемологий способен оказываться совершенно абстрагированным от исторического опыта. Именно выход в опыт дает возможность проверки эпистемологических построений, тем более, программ социальной прогнозности. И еще один важный момент: если сегодня формируется постглобальный мир с его доминантами региональных стратегий, локальными противоречиями, этнорелигиозным терроризмом, то в области эпистемологии также должно быть усилено стремление понять «региональный опыт» истории. Ведь теоретически смоделированные конфликтотенные процессы, когда информационное пространство производит и воспроизводит *символические* (виртуальные) планы и акции, могут иметь весьма отдаленное отношение к тому, что происходит в действительной жизни сообществ.

Особенно важна в таком случае поликультурность региона — постсовременной формой «культурного рванца» выступает именно формирование регионального самосознания. И хотя весьма трудно было бы говорить о последовательно выстраиваемой региональной ориентированной эпистемологической метасистеме обобщений, все-таки можно выстраивать диалог региональных эпистемологий. Ведь следует иметь в виду, что хотя мир современности предельно противоречив и по ряду позиций антагонистичен, он до известной степени организован как целое — организован хотя бы в том смысле, что испытывает общие потрясения и переживает общие опасности экологических, антропологических и гуманитарных катастроф, религиозные войны и этнические конфликты, постоянное деструктивное присутствие террора [8]. Если же иметь в виду состояние исторической эпистемологии в ситуации постмодерна, то при всей конеч-

ной неразрешенности определения очевидно, что его исходное понимание как раз связано с укреплением идеи кризиса модерна и зарождением новой культурной и теоретической парадигмы.

Отмеченный выше рост интереса к историческому опыту, причем такой интерес связан не только со вниманием к повседневности, но и с вниманием к объемным ценностям-содержательным характеристикам историчности, означает выдвижение в центр аналитики эстетического материала. Как справедливо отмечает Е.М. Сергейчик, именно эстетическое переживание истории вполне соответствовало потребности видеть мир как синкретическое целое при сохранении качественного своеобразия его культурных компонентов [9]. Ведь именно в рамках эстетики впервые поставлены не только классические проблемы «эстетики истории» (К.Г. Исупов), но и пост-классические вопросы о многослойности, многоязычности и полисемантичности текста культуры. Позже термин постмодернизм начинает употребляться и для характеристики определенных тенденций в политике, этике, религии. Кстати, тут следует отметить, что именно уточнение категориального соотношения постмодерна с модерном, постмодернизма с модернизмом позволяет использовать эти термин и в рамках исследования постклассической эпистемологии исторического знания.

Дело в том, что термины постмодерн и постмодернизм используются для обозначения конкретной *исторической* или *теоретической концепции*, вызванной необходимостью осмысления происходящих трансформаций в культуре, образе жизни и мировоззрении. Постмодерн знаменует собой прощание с «ментальными картами» прошлого, формировавшимися со времен эпохи Просвещения. В конечном счете, в рамках постмодернистского мировоззрения сложились особая *социальная теория*, философия культуры, особое видение социокультурной реальности, возникла и определенная трактовка идеи исторической эпистемологии и философии культуры.

Постмодернизм основывается на критическом переосмыслении мировоззренческих установок западноевропейской культуры не только эпохи классики, но и эпохи модерна — это проявляется и в отношении к идеям *универсализма* в понимании истории. Ж.-Ф. Лиотар призвал отказаться от обращения к *метанарративам* — универсальным идеям, обеспечивавшим мировоззренческое единство и самоидентичность сознания европейской культуры [10]. Основными идеями такого рода, согласно Лиотару, являются идея прогрессивной реализации социального и индивидуального освобождения в масштабах всего человечества, прогрессивного развития рациональности. Эти идеи, с его точки зрения, *репрессивны* по своей сути, поскольку нацелены на подчинение всего многообразия жизни, индивидуальных форм бытия определенным *схемам* и *систематизациям*. Такое же подавление свойственно по мнению Лиотара учениям Гегеля и Маркса, которые представляют собой яркие примеры метанарративов, то есть попыток охватить и объяснить все феномены мироздания.

Метанарративы, произведенные западноевропейской культурой, стремятся к господству над реальностью, к наложению на нее готовых объяснительных схем, как, например, это делает психоанализ, подгоняющий любое желание к генетической оси или перекодирующей структуре, и тем самым подчиняющий его своей «диктаторской интерпретации бессознательного, основывающийся на нем свою собственную диктаторскую власть. Такими для критиков метанарративов и мета-истории, в частности, «террористы теории» — те, кто хотел бы сохранить чистый порядок политики и политического дискурса. Бюрократы революции и функционеры Истины» [11].

Таким образом, постмодернистское видение культуры заключается в отказе от попытки выстроить единую — в пределе *глобальную* — систему культурных норм и постулировании бессмысленности и бессодержательности категорий «объективность», «истинность», «человечество». Оно строится на идеях исчезновения человечества как *коллективного субъекта*, непереводимости и несовместимости многообразных языковых и поведенческих программ и дискурсов, обладающих для-себя-бытием. Постмодернисты именно отрицают существование *универсального языка*, которым может быть описан мир, отвергают установку на универсальность рационализма, свойственную европейской культуре эпохи модерна. Критике подвергается просвещенческий монологичный универсализм силы и подчинения не только как онтологической, но и как эпистемологической установкой.

Но если взамен предлагается принципиальный плюрализм мнений и истин, стилей и художественных программ, мировоззренческих моделей и языков культуры, то гораздо сложнее выстроить такое множество в области исторической эпистемологии, тем более, что текст истории при всех ее интерпретациях,

все-таки обладает инвариантностью и известной защищенностью. Ведь устраняя иерархичную структурированность и центр-периферийную упорядоченность мира, постмодернисты воспринимают его как конгломерат рядоположных универсумов, указывая на существование в мире множества совершенно различных *уровней реальности*, порою нередуцируемых принципов миропонимания, множества микронарративов. Но исторический материал обладает историографической фактичностью, он также защищен гуманистическими идеалами, важнейшим из которых является идеал истины.

Таким образом, если постмодернисты, отрицая просветительский универсализм логоцентризма и рационализма, создают предпосылки для теоретического обоснования идеи *нового универсализма* и нового понимания универсализации культуры, то встает вопрос: возможна ли проекция новых идей на эпистемологию истории? Ведь постмодернистское мировоззрение нашло воплощение, прежде всего, в художественном творчестве, так постмодернистская тенденция в эстетике характеризуется неканоничностью, принципиальной ассистематичностью, сознательным эклектизмом. А постмодернистская эстетика адогматична – в отличие от классической эстетики она не является замкнутым, четко структурированным концептуальным построением. Постмодернизм в эстетике взрывает изнутри традиционные представления о целостности, стройности, законченности эстетических систем – эти характеристики выявляют специфику современной культуры.

Распространяется ли это на эстетику истории и историческую эпистемологию? Если культура представляется неустоячивым образованием, находящимся в состоянии неуровновешенности, постоянной изменчивости, трансформируемости, ее границы – прозрачны и несущественны, а внутренние элементы не подчинены никакой иерархии, тогда культурное пространство является деиерархизованным и ацентричным – именно из этого факта в известной степени вытекает причина потенциальной конфликтности в области исторического знания.

Следует иметь в виду тот факт, что на смену структурным и функциональным моделям, системному представлению о социокультурной жизни пришли плюрализм исходных принципов организации опыта, отсутствие универсальной системы соотношения истинности или ложности высказываний, множественность возможных эквивалентных интерпретаций одного и того же события. Плюрализм в постмодернистской теории культуры становится сердцевинной терминологическим аппаратом и одной из ключевых характеристик культуры. В рамках постмодернистской философии происходит осознание множественности принципов и ритмов самоорганизации социокультурной жизни. Постмодернистское мировоззрение выступает против «диктатуры общего» и устанавливает многообразие образований множественного числа. Как полагает П. Козловски, в современном мире нет места единому, «одно противоречие, консенсус, история, прогресс, эволюция сменяются противоречиями, историями, соглашениями, прогрессами и эволюциями исторических процессов» (П. Козловски). Постмодернизм выступает также против диктатуры современности – именно против абсолютного господства *универсальной рациональности*, которые осуществлял модерн.

Таким образом, для постмодернистского *мировоззрения* характерно стирание не только пространственных, но и временных границ – вследствие этого рассеиваются традиционные *культурно-исторические* данности, наличие которых актуально для стабильного сосуществования сообществ. Ведь культурное пространство с точки зрения постмодернистов не обладает четкими границами – эти границы воспринимаются как подвижные и склонные к постоянному изменению. Все элементы культурного пространства абсолютно самоценны и равнозначны – на уровне *социального* это выражается в равноценности всех субкультурных проектов, отсутствии иерархии культурных стратегий.

При этом внутренняя множественность культурного пространства в постмодернистском мировосприятии дополняется отказом от идеологии *европоцентризма*. Ведь европейская метафизика, по мнению теоретиков постмодерна, обладает четко выраженной централизованной структурой. Метафизическое осмысление бытия особым образом структурирует мир и насыщает его отношениями *господства* и *подчинения*. Она предполагает, что вокруг некоего центра группируются все остальные элементы сущего, тогда как только центр «исторического зрения» обладает полной смыслом и истинностью бытия. Все остальные сферы и плоскости действительности получают бытие и становятся подлинным сущим лишь будучи соотношенными с центром.

Центрированная метафизика проецируется на весь мир в целом, в результате чего социальное и природное бытие ока-

зываются разделенными на *центр* и *окраины*, где центр обладает полнотой власти и является источником силы, подчиняет пограничные и удаленные от него зоны. Но именно понятие постмодерна, как полагает Козловски, содержит в себе момент освобождения, так как оно в состоянии увести от идеи всемирного противостояния Запада и Востока [12]. При этом идеи плюрализма равноценных уровней реальности, кодов, практик, проектов, признание онтологической неопределенности, децентрированности, дополняются в постмодернистской теории культуры представлениями о прозрачности и незафиксированности границ, отсутствии иерархии культурных стратегий и тотальности единой истины, привилегированных языков культуры, высших дискурсов. Это позволяет говорить о возможности формирования *диалогического* поля культуры, где отдельные стратегии пересекаются и дополняют друг друга, находясь вне отношений господства, подчинения, а также предельно проявляющего в интерпретациях истории.

Следовательно, суммируя представление о постмодерне в рамках проблемы эпистемологии истории, можно сказать, что постмодернистское видение истории, с одной стороны, основывается на критике *просветительского универсализма*, постулирующего единственность истины, универсальность рационализма, с другой стороны позволяет закрепиться в европейском сознании новой модели *универсальной культуры*, когда универсализация понимается как результат взаимодействия множества пересекающихся дискурсов философско-исторического знания.

Особая сложность становления современной эпистемологии истории заключается кроме всего прочего в том, что она формируется в ситуации глобализации, которая оценивается диаметрально противоположно, как благотворный либо как абсолютно негативный процесс. Чаще всего суть исторических глобализационных процессов выражается в таких терминах, как «интенсификация» (трансграничных экономических, политических, социальных и культурных связей), «слияние», «интеграция» (национальных экономик в единую общемировую систему), «рост взаимозависимости» («национальных экономик и политических систем государств»), возникновение «единого информационного пространства», «рост согласованности действий» в самых разных сферах жизнедеятельности человека. Подчеркивается, что процессы глобализации всеохватны, способствуют росту открытости обществ друг другу: «глобализация уменьшает чувство изоляции, которое остро ощущалось в развивающихся странах» [13]. И сторонники антиглобалистского движения подчеркивают, что объектом их критики являются не идея интеграции и интеграционные процессы как таковые, а лишь недемократические способы воплощения этой интеграции [14]. Существенным трансформациям вследствие этого оказалась подвержена как раз сфера *культуры отношений* – именно то, что выступает как *особенное* качество эпистемологических характеристик истории.

Ведь практически во всех теориях глобализации социальное-историческая реальность определяется в терминах интенсификации различных трансграничных экономических, политических, культурных отношений, трансформации мировой экономики, интенсификации миграций, разрушения границ. Для описания вышеперечисленных явлений до введения термина «глобализация» использовались такие понятия как «мировое сообщество» (Н. Луман), «мир-система» (И. Валлерстайн и его последователи), «сетевое общество» (М. Кастельс) – эти смысловые новообразования, конечно же, не укладываются в традиционную эпистемологию истории. Но поскольку именно они существенно характеризуют современное философско-историческое знание, то по-новому встает и вопрос об идентификации исторических субъектов. В частности, Э. Валлерстайн отмечает усиление *антисистемных* движений в современном мире, а также качественное изменение логики развития, которая *дестабилизируется*, трансформируется и теряет способность привести мир к *универсальной* глобальности.

Представляется справедливым, однако, что современные процессы глобализации имеют фундаментальные отличия от предыдущих этапов интернационализации, экономической и политической интеграции, не только в силу новой масштабности, но и особой логики развития, они подчиняются иному закономерностям. Соответственно должна возникнуть другая логика «эпистем истории» и другие стратегии идентификации исторических субъектов.

Согласно взглядам З. Баумана, глобализация в силу отсутствия управляемости оказывается явлением *хаотическим*, а именно «новым мировым беспорядком». В рамках этого подхода не может быть выделен классический *субъект* глобализации – глобализация оказывается процессом, вызванным к жизни особой внутренней логикой развития рынка, финансов, то

есть безличных *структур*. Следовательно, говорить нужно не столько о субъекте, сколько о субъективности, располагающей в пространстве между исторической практикой и познанием. Ведь глобализация представляет собой управляемый, «рукотворный» процесс уже в силу этого должен поддаваться управлению и регулированию.

Именно опираясь на такое понимание, можно предположить наличие *центра* управления глобализационными процессами – соответственно и наличие организующего центра научной теории в пространстве неклассической эпистемологии истории. В такой трактовке оказывается существенно признание наличия нескольких участников процесса, активных и пассивных, самостоятельных и зависимых, что в свою очередь вызывает потенциальный вопрос о «сильной теории» в контексте исторической эпистемологии. И если предпочитают использовать для самоидентификации название «альтерглобализм» или «другая интеграция», то значит ли это, что возможно построение некой альтернативной теории исторической эпистемологии?

Ведь если и возможен выход из ситуации духовного кризиса, то он связан с переменой способов *мышления* – с обретением устойчивых надежных инструментов самостоятельного строительства образа мира и человека в нем, осознанием собственных ценностей, возможностей и целей познания. И стоит особо подчеркнуть, что потребность в таком мировоззренческом основании – суть потребность, прежде всего, эстетическая, коль скоро эстетика соединяет в себе учение о структурных закономерностях бытия, выраженных в формах, о способах их чувственно-рационального постижения. История переживается как пребывание в диалогическом времени – именно чувство исторического времени определяет во многом размерность актуального исторического пространства: чувство истории никогда не бывает окончательно вынесенным за скобки современности. Будучи «формой внутреннего чувства» [15], чувство времени не зависит от непосредственных свидетельств рецепторов, хотя его связь с собственными телесно-духовными, витальными ритмами тела неоспорима. Время организует социальную жизнь личности, управляет ею: это чувство обеспечивает ориентацию в социуме и культуре, создавая фон, объем, место для всех вещей и явлений, предстоящих чувственному созерцанию и рациональному осмыслению.

Отмеченный выше взаимный диалог эпистемологических характеристик исторического познания и контекста современной глобализации непосредственно имеет отношение к теме идентификации субъектов исторического процесса: сегодня важно иметь *реальное*, а не *эмоциональное* (Н.А. Бердяев) представление о процессах идентификации и стратегиях установления идентичности. Ведь тема идентификации субъектов истории в свою очередь соотносима с проблематикой *постмодерна*, что отсылает к вопросам *постистории* со всеми вытекающими смысловыми коннотациями и социально-культурными следствиями. Учет исторического опыта важен как раз и важен для понимания *этоса* субъектов и возможных форм их сотрудничества в пространстве современности.

Процессы идентификации размещены в пространстве *цивилизационной политики* – утрата культурной идентичности обостряется борьбой за «новый информационный порядок». С ним связан бурный рост средств и методов убеждения: политика все более становится всепроникающей *трансполитикой* (Жан Бодрийяр). «Идентификационная практика» утрачивает классические континуальные измерения традиции и преемственности и обращена к очевидностям массмедиаальных представлений. При господстве *экономического* расчета формируется постглобальный мир с его доминантами региональных стратегий, локальными противоречиями, этнорелигиозным терроризмом. На этом фоне могут быть «теоретически» смоделированы и внедрены стратегии конфликтов не только внутри России, но и на ее границах, а также в пределах самих евразийских субъектов – информационное пространство производит и воспроизводит *символические* (виртуальные) планы и акции.

Это тем более важно, что в постсоветском пространстве, в частности, трансполитика сущностным образом изменяет экологию, культуру, образование, групповое и индивидуальное существование людей. Должна быть учтена *религиозная компонента* идентификации в ее общесодержательном смысле: са-

мое понимание истории и субъектов истории ситуации существенно соотносено с религиозными ценностями. Истории как бы по-разному переживаются в различных конфессиональных сообществах, хотя интегративные идентификационные процессы протекают и монтируются из разных модулей исторической эпистемологии.

Постсовременная «картина мира» строится на идеях исчезновения человечества как *коллективного субъекта*, непереводимости и несовместимости многообразных языковых и поведенческих программ и дискурсов. Но если в процессах идентификации постмодернисты отрицают существование *универсального языка*, которым может быть описан мир и воспринимают его как конгломерат рядоположных универсумов, указывая на существование в мире множества совершенно различных *уровней реальности*, порою нередуцируемых принципов миропонимания, множества микронарративов, то, тем не менее, формируется и новое качество общности исторической реальности. Ведь именно понятие постмодерна, как полагает Козловски, содержит в себе момент освобождения, так как оно в состоянии увести от идей всемирного противостояния Запада и Востока [12]. В этом уплотненном жизненном пространстве суть интеграционных и идентификационных процессов в области эпистемологии истории выражается в терминах интеграции и «трансверсальности разума» (В. Вельш). Если происходит *интенсификация* в процессах реальной истории, что связано с ростом трансграничных экономических, политических, социальных и культурных связей, происходит «слияние», «интеграция», «рост взаимозависимости «национальных экономик и политических систем государств», возникновение «единого информационного пространства», «рост согласованности действий» в самых разных сферах жизнедеятельности человека, то это находит соответствующую легитимизацию в сфере эпистемологии. Нужно выйти за пределы «исторического детерминизма» в пространство взаимодействия дискурсов эпистемологии истории: наряду с *информационной, коммуникационно-технической, экологической интеграцией* устойчиво проявляется *интеграция дискурсов исторической эпистемологии*.

И если повышенную конфликтотенную напряженность процессам идентификации придает постоянное присутствие *этнических и религиозных столкновений*, «постмодернистского террора» на всей территории глобального мира, борьба за власть *национальных элит*, то именно определение эпистемологических характеристик «родства исторической мысли» может способствовать созданию диалога и продуктивного сотрудничества сообществ. Как раз в таком случае будут актуализированы символические *образы сообществ*, что способствует пониманию их общей исторической судьбы [16]. Но может ли быть установлен *субъект* идентификации, признаваемый во всех диалогических соотношениях «текстах» эпистемологии истории?

Такой субъект может быть проблематизирован уже в силу того, что идентификационные процессы в сфере культуры определяются *информационным* порядком. Увеличение количества информационных потоков, их интенсивность, быстрое и беспрепятственное перемещение, тиражирование знаков, символов и *образов истории* влечет за собой нарастание взаимной информированности, хотя и не преодолевает различие и даже отчуждение между культурами.

Именно значимость ценностного исторического опыта – в том числе его органических характеристик – способствует усилению действительного, а не «виртуального» содержания эпистемологических категорий. Ведь «глобальная культура» как бы беспмятна, демифологизирована, ценностно-нейтральна и лишена традиций. Там, где действует глобальная культура, не принимаются в расчет именно *личностные* характеристики истории существования – именно неучтенность этих факторов истории заставляет их впоследствии проявляться путем деструктивных действий. Идентификация может осуществляться именно в соотношении с этим фондом социальной памяти, что может способствовать диалогу культур – важнейший момент здесь состоит именно в анализе диалога языка историка и проблематики понимания [17]. Концепты *глокализма* и *гибридности* в таком случае приводят к осознанию людьми их принадлежности не к одной, а к нескольким культурам, создают предпосылки для расширения средств и возможностей идентификации субъектов истории.

Библиографический список

1. Корнилов, С.В. Понятийный аппарат философии русского зарубежья: анализ теоретических возможностей // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина: научный журнал. Философия. – 2010. – № 4.
2. Анкерсмит, Ф. Нарративная логика. Семантический анализ языка историков / пер. с англ. О. Гавришиной, А. Олейникова. – М., 2003.
3. Ваттимо, Д. Эпохи интерпретации // Логос: философско-литературный журнал. – М. – 2008. – № 4(67).

4. Грякалов, А.А. Ночное при свете дня: к герменевтике субъективности // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина: научный журнал. Философия. – 2010. – № 4.
5. Делез, Ж. ANTI-ЭДИП. Капитализм и шизофрения / Ж. Делез, Ф. Гваттари; пер. с фр. Д. Кралечкина. – Екатеринбург, 2007.
6. Стрелков, В.И. К онтологии исторического текста: некоторые аспекты философии истории Ф.Р. Анкерсмита // Философия и современные проблемы гуманитарного знания. – М. – 2000. – Вып. 2.
7. Соколов, Б.Г. История и время // Фигуры истории, или «Общие места» историографии. – СПб., 2005.
8. Смирнова, Е.А. Философское осмысление сущности и причин терроризма // Актуальные проблемы социальной философии. – СПб., 2005.
9. Сергеевич, Е.С. Философия истории. – СПб., 2002.
10. Лиотар, Ж.-Ф. Состояние постмодерна. – М., 1998.
11. Фуко, М. Предисловие // Делез Ж., Гваттари Ф. ANTI-ЭДИП. Капитализм и шизофрения. – Екатеринбург, 2007.
12. Козловски, П. Культура постмодерна. – М., 1997.
13. Стиглиц, Дж. Глобализация: тревожные тенденции. – М., 2003.
14. Агнтон, К. Альтернативный глобализм. Новые мировые движения протеста. – М., 2004.
15. Кант, И. Критика чистого разума. Трансцендентальная эстетика. – СПб., 1993.
16. Дубин, Б. Интеллектуальные группы и символические формы. Очерки социологии современной культуры. – М., 2004.
17. Лаптева, М.П. Язык историка и проблема понимания // Фигуры истории, или «Общие места» историографии. – СПб., 2005.

Bibliography

1. Kornilov, S.V. Ponyatiynihy apparat filosofii russkogo zarubezhya: analiz teoreticheskikh vozmozhnostey // Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A.S. Pushkina: nauchniy zhurnal. Filosofiya. – 2010. – № 4.
2. Ankersmit, F. Narrativnaya logika. Semanticheskij analiz yazhka istorikov / per. s angl. O. Gavrishinoy, A. Oleynikova. – М., 2003.
3. Vattimo, D. Ehpokhi interpretacii // Logos: filosofsko-literaturniy zhurnal. – М. – 2008. – № 4(67).
4. Gryakalov, A.A. Nochnoe pri svete dnya: k germenevtike subjektivnosti // Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A.S. Pushkina: nauchniy zhurnal. Filosofiya. – 2010. – № 4.
5. Delez, Zh. ANTI-EhDIP. Kapitalizm i shizofreniya / Zh. Delez, F. Gvattari; per. s fr. D. Kralechkina. – Ekaterinburg, 2007.
6. Strelkov, V.I. K ontologii istoricheskogo teksta: nekotorighe aspektih filosofii istorii F.R. Ankersmita // Filosofiya i sovremenniye problemih gumanitarnogo znaniya. – М. – 2000. – Vihp. 2.
7. Sokolov, B.G. Istoriya i vremya // Figurih istorii, ili «Obthie mesta» istoriografii. – SPb., 2005.
8. Smirnova, E.A. Filosofskoe osmihslenie suthnosti i prichin terrorizma // Aktualniye problemih social'noy filosofii. – SPb., 2005.
9. Sergeychik, E.S. Filosofiya istorii. – SPb., 2002.
10. Liotar, Zh.-F. Sostoyanie postmoderna. – М., 1998.
11. Fuko, M. Predislovie // Delez Zh., Gvattari F. ANTI-EhDIP. Kapitalizm i shizofreniya. – Ekaterinburg, 2007.
12. Kozlovski, P. Kuljtura postmoderna. – М., 1997.
13. Stiglic, Dzh. Globalizaciya: trevozhniye tendencii. – М., 2003.
14. Aginton, K. Aljternativniy globalizm. Noviye miroviye dvizheniya protesta. – М., 2004.
15. Kant, I. Kritika chistogo razuma. Transcendentalnaya ehstetika. – SPb., 1993.
16. Dubin, B. Intellektualniye gruppih i simvolicheskie formih. Ocherki sociologii sovremennoy kuljturh. – М., 2004.
17. Lapteva, M.P. Yazihk istorika i problema ponimaniya // Figurih istorii, ili «Obthie mesta» istoriografii. – SPb., 2005.

Статья поступила в редакцию 06.11.12

УДК 136

Buhalova N.A. LONELINESS AND FAMILY AS THE MAIN MODUCES OF EXISTANCE IN LATER AGES. In the article the question of social-philosophical thinking of role and place of the senior citizen in society is considered. The lively place of the senior citizen is analized, two alternatives of existance in later ages, which are autpnomy and matrimonial union, are considered.

Key words: late age, loneliness, family, spouse, couple.

Н.А. Бухалова, канд. соц. наук, доц., заф. каф. «Гуманитарные науки» Нижегородского гос. инженерно-экономического института, г. Княгинино, E-mail: nat.buhalova@yandex.ru

СТАРОСТЬ В КОНТЕКСТЕ ДИХОТОМИИ ОДИНОЧЕСТВО-ОБЩНОСТЬ: СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЕ АСПЕКТЫ

В статье анализируется жизненное пространство пожилого человека, старость рассматриваются в контексте дихотомии одиночество-общность. Рассматриваются вопросы социально-философского осмысления роли и места пожилого человека в обществе.

Ключевые слова: одиночество, семья, супруг, семейная пара, старость, поздний возраст.

Проблемы старости волновали еще древнегреческих философов. Отношение к старости всегда было двойственным, с одной стороны этот жизненный этап можно воспринимать как итог существования, с другой – как увядание, деградацию. Аристотелю старость представлялась мрачным периодом, поскольку большая часть жизни уже прожита. Пожилой человек ориентирован на прошлое, на воспоминания. Цицерон, напротив, полагал, что старость есть синоним мудрости, когда чувства перестают владеть человеком, накоплен огромный жизненный опыт [1, с. 10]. М. Лютер, один из лидеров протестантизма, мрачно изрек: «Старость — это живая могила», что было в духе времени и разделялось его современниками [2, с. 91-95]. Несмотря на существование этих безрадостных аспектов есть и другой образ — достоинства старости — мудрость старцев. Образ «мудрого старца» и «мудрой пожилой женщины» весьма популярны.

Первое достоинство старости, по мнению В.К. Смолиной, мудрость. Мудрость стариков связывают с богатым жизненным

опытом. Пожилые владеют сокровищницей профессиональных и личных переживаний. Да и сами они любят напоминать о своем житейском опыте. Вторым достоинством старости принято полагать, что пожилые люди более сознательно смотрят на мир с высоты своего возраста. Однако чтобы быть полезными обществу — необходимо держать руку на пульсе современности. [3, с. 32-35].

Сегодня старость становится длительным периодом жизни человека и все меньше подходит под определение конца жизни, заката. Хотя увеличение продолжительности жизни трактуется как несомненное благо, процесс старения общества приносит и много «побочных» эффектов. Общество, ограниченное в ресурсах, экономит на всем и, в первую очередь, на наименее слабых, социально уязвимых группах населения, к которым относятся пожилые люди.

Самое главное событие для большинства пожилых людей, коренным образом меняющее положение человека в обществе

и образ жизни, — выход на пенсию. Собственно, для многих именно этот факт знаменует наступление старости. За утратой трудоспособности следует резкая смена социальных ролей, перемена образа жизни, проблемы с адаптацией к меняющемуся миру, в то время как готовность и способность принять эти изменения невелики. Пожилым человек оттесняется из ранее занимаемых высоких или средних позиций в социальной структуре общества и власти — это естественный процесс смены поколений в обществе. Но для каждого отдельно взятого пожилого человека это воспринимается как потеря социального статуса, нарастает тревожность, неудовлетворенность жизнью, снижается самоуважение. Исключение пожилых людей из большинства социальных сфер провоцирует изоляцию старшего поколения [4, с. 311-313].

В течение жизни человек стремится определить свое место в мире, очертить границы своего пространства. Основным видом деятельности и после выхода на пенсию является «поиск себя» в новом качестве, это проба своих сил в самых разных видах деятельности: в воспитании внуков, в домашнем хозяйстве, в хобби, в новых отношениях, в общественной деятельности. Утратив с прекращением работы активную экономическую роль, пенсионеры продолжают выполнять многие важные функции в семейно-бытовой сфере, в деятельности различных общественных организаций. Они являются «хранителями огня», носителями нравственных норм и ценностей общества. Это люди с большим жизненным опытом, запасом социальных и профессиональных знаний. Оставив трудовую деятельность, они продолжают участвовать в социальном воспроизводстве новых поколений, составляя звено в механизме преемственности общественных отношений, культуры, морали». Так было раньше, но не теперь. Старейший человек все более отчуждается от принятия решений в семье и обществе, вдовство — неизбежная участь половины супругов. Востребованность общества в передаче новым поколениям социального опыта старшего поколения снизилась. Прошлый опыт взаимодействия с людьми, идеалы, нравственные нормы и правила подвергаются переосмыслению и объявляются зачастую не просто ненужными и лишними, но вредными, мешающими достижению успеха в жизни. Сегодня практически не принимаются во внимания человеческие возможности и отношения, различия в социальном времени, свойственные разным возрастам.

Люди одного поколения, как правило, живут в одно историческое время. Сегодня, по мнению С.А. Кравченко, мы сталкиваемся с эффектом временного дисхроноза: в одном обществе сосуществуют люди, фактически живущие в разных темпомирах [5, с. 24-42]. Пожилым человек уже не является носителем знаний, умений, а иногда вообще воспринимается как бесполезный, мешающий, потому что не может обращаться, например, с современной техникой. Молодые люди пренебрегают опытом старшего поколения, считают его безнадежно устаревшим. Двадцатилетнему человеку трудно представить себя стариком, когда начнут появляться хронические болезни, угрожающие его жизни, понять чувства и жизненные приоритеты пожилого.

Трудно не согласиться с С.А. Кравченко и в том, что одним из аспектов трансформации российского общества является риск производства новых маргинальных групп. Речь идет о людях, которые в силу своих физических и интеллектуальных способностей не смогут вообще адаптироваться к скорости модернизации, к усложняющейся социокультурной динамике, потенциально предрасположенных к образованию групп безработных, и особенно о тех людях, кто не может освоить технологические инновации. [5, с. 24-42]. Вещи не могут состариться сами, их старит модернизация. Статичные общества медленных изменений наделяют авторитетом старость, опыт, традицию, прошлое, в обществах динамичных престижность — это атрибут молодости. Поэтому маргинальной группой рискуют стать старики. В позднем возрасте с трудом вырабатывают новый динамический стереотип, ломка привычного образа жизни болезненна для пожилых. Пожилые люди представляют собой обособленную, непродуктивную группу, неспособную больше приносить пользу обществу. Следовательно, социум в ней не нуждается. Учитывая темпы модернизации, эта разобщенность между поколениями, а значит и эксклюзия старшего поколения не только сохранится, но и значительно возрастет.

Индивид воспринимает себя таким, каким его видят другие, стремится в своем поведении соответствовать уже существующим образцам. Старость же связывается с эксплуатацией, виктимизацией и стигматизацией пожилых людей, в современных обществах процветает эйджизм. Снижается социальный статус пожилого человека в семье. Важен фактор социальной изоляции пожилых людей — часть из них живут как биологические су-

щества, но для них наступила социальная смерть — они выпали из общества. В.Альперович пишет: «На какой бы ступени иерархической лестницы не находился старик, высокой или низкой, его постоянно преследует мрачный грифон, вонзая когти в самую душу. Имя этому чудовищу — «Ненужность» [6, с. 49-50]. Такова мрачная, но не сильно драматизированная картина положения пожилого человека в современном мире и в России. Старика сегодня выброшены из повседневности в силу немощности тела и ума. Кроме всего этого растущий уровень образования молодежи, её относительная материальная независимость и высокая социальная мобильность еще больше обостряется конфликт между поколениями, распадаются большие семьи, рушится привычный быт.

В российском обществе помимо болезней и бедности поздний возраст ассоциируется с одиночеством, которое трактуется как неотъемлемая составляющая старости. Более того, старость мыслится как одиночество, отождествляется с ним. У членов семьи из разных поколений представление о различных сферах жизни разное, соответствующее каждому возрасту. Но пожилым людям труднее сориентироваться в представлениях детей и внуков, труднее найти взаимопонимание. А друзей становится все меньше и меньше. Не находя единомышленников, старики не могут выразить все свои мысли и чувства, а если и могут, то часто остаются не понятыми. У пожилых людей своя особая реальность, свой ритм жизни, независимый от ритма, в котором живет социум. Старика живут прошлым, их непринятие по отношению к новому объясняется не старческим тупоумием, а просто иным ритмом существования и, следовательно, другой скоростью освоения информации, принятия всего нового. Каждое поколение, каждый человек, достигнув третьего возраста попадает в такую ситуацию, ситуацию выброшенности из времени. Это и приводит к чувству одиночества.

Но не стоит отождествлять одиночество с изоляцией. Еще Г. Торо писал, что одиночество не измеряется милями, которые отделяют человека от его ближних [7, с. 401]. Пожилым человек может испытывать чувство одиночества и среди людей. Непонимание со стороны молодого поколения, ненужность в трудовой сфере, дискриминация в семье все эти факторы способствуют возникновению одиночества. Одиночество среди старых людей бывает довольно частым. Это определенный тип одиночества — «одиночество в толпе», когда возникают мысли, что человек никому не нужен, неинтересен, что его переживания непонятны другим. Нельзя говорить об одиночестве только как о негативном переживании, в нем есть и положительные стороны. По мнению Ж.-П. Сартра, изолированность индивида, одиночество есть основа бытия личности. Если солидарность поверхностна, то одиночество глубоко [8, с. 139]. Одиночество — это ось, пронизывающая нашу жизнь. Вокруг нее вращается детство, молодость, зрелость и старость. Одиночество (уединение) в старости дает возможность человеку пережить мир как гармонию. Х. Ортега-и-Гассет утверждал, что человек постигает истину только в одиночестве, а в обществе он в той или иной степени подменяет себя на мнимое, условное [9, с. 543].

Однако сознательное уединение, скорее исключение из правил, так как человек не может отказаться от присутствия других, поскольку оно онтологически определено. В старости увеличивается зависимость от других людей не только физическая, но и эмоциональная. Человеческое общение важно и ценно в любом возрасте, но в старости эта ценность обретает особый смысл. Переживание одиночества как изоляции, отстраненности от «другого», толкает человека на поиски этого «другого». Пожилым человек нуждается в ощущении «нужности» семье, детям, внукам, и возможностью служения другим людям своим профессиональным и жизненным опытом. Наличие близких отношений значимо для представителей всех возрастных когорт, так как существование среди других является не просто благоприятным условием жизни, но и основой бытия. Подтверждение этой позиции находим у М. Бахтина, М. Мамардашвили.

Основным средством преодоления одиночества, по мнению ряда философов, является любовь. Н. Бердяев пришел к выводу, что только в любви происходит соединение одного с другим и становится возможным преодоление одиночества [10, с. 221]. По мнению автора, в старости не любовь, а супружество является определяющим фактором в борьбе с одиночеством. В позднем возрасте супруг, с которым разделяются не только бытовые хлопоты, но и сходные психологические состояния, становится важнейшим фактором эмоционального благополучия. Когда-то И. Кант выразил мысль, что, несмотря на возраст, он еще не утратил способности осознавать свою принадлежность к человечеству. Старикам крайне нужен собеседник, который ежедневно подтверждал бы им эту самую принадлежность, их высо-

кий человеческий статус, через который они узнавали бы в себе человека. Нередко лишь супруг остается не просто помощником, но другом, соратником, единомышленником. Наличие супруга в позднем возрасте обеспечивает подлинность и полноту бытия пожилого человека. Семья в позднем возрасте приобретает особое значение, которое складывается из целого спектра проявлений. Это и социальная группа, стабилизирующая социальную реальность, и хозяйственная ячейка, и область нравственного совершенствования человека. Семья это «сердце» социального организма. Пожилой человек исходно черпает свои силы из семьи, осознает себя как человека, личность. Семейная жизнь – важнейшая часть социальной практики в позднем возрасте, накладывающая отпечаток на все сферы жизнедеятельности индивида.

Наиболее изученным сточки зрения внутрисемейных отношений является межпоколенный аспект. Вечный вопрос отцов и детей актуален и в ракурсе затронутой нами проблемы. Трудности межпоколенного взаимодействия возникают по мере взросления внуков. Представители разных поколений принципиально не понимают и не принимают друг друга. Как уже говорилось выше, по мере умственного развития, мышления внуков все более приобретает дифференцирующий взгляд на мир, в то время как деды сохраняют неизменность своего мира, отстаивая его с особой настойчивостью, понимая, что это и есть все достояние его жизни, ее итог, и иного уже не дано. Старшее поколение обладает собственной субкультурой, сформированной его поколением, следовательно, обращено в прошлое. Если юность уже обрела предчувствие будущего, пишет Г.Г. Феоклистов, а зрелость его осуществляет, то старость при взаимодействии с ними чувствует себя теряющей свое прошлое. Их (дедов) настоящее, тем самым, не имея перспективы будущего и потеряв значимость прошлого, существует как бы вне времени, не нужное ни ми самим, ни окружающим. И развитие на Западе домов престарелых, по существу, есть реакция общества на возникшую вневременность стариков. Так сказать, общественный инструментализм решения проблемы в форме резерваций [11]. Но старик это не только представитель старшего поколения, он другой, со своей культурой и своим временем. Это своеобразие недоступно младшим поколениям: жизнь, этика, особый стиль поведения, особые ценности.

Еще один аспект межпоколенного взаимодействия в семье – распределение домашних обязанностей. Хозяйственная функция по выполнению домашней работы часто становится доминирующей для старшего поколения семьи, но сильно обременительной, что сказывается в дальнейшем на эмоциональной составляющей семейного климата, психологической атмосфере, не оставляющими места для духовных контактов. Наблюдается также перераспределение власти в семье. Пожилые люди постепенно отстраняются от главенствующих позиций. Одним из решений межпоколенной разобщенности и изоляции пожилых людей является сохранение супружества.

На периферии научного интереса остаются проблемы пожилых семей. Причиной такого «невнимания» является анализ семьи сквозь призму репродуктивной функции. Подобные убеждения, исключая многие аспекты жизнедеятельности семьи, обесценивают бытие пожилых семей. Вопросы ухода, социального обслуживания доминируют сегодня в научном сообществе, что способствует конструированию образа семьи пожилых людей как пассивной и беспомощной. В результате подобные семьи воспринимаются обыденным сознанием как аутсайдеры жизни, что приводит их к изоляции пожилых людей. Брак, как правило, положительно влияет на физическое и психическое самочувствие. В браке люди живут дольше, чем овдовевшие, разведенные или одинокие. Пожилой человек тяготеет к уюту обжитого дома, теплу, отгороженности от стихии, то есть любого проявления естественной жизни. Семья пожилых людей на фоне глобальных демографических процессов должна стать общественной ценностью, культурным капиталом, лежащим в основе механизма межпоколенной социокультурной трансляции. Семья пожилого человека характеризуется определенными особенностями, имеет свои очертания и контуры, здесь происходит интенсивная выработка новых принципов взаимодействия с внутренней средой, поиск личностно ориентированных смыслов. Формируется особый режим взаимодействия как внутри семьи, так и за ее пределами, в условиях ограниченной социальной динамики, ограниченного выбора альтернативных жизненных стратегий.

Но супружеские отношения сложны и противоречивы в старости. Свообразие семьи пожилых людей заключается, прежде всего, в сущности подобного союза, его назначении. В подобных семейных союзах происходит неизбежное сокращение

спектра социальных ролей, что влечет за собой переоценку роли супруга. В пожилом возрасте происходит трансформация ценностной системы индивида. Превалирующей ценностью становится само наличие близкого человека, возможность совместного с ним проживания, вовлеченности в общую деятельность. Взаимодействие «муж – жена» или отношения свойства в позднем возрасте существенно видоизменяются: усиливается взаимозависимость супругов, формируются общие механизмы восприятия мира, интерпретации внешних событий, переживаются схожие эмоциональные состояния.

По данным американских психологов, в поздних возрастах брак начинает в большей степени служить источником утешения, поддержки и душевной близости. Супруги чаще оказывают помощь друг другу. Таким образом, в преклонном возрасте люди редко расходятся, понимая, насколько они нуждаются друг в друге. Смерть супруга воспринимается часто как собственная смерть, без него жизнь теряет смысл. Родственные и дружеские связи не способны восполнить потугу брачного партнера. В результате высокой смертности мужчин существует диспропорция в соотношении между мужчинами и женщинами пенсионного возраста, что является демографической причиной одиночества женщин и массового распада семей. Демографическое одиночество порождает статусное одиночество – старость отождествляется с вдовством. Создание новой семьи в позднем возрасте может не просто продлить земное существование, но сделать его полноценным, счастливым. Мужчине в позднем возрасте легче вступить в новый брак в силу гендерной диспропорции. Если же этого не происходит, он переживает одиночество гораздо острее женщины. Пожилым женщинам приходится затрачивать больше усилий для поиска брачного партнера и решения проблем одиночества. Одиноким или овдовевшим пожилым мужчинам более беспомощен в быту, меньше следит за своим здоровьем, менее социально активен.

Существенное значение приобретает вопрос автономии семьи в позднем возрасте, где пожилой человек остается «хозяином», «правителем». После выхода на пенсию супружеские отношения остаются основной сферой реализации индивидуальных потребностей и интересов пожилых людей. Автономность семьи пожилых людей проявляется не только в стремлении к независимости от взрослых детей и органов социальной опеки, но и в растущей ценности индивидуализма, приватности. Повседневная жизнь семьи пожилых людей все больше удаляется от публичности в направлении повышения уровня закрытости: фокусированию на собственных, внутрисемейных проблемах. Семья пожилого человека менее экспансивна и более интравертирована и стабильна. Процессы дистанцирования пенсионеров от трудового коллектива, социальных групп компенсируются семейным взаимодействием.

В ракурсе русской философской мысли семья образует первичное лоно человеческого бытия. По мнению В.В. Розанова, семья является залогом нравственного оздоровления нации [12]. Н.А. Бердяев отстаивает необходимость семьи, которую по структуре и функциям сравнивает с государством. Отстаивая позицию И.А. Ильина о сущности семьи и ее роли в жизни человека, подчеркнем, что семья это первоначальная исходная ячейка духовности, являющаяся естественным прибежищем души человека [13]. Для этих представителей русской философии семья представляется незаменимым и незаменимым социальным институтом, первоосновой человеческой жизни. Индивид делается полноценной личностью и остается ей только в семье. С возрастом ценность семьи для человека возрастает и приобретает в старости совершенно особое значение. В семье пожилой человек имеет максимальную свободу для самореализации, которая обеспечивается возможностью создания особой, закрытой от постороннего глаза и диктата социальных стереотипов сферы деятельности, где человек «у себя дома» и «сам себе хозяин». В связи с этим необходим новый методологический подход к анализу пожилой семьи. Семейный союз пожилого человека представляет собой своеобразный, неповторимый мир, в котором сосредоточено культурное наследие социума. Пожилая семья занимает свою особую нишу, без которой невозможно динамика современного общества.

Создание новой семьи в позднем возрасте является одним из вариантов стабилизации жизни пожилых людей, повышения ее качества по сравнению с одиноким образом жизни и жизни пожилого в семье детей. Желание пожилого человека жить отдельно от детей, вероятно, продиктовано стремлением сохранить свою свободу и независимость, остаться главой семьи, самому принимать решения.

Вряд ли можно дать единые рекомендации, где и с кем желательно жить престарелым родителям – с детьми или отдель-

но. Принято считать, что взрослым детям, имеющих свои семьи, желательно жить отдельно. Но на определенном этапе жизни обстоятельства требуют совместного проживания, это в интересах стариков. Для пожилого человека очень важен выбор условий существования в соответствии с его ценностями, которые остаются с нами. Все остальные сферы выбора резко и неизбежно сокращаются. Одинаковых путей старения нет. Один человек полностью погружается в болезни и грустные мысли, другой – переживает новую любовь, а третий, получив массу свободного времени, наконец, может отдалиться делу, заняться которым он мечтал всю жизнь.

Некоторые люди считают старость проклятием, иные благословением. Многие оплакивают старость, лишь некоторые ее воспевают. Современный «старик» после выхода на пенсию

живет в среднем еще 15-20 лет, что в сравнении со средне продолжительностью всей жизни современного человека очень значительное время (приблизительно четверть жизни!). Неужели вся эта четвертая часть отведенного человеку срока жизни это распад и угасание? Старость обладает своими радостями, не меньшими, чем радость юности — просто другими [3, с. 32-35]. Старость — закономерный этап жизни, должен рассматриваться как период развития, имеющий будущее, что должно активно проявляться в отношении к старости — не в снисхождении, а в уважении и восхищении. Это время мудрости, когда уходят ненужные желания. Старость — это часть пути, освещаемая заходящим солнцем, но только его лучи позволяют увидеть красоту, покой и гармонию окружающего мира. Человек стареет так, как он жил и какой он был личностью.

Библиографический список

1. Цицерон, М.Т. Беседа о старости / пер. А. Зиновьева. — М., 1866.
2. Горлач, Н.А. Старость — это печаль, радость или возможность начать жизнь заново? // *Философия старости: геронтология: сборник материалов конф. Серия «Symposium»*. — СПб. — 2002. — Вып. 24.
3. Смолина, В.К. Размышляя о старости // *Философия старости: геронтология: сборник материалов конф. Серия «Symposium»*. — СПб. — 2002. — Вып. 24.
4. Кутявина, Е.Е. Социальное исключение пожилых людей // *Старшее поколение в современной семье / под общ. ред. З.Х. Саралиевой*. — Н. Новгород, 2009.
5. Кравченко, С.А. Социальные реалии и социология: подходы // *Россия реформирующаяся: ежегодник*. — М. — 2010. — Вып. 9.
6. Альперович, В.Д. Социальная геронтология. — Ростов-на-Дону, 1997.
7. Торо, Г.Д. Уолден или жизнь в лесу // *Высшие законы*. — М., 2001.
8. Сартр, Ж.-П. Бытие и ничто: опыт феноменологической онтологии. — М., 2000.
9. Ортега-и-Гассет, Х. Человек и люди // *Ортега-и-Гассет Х. Избранные труды*. — М., 2000.
10. Бердяев, Н.А. О человеке, его свободе и духовности: избранные труды. — М., 1998.
11. Феоклистов, Г.Г. Две мудрости // *Философия старости: геронтология: сборник материалов конф. Серия «Symposium»*. — СПб. — 2002. — Вып. 24.
12. Розанов, В.В. Уединенное. — М., 1991.
13. Ильин, И.А. Путь духовного обновления. — М., 2006.

Bibliography

1. Ciceron, M.T. Beseda o starosti / per. A. Zinovjeva. — M., 1866.
2. Gorlach, N.A. Starostj — ehto pechalj, radostj ili vozmozhnostj nachatj zhiznj zanovo? // *Filosofiya starosti: gerontologiya: sbornik materialov konf. Seriya «Symposium»*. — SPb. — 2002. — Vihp. 24.
3. Smolina, V.K. Razmishlyaya o starosti // *Filosofiya starosti: gerontologiya: sbornik materialov konf. Seriya «Symposium»*. — SPb. — 2002. — Vihp. 24.
4. Kutjavina, E.E. Socialjnoe iskljuchenie pozihlihkh lyudej // *Starshee pokolenij v sovremennoj semje / pod obth. red. Z.Kh. Saralievoyj*. — N. Novgorod, 2009.
5. Kravchenko, S.A. Socialjnihe realii i sociologiya: podkhodij // *Rossiya reformiruyutayasya: ezhegodnik*. — M. — 2010. — Vihp. 9.
6. Aljperovich, V.D. Socialjnaya gerontologiya. — Rostov-na-Donu, 1997.
7. Toro, G.D. Uolden ili zhiznj v lesu // *Vihsshie zakonih*. — M., 2001.
8. Sartr, Zh.-P. Bihitie i nichto: opiht fenomenologicheskoyj ontologii. — M., 2000.
9. Ortega-i-Gasset, Kh. Chelovek i lyudi // *Ortega-i-Gasset Kh. Izbrannihe trudih*. — M., 2000.
10. Berdyayev, N.A. O cheloveke, ego svobode i dukhovnosti: izbrannihe trudih. — M., 1998.
11. Feoklistov, G.G. Dve mudrosti // *Filosofiya starosti: gerontologiya: sbornik materialov konf. Seriya «Symposium»*. — SPb. — 2002. — Vihp. 24.
12. Rozanov, V.V. Uedinennoe. — M., 1991.
13. Iljin, I.A. Putj dukhovnogo obnovleniya. — M., 2006.

Статья поступила в редакцию 11.10.12

УДК 122/129

Myakinnikov S.P. FROM IDEOLOGY TO THE ECOLOGICAL IDEOLOGY: ON THE EXPLICATION OF THE ECOLOGICAL OUTLOOK. In the article, in order to study the ecological problems of modernity, and carried out comparative analysis of the concepts «ideology» and «outlook», «ecological worldview» and «ecological ideology.» An author's interpretation of the notion of «ecological-oriented ideology.»

Key words: ideology, the ideas, the integrity of the worldview, the environmental Outlook, environmental ideology, ecology-oriented ideology.

С.П. Мякинников, канд. филос. наук, доц. каф. философии Кузбасского гос. технического университета им. Т.Ф. Горбачева, г. Кемерово, E-mail: mspcaph@list.ru

ОТ ИДЕОЛОГИИ К ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ИДЕОЛОГИИ: ПО ПОВОДУ ЭКСПЛИКАЦИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ

В статье, в целях исследования экологических проблем современности, произведен компаративный анализ понятий «идеология» и «мировоззрение», «экологическое мировоззрение» и «экологическая идеология». Предложена авторская трактовка понятия «эколого-ориентированная идеология».

Ключевые слова: идеология, мировоззрение, идеи, целостность мировоззрения, экологическое мировоззрение, экологическая идеология, эколого-ориентированная идеология.

Выправление современной мировой экологической ситуации нуждается в особых механизмах регулирования духовной и

социально-политической жизнедеятельности общества, в том числе по отношению к природе, которые соответственно моди-

фицируют мировоззрение людей. Одним из таких механизмов является идеология. В этой связи рассмотрим связь мировоззрения с феноменом идеологии. Попробуем реконструировать подлинные смыслы понятий «идеология» и «экологическая идеология», а также соотнести их с понятиями «мировоззрение» и «экологическое мировоззрение» соответственно. Где под экологическим мировоззрением понимается комплекс наиболее широких, универсальных взглядов, общих воззрений людей на свои взаимоотношения с природой. Но прежде, уточним зависимость типа идеологии от способа понимания бытия мира.

Люди имеют дело с тремя сферами объективной реальности, понимаемой как содержание всего существующего или жизненно значимого – с бытием Вселенной (природой в широком смысле слова), с областью социального бытия, т.е. обществом и с миром, ассоциируемым со всем мирозданием и обществом одновременно, а именно с миром как системой взаимоотношений общества и природы. Соответственно этим фрагментам реальности можно сопоставить варианты идеологии. Исходя из чего, идеология, интерпретируемая в самом широком смысле, есть ансамбль «идей» о мире, природе мира, в которых отражается ступень теоретического осмысления жизни общества, всего мироздания и его натуроморфных частей (в том числе природы Земли). Понятно, что уровень теоретических знаний зависит как от уровня и специфики общества, так и от уровня, особенностей познания в данное историческое время. В таком ракурсе идеология предстает в виде свода всех рационально полученных и понятийно зафиксированных, аккумулированных человечеством в предельно общих понятиях знаний о мире вообще, о мировой природе.

Общественному мировоззрению, имеющему дело с миром людей и их отношений, более соответствует экспликация идеологии как системы идей, отображающих основания социальной жизни индивидов, мира общества в целом. Если в первом смысле идеология отождествляется с теоретическими, фундаментальными знаниями естествознания (как вариант идеологии науки), натурфилософии и не антропоморфных мифов, то второе понимание делает содержимым идеологии общетеоретическое содержание социогуманитарного научного и вне научного знания, имеющего ценностное значение для развития всего общества, или отдельных социальных общностей. Не следует забывать о том, что общество часто признается частью природы и социально ориентированной идеологией. В таком случае, ею, с позиции социального класса, может отображаться содержание отношений общества и природы. Но специфика такого отражения будет состоять в стремлении показать активную, ведущую роль общества в его взаимодействии с природой. Чаще всего в рамках социальной философии понятие идеологии применяется и в еще более узком смысле – как система представлений о сугубо социальном бытии, в которых выражаются интересы, ценности тех или иных конкретных социальных групп, классов, слоев. Таким образом, если в первом и во втором случае преобладает акцент на познавательный аспект, на уровень познания общества в целом или его частей, то в третьем – внимание смещается больше на аксиологическую сторону феномена идеологии, на социальные ценности, оценивание общественной жизни с позиции узкогрупповых интересов (например, класса пролетариев в марксизме).

Миру отношений природы и общества должна отвечать особая система представлений, ориентированных не только на познание, но и на бытие, его развитие в ходе специфической (экологической) деятельности. На предельно обобщенном уровне теоретического осмысления, так понимаемого мира, следует сформировать систему рациональных идей. Такую систему идей назовем экологической идеологией. Можно считать, что экологическое содержание идеологии выражено в виде системы мировоззренческих идей, определяющих уровень теоретического отражения отношений общества и природы. В данном смысле экологическую идеологию можно признать интеллектуальной частью экологического мировоззрения. В «снятом виде» она содержит и природные, социальные знания, и соответствующие ценности, жизненные принципы, а также соотносит их, выстраивая теоретические конструкты отношений экологического свойства. Уже это одно означает, что характер данного варианта идеологии должен быть не односторонне гносеологическим, аксиологическим или онтолого-праксеологическим. Концепция экологической идеологии требует максимально предельного учета в своем содержании всех вышеперечисленных составляющих, причем в их взаимоувязанности, соотнесенности друг с другом.

«Естественнонаучная идеология мироздания» нас меньше всего интересует по причине своей полной отстраненности от экологического характера жизни людей. Сосредоточимся на со-

циальной (социально-политической идеологии), которую можно рассматривать как исходный пункт, основу для перехода к экологической идеологии. Наиболее ярко этот вариант идеологии проработан в марксизме, особенно в отечественном его варианте. Исследование марксизма в нашей стране сугубо социального явления идеологии начинается с критического анализа «ненаучных буржуазных» ее трактовок в сопоставлении их с «научным» марксистско-ленинским пониманием идеологии «трудящихся». В 50-70-х гг. XX в. сторонники теории деидеологизации (Д. Бэлл, Р. Арон) и реидеологизации (А. Винер, О. Лемберг) выставляют тезис о несовместимости науки (социогуманитарной, прежде всего) и идеологии. Сторонники марксизма утверждают, что идеологемы буржуазии есть выражение материальных отношений, которые намерено возведены в ранг высших регуляторов и ориентиров духовной жизни общества. Тогда, как на материальной практике таких идей не существует. «Не научность» буржуазной идеологии, таким образом, заключается в сознательном введении в заблуждение трудящихся стоящей у власти буржуазии с целью их эксплуатации ради собственного благополучия.

Известно, что любая социальная идеология, истоки политической идеологии коренятся в необходимости государства принуждать своих граждан следовать определенным правилам, закрепленным в различных типах общественных организаций (правовых, религиозных, моральных, в обычаях и нравах). В ходе истории формируются соответствующие типы идеологического сознания и идеологические институты. Это становится возможным, когда данные правила получают теоретическое оформление. Наиболее ранней, первой формой социальной идеологии становится религия. В процессе социально-классовой дифференциации общества формируются идеалы социальных групп, облачаемые в идеологическую форму (например, идеал зарождающегося класса буржуа можно выразить лозунгом «свобода, равенство и братство»). Суть религиозной и возникающих позднее социофилософской, политической, правовой форм такой идеологии (как и любой другой) состоит в признании самостоятельного бытия мыслей, независимо от материальных условий жизни людей. Такая относительная автономия идеологических форм приводит к осознаваемому или не совсем осознаваемому искажению знаний о мире, представлений о нем. Так появляются иллюзии теоретиков идеологии и политики марксизма (и другие ее варианты). Духовная сфера общества какое-то время развивается под руководством этих иллюзий относительно независимо от материальной его сферы. Затем ошибочность идеологием осознается, признается этим или уже другим социальным классом, который выдвигает свои идеи, как потом окажется не менее иллюзорные. В этом смысле искажение идеологами объективно протекающей социальной жизнедеятельности универсально. Оно наблюдается всегда и везде, где в субъективной форме высказывается любое суждение об объективном мире. Мыслительное наполнение идеологом теоретических положений изначально оказывается облаченным в форму неадекватного познавательного, ценностного или иного умозаключения.

Выше было указано, что марксизм противопоставляет «ненаучной идеологии Запада» свою научную идеологию. «*Научная идеология – идеология марксизма-ленинизма – есть результат теоретической работы идеологов рабочего класса, обобщения ими достижений науки с позиций интересов самого передового класса общества*», – пишет А.К. Уледов [1, с. 123]. Он и др. советские философы усматривают научность такой идеологии в факте ее связи с исторической и повседневной практикой. Практика провозглашается критерием научной истины. Но та же историческая практика, по сути, опровергла идеи теоретиков марксизма!

Не противоречат ли такие суждения взглядам К. Маркса, говорившему, что любые классовые идеи искажают реальность в угоду класса? Как в таком случае марксистская идеология может быть научной, «*вырастать из науки*»? [1]. На наш взгляд, здесь происходит подмена понятий: представления о «*естественнонаучной идеологии*», построенной на теоретических, фундаментальных знаниях картины мироздания заменяются представлениями политизированной, а значит не объективной, не научной идеологии отдельного класса, единственной заботой которого является удержаться у власти, а не научная истина. Идеологи социализма внушают, что социальный класс управляет, регулирует общество в согласии с наукой. Но на самом деле такое регулирование, по преимуществу, определяется классовыми целями, интересами, а не научно исследованной объективной реальностью. Тем не менее, они уточняют, что идеология нельзя отождествлять с познанием, знанием [2, с. 19]. Научная идеология не истинна с точки зрения объективного позна-

ния, но истинна с позиции интересов класса. Но является ли эта политическая истина достаточно научной? Получается какая-то теория двойственности истины. Развитие общества разवे не требует сугубо научных знаний независимо от их классовой оценки, политико-идеологической окраски всего объясняемого? Вероятнее, что недостаток истинных знаний о социальном мире в арсенале классовой «научной» идеологии приводит к большим проблемам в управлении и развитии обществом (что и показала история).

Исследователи постсоветской России менее политизированы и не тенденциозно осмысливают содержание социально-политической идеологии. А.Г. Эфендиев предлагает многоярусную архитектуру такой идеологии современного общества. Им выделяются идеология человечества, конкретного общества, класса, социальной группы, сословия. На первом ярусе он рассматривает общечеловеческие ценности, находящие идеологическое выражение общественные (общенародные, общенациональные) ценности. Ценности конкретного государства, составляющие систему базисных общественных ценностей, норм, гарантирующих единство, целостность данного общества распространяются им на втором ярусе. Третий ярус занимают специфические классовые, групповые идеологии, выражающие соответствующие интересы, ценности, выдвигаемые политическими партиями и движениями [3, с. 22-23]. А.Г. Кузнецов подробно анализирует объекты и субъекты социальной идеологии. Субъектами ее оказываются идеологи-теоретики соответствующей сферы жизни общества (политики, религиозные деятели, ученые, философы и пр.), а ее объектами – представители данной области социальной жизнедеятельности, профессиональной сферы (гос. служащие, военные, учителя, медики, пенсионеры, сторонники политических партий) [3, с. 80-81].

Одним из важнейших недостатков современного идеологического сознания (как и прежнего) считается абсолютизация роли изменения природной и социальной среды, ее адаптации под общество, индивидов для облегчения и стимулирования их развития вместо обратного приспособления социума и жизни каждого человека, его психики, духовного мира к изменяющемуся окружению. Но эта новая тенденция «экологизации жизни» не охотно политически муссируется в общественном сознании, почти не внедряясь в сознание индивидов идеологическими средствами. В современной действительности, как и ранее, продолжается идеологическая обработка самого индивида, внушение, что он поступает правильно, если следует за общепринятыми в обществе образцами мышления, поведения и деятельности, отношения к природе. Поэтому, если общество допускает на практике антиэкологические действия, то подобное поведение индивида оправдано изначально.

Замечается повышенный интерес к изучению психологических особенностей идеологического навязывания стереотипов, стандартов жизни в эпоху особенно пострадавшей от этого части человечества (прежде всего соц. стран). В основе идеологического влияния на массовое сознание и поведение лежат приемы прямого и косвенного принуждения индивидов к разработанным теоретиками гегемона нормам и правилам обожествления. Подобные методики манипулирования сознанием достаточно основательно, на наш взгляд, исследованы М.Ю. Алексеевым [4, с. 197-198, 201]. Он классифицирует эти приемы по критерию то, что и с помощью чего выдается за подлинно существующее – выдача желаемого за действительное, переключение внимания с результата на опыт, выдача воспринимаемого за желаемое, выдача представлений за реальность, подмена опыта восприятием.

Нередко понятие «мировоззрение» сопрягается с понятием «идеология», а порой оба эти понятия отождествляются. Наблюдается искусственное сведение понятия мировоззрения к идеологии в позитивизме, постмодернизме, а также ряде учений психологии, политологии и истории (З. Бжезинский, К. Линден, К. Мангейм, З. Фрейд, Ф. Фукуяма, Дж. Шваб и др.) [5, с. 3]. Понимание идеологии, возлагающей на себя функции целостного мировоззрения, характерно для западноевропейского сознания. Рассмотрение отождествляемых экологических вариантов этих понятий особо важно, т.к. «идеологизация» понятия мировоззрения восходит к господству человеческого разума со времен новоевропейского рационализма. Наиболее общее понимание идеологии, в качестве рациональной составляющей мировоззрения, характерно для западной мысли с эпохи Просвещения. Именно тогда термин «идея» начинает использоваться для обозначения существенного, главного, устойчивого в содержании осмысливаемых процессов и явлений, для фиксации и выражения внутреннего закона существования рационализируемого объекта, который оформляется в виде ведущего теоретическо-

го принципа. Но нельзя сбрасывать со счетов не вербальное, имплицитное (по сути, иррациональное) содержимое мировоззрения – мироощущение, мировосприятие, мирозерцание того же традиционного Востока. Поэтому, говоря об экологическом мировоззрении любого типа, неправомерно ставить знак равенства между ним и экологической идеологией.

Говоря о соотношении феноменов мировоззрения и идеологии в нашей стране, прежде всего, стоит указать на марксистский опыт исследования, накопленный советской философией. Многие отечественные исследователи марксистской и иной политической ориентации, критикуя отрицание не марксистами Запада существования политической идеологии, также порой впадают в другую крайность, подменяя идеологией мировоззрение (например, во времена сталинизма). А. К. Уледов и др. советские авторы определяют идеологию как самосознание класса или как самосознание общества [6, с. 183-197; 7, с. 121-122; 8, с. 15]. Однако самосознание, по сути, есть духовно-практическое ядро мировоззрения.

Советские авторы, как никто другой, досконально изучили данный вопрос по понятным соображениям. В эпоху сталинизма, как они сами признаются, в СССР и в странах социалистического лагеря философская категория «мировоззрение» служила целям своего рода интеллектуального обоснования политической идеологии ВКП(б), компартии. Поэтому, как правило, она имела подчиненное значение или приравнивалась понятию идеологии. Еще в 60-70-е гг. продолжает преобладать такое глубоко укорененное представление в сознании философов-марксистов, видимо по причине традиции и инерционности сознания. Так, Д. Гыдрев считает, что «идеология охватывает более широкий круг явлений, отражающих экономический базис. Мировоззрение составляет определенную часть идеологии, находящуюся в диалектическом единстве с другими ее частями» [9, с. 146]. Подобным образом рассуждает Н.И. Михальченко, утверждая, что «мировоззрение лишь одна из важнейших идеологических форм». Но при этом пишет, что «если в идеологии основным моментом выступает выражение в формах духовной деятельности интересов классов в обществе, то основным в мировоззрении является выражение закономерностей развития социального и природного мира» [9]. Получается, что общее воззрение на мир, основанное на познании его законов есть форма выражения идей, интересов социального класса. Последний, таким образом, определяет общее видение мира (т.е. признание или не признание его законов развития)! Иными словами, часть детерминирует, формирует целое! При чем эта часть не есть научные идеи (знания наук), а есть идеи политические, субъективно-волюнтаристские.

Правда, А. К. Уледов говорит по этому поводу, что в действительности не часть идеологии, а она вся «выполняет роль мировоззрения» [9]. Но изменение количества одного качества не меняет самого этого качества. Стоит согласиться с ним в том, что «мировоззрение отличается от идеологии ... тем, что проявляется как состояние сознания». Причем, там же он утверждает, что «мировоззрение – прежде всего идеология, но в ином качественном проявлении» [9]. Но если фундируется одно качество, то сомнительно отождествлять его с другим качеством. Далее он добавляет, что «идеология становится мировоззрением ...». Очень неопределенное различие! Ведь известно, что мировоззрение само в себе содержит эмоционально-волевое освоение, связанное с превращением общих знаний, норм, ценностей (в том числе идей) через механизмы самосознания (самооценку, самопознание) в личные взгляды, убеждения, жизненные принципы.

Продолжая тему соотношения мировоззрения и идеологии, уточним насколько научна их взаимосвязь. Вспомним, что в марксизме «социалистическая идеология составляет научную основу мировоззрения рабочего класса» [10, с. 13]. Мировоззрение есть сознание, но не полностью. Тогда, как идеология есть полностью рационально и теоретически выраженное сознание. Но еще больше их разводит социологизаторская трактовка, в которой идеология марксизма есть сознание отражающего коренные интересы определенного класса. Мировоззрение менее зависит от таких интересов. Поэтому с трудом можно согласиться с тезисом «мировоззрение – классовое сознание» [10, с. 17]. И с небольшими оговорками мы признаем, что система умозрительных идей, сконструированная идеологами, не всегда и не полностью проникает в сознание индивидов (оставаясь на бумаге), или признается этим сознанием утопической. «Только тогда идеология класса превращается в его мировоззрение, когда она усваивается его представителями, принимается ими как собственный взгляд на мир» [10, с. 19]. Оговорка в том, что идеология не превращается в мировоззрение, а ста-

новитесь его компонентом (хотя и важнейшим), наряду с мало зависящими от политической конъюнктуры менталитетом, проявлениями бессознательного и др.

Мировоззрение и идеологию сближают те же общие воззрения на отношения людей друг с другом, на общество, природу, ценности и практические принципы сохранения или изменения имеющихся социальных отношений. В то же время, будучи компонентом мировоззрения, идеология (особенно социально-политическая) отличается тем, что существует иным способом и занимает особое место в сознании общества. И здесь мы вновь сталкиваемся с попыткой некоторых советских философов представить мировоззрение элементом или последствием идеологии. Они представляют идеологию в качестве *«объективированного сознания»*, теоретически систематизированным элементом среды общества, в которой человек живет, из которой вбирает ценности и накопленный другими людьми опыт (или нормы, правила, принципы познания и практики своего класса). Тогда, как мировоззрение есть элемент *«живого сознания»*, сформированный в данной идеологической среде [10, с. 22].

Современный не марксистский вариант социологизуемого понимания идеологии разрабатывает В.И. Кузнецов. Он пытается убедить, что российскому обществу сейчас не хватает *«объединяющей государственной патриотической идеологии, которая бы включала общественные идеалы, цели, ценности, интересы, историческую память нации, представления о смысле жизни, убеждения, веру, надежду, любовь ...»* [11, с. 17-18, 28]. Из чего можно сделать вывод, что он отождествляет социальную идеологию с общественным мировоззрением, т.к. именно последнее содержит все вышеперечисленные элементы сознания и духовной практики россиян. Следует отметить, что идеи отсутствуют среди перечня приводимых им элементов учения об идеях. Но при этом он утверждает, что *«сколь-ко практик, ценностей, идеалов, дискурсов, взглядов, установок, убеждений»*, столько же и идеологий, которые могут быть религиозными и нерелигиозными, гражданскими и антигражданскими [11, с. 21, 22]. В. И. Кузнецов сопоставляет идеологию с культурой, религией, наукой, но не с мировоззрением. Складывается впечатление, что он сознательно игнорирует понятие мировоззрения, используя его смысловое содержание по максимуму с помощью других терминов, и, прежде всего, термина *«идеология»*. Также крайне не охотно он говорит о знаниях как элементе идеологии. Правда объясняет, вслед за К. Марксом, что идеология есть искаженное, хотя и жизнью обусловленное представление о действительности [11]. Понятно уже поэтому, что в таком ключе понятая идеология не может соответствовать мировоззрению, в котором адекватность знания миру, общественной реальности на одном из первых приоритетных мест, а практика жизни различных социальных групп (так ценимая многими идеологами общества) – на одном из последних.

Мало чем отличается от мировоззрения социальная группа социальная идеология в понимании Д.Т. Жовтуна [11, с. 19]. Идеология интерпретируется им как результат социально-политической деятельности и включает идеи, взгляды, представления, теоретически отражающие социальное бытие, а также ценности, идеалы, теоретические программы определенных социальных групп.

Любая идеология, в самом широком смысле слова, есть некая совокупность идей. Поэтому, говоря об идеологии как важнейшем компоненте мировоззрения, нельзя обойти идеи – базовые элементы самой идеологии. М.А. Парнюк, Л.А. Деркач, Н.С. Коноплев и другие марксисты, особо уповающие на всеапектность органического единства компонентов мировоззрения, отмечают: во-первых, обязательность соответствия идей знаниям, интересам, потребностям, ценностям индивида, класса, т.е. содержательному наполнению всего мировоззрения; во-вторых, что осознание идеи невозможно без переживания идеинности задуманного, без эмоционального реагирования на смысловое содержание этого предельно обобщенного, высшего понятия; в-третьих, несомненность в том, что идеи должны нести практическую значимость, их назначение быть воплощенными в практической деятельности. Ведь идея не есть *«абстракт присущий отдельному индивиду»*, а есть руководство к действию с целью изменения окружающего мира [12, с. 14]. В марксистской литературе *«идея»* есть первокирпичик классового самосознания индивида и класса в целом. В этом самосознании усматривается внутренний мир психики человека, в котором переплетены, неразрывны страстность и целеустремленность, уверенность и чувственность в своей обоснованной правоте и волевой импульс, порыв мысли. Ведь К. Маркс писал, что *«идеи ... которые овладевают нашей мыслью, подчиняют себе наши убеждения и к которым разум приковывает нашу совесть – это*

узы, из которых нельзя вырваться, не разорвав своего сердца, это демоны, которых человек может победить, лишь подчинившись им» [12].

Для Г. Фреге идея есть индивидуальный обобщенный образ объекта [13, с. 119-123]. А.Н. Книгин, вслед за Г. Фреге, с позиции феноменологии, разводит *«понятие»* и *«идею»*. Тот и другой полагают, что понятие определяет смысл имени, а идея лишь обозначает множество объектов данного класса, указывая, что они имеют наименование. Далее А.Н. Книгин уточняет, что идея может быть не только словом, выражением в языке имени объекта (первичная идея). Связь идей, т.е. слов в предложении, высказывании указывает на некоторую ситуацию отношений именуемых определенных образов феноменов (вторичная идея). Такие идеи не только указывают на соотносимость названий связанных в предложении вещей, но и описывают их. Но смысл (т.е. само содержание смысла слова) фиксируется только понятиями. В отличие от *«слова»*, *«идея»* дает не только знаковое обозначение объекту, но и значимость, наличие содержания этого объекта, которые осознаются в мысли. *«Мысль и предмет мысли выступают в едином акте сознания и неразличимы в идее»* – пишет А.Н. Книгин [13, с. 123]. Элементарная ячейка *«идеологии»* – идея, конечно же, не имеет ничего общего с пониманием Платоном эйдоса – высшей, совершенной, неизменной, вечной духовной сущности мира, пребывающей вне материальной реальности, образцом будущих материальных вещей. Идея, понимаемая нами как форма познания, также никак не связана с трансцендентной, т.е. выходящей за пределы чувственного опыта идеей, как понятием *«чистого разума»*.

Идея есть высшая форма рационального постижения мира или его фрагмента, выраженная в виде сложного, высшего понятия, в котором воплощен сущностный смысл, внутренний закон бытия изучаемого объекта. Но идея не только знание, но и ценности, демонстрирующие значимость данных знаний, а также достижения цели, во имя которой приобретает это знание. Экологические по содержанию идеи несут в себе, в той или иной мере, знания, ценности и практическую нацеленность, выраженные в виде не только понятий, суждений, но и восприятий, эмоциональной настроенности, страстей и чувственных переживаний. Когда идея, особенно об этически или эстетически важном (добре, красоте), обволакивается чувственно-эмоциональным фоном, то она становится переживаемой, выстраданной и опытной установкой на готовность реализоваться в действии, поступке. Ценность мыслей, содержащихся в экологической идее, например, природопорядка (*«онтоса»*), или подчиненности ему в экологической деятельности (*«праксиса»*), или направленности на достижение всей глубины и широты осмысления природы (*«гнозиса»*), не существует без участия чувств. После того, как мировоззренческие идеи чувственно осваиваются, насыщаются эмоциональной энергией, которая готова выплеснуться в поступках, пройти лишения и испытания с целью, заложенной в них изначально и поднятой как стяг в устремлениях (как-то в экзистенциях социальных общностей) они становятся экологическими идеалами. Идея, позиционируемая как идея пути достижения идеала, фиксирует суть ответов на вопросы ради чего и как лучше достичь жизненную цель, идеал. В данном смысле идея есть стратегический план, сценарий осуществления жизненно важного намерения.

Для нашего исследования важно указать на степень целостности – объема, полноты содержания экологических идей, а значит и экологической идеологии в общем. Думается, что недостаток современных идеологий антропоориентированных отношений с природой проистекает как раз из их содержательной узости, тенденциозности, односторонней ограниченности. Советская и постсоветская экологическая идеология отличались учетом всего многообразия составляющих идей, но только идей социального класса (причем приоритетность была у праксиса). Вне классового подхода, ориентированного на достижения конкретных социальных целей, любая идеология не признавалась, не существовала у советских философов. Иными словами, экологическая идеология сводилась к социально-классовой идеологии, оказывалась частью мощнейшей идеологической программы утверждения власти и проведения влияния на общество потребностей, интересов, ценностей определенного класса, механизмом реализации этой власти через структуры воспитания, образования, общественного мнения, СМИ и пр. Так, как отношение людей к природе при социализме есть продолжение отношений человека к человеку и опосредующее отношения людей друг к другу, не более того. Она, тем самым, имела узкий аксиологический социогрупповой характер.

Тогда, как в домарксистской философии в трактовке идей преобладает созерцательность бытия идей (Платон, Э. Гуссерль, Г. Гегель) или гносеологизм (И. Кант). По большому счету, современные исследователи: либо возрождают или продолжают развивать метафизические представления об идеях домарксистского периода, например, в феноменологии [13]; либо проводят взгляды политического менеджмента на идеологию как на орудие управления обществом [14, с. 246-261]; либо развивают онтологические представления (современные, ориентированные на естествознание авторы, говорящие только о системе идей мира, отрицающие социально-политическую идеологию); либо гносеологически их интерпретируют [15, с. 262-263]. Кроме того, неомарксистская социоцентристская версия политизации идеологии, ее соотношения с мировоззрением общества рассмотрена А.В. Азархиным [16, с. 10-17, 48, 53].

В последние десятилетия современную глобализацию экологических проблем большинство экологически мыслящих философов и ученых связывают с рационализацией и политизацией сознания. Экологическое сознание есть основа экологической политики, а экологическая идеология представляется, прежде всего, основной формой отображения и орудием политического регулирования взаимоотношений природы и человеческого социума в ходе социальной жизнедеятельности с учетом потребностей, интересов, ценностей представителей различных социальных групп, слоев и классов. В свою очередь, экологическая политика надстраивается над экологическими ориентирами мировоззренческого уровня. В итоге получается, что экологическая идеология является одной из существенных мировоззренческих ориентаций в общественном сознании.

Определенному варианту экологического мировоззрения соответствует тип экологической идеологии. Например, эколого-ориентированная идеология предстает последствием изменения угла зрения на мир в сознании общества второй полови-

ны XX в. ею замечается сомнение в правомерности дальнейшего использования традиционной системы ценностей, недоверчивое отношение к природоотрицающей науке и технике, подвергается критике социально-политические, экономико-производственные и этико-правовые основы традиционного природопользования. В ней наблюдается стремление преодолеть инерционность сознания, отстающего от природолюбивой практики. Эколого-ориентированная идеология есть часть эколого-ориентированного мировоззрения, выражающая реальные взгляды на уму постигаемые отношения с природой, в которых учитывается специфика социально-классовых и социогрупповых взаимодействий с природным миром. Она есть устойчивое в природопонимании, форма соответствующего экологического мировоззрения, направленная на рациональное отражение взаимодействия с природой социально-классовых особенностей жизнедеятельности индивидов. Эта специфика касается выделения и фиксации из общих воззренческих ориентиров на мир природы системы взглядов, идей, оценок, служащих для осмысления отношений к природе различных социальных классов, политических партий, общностей. В целом, эколого-ориентированное мировоззрение есть система наиболее общих взглядов, представлений, идей, убеждений, ценностей, норм, верований, идеалов на природу, базирующихся на осознании ограниченности природных ресурсов, хрупкости экосистемы Земли и необходимости, ради выживания человечества, поддержания функционального оптимума биосферных процессов, воспроизводства биосферы, что является жизненно важными условиями для нормального развития социума общества, каждого его индивида.

Различие идеологии и эколого-ориентированной идеологии (см. ниже) отчетливо заметно при сравнении их основных функций, которые они выполняют, являясь социальными явлениями (таблица 1).

Таблица 1

Компаративный анализ основных функций идеологии и экологической идеологии

Название функции	Функции социально-политической идеологии	Функции эколого-ориентированной идеологии
Гуманистическая	Вооружает представителей социального сообщества передовыми мировоззренческими идеями.	Направлена на формирование эколого-ориентированного мировоззрения, представления о смысле бытия индивида, общества в природе, на снижение духовной и социальной напряженности в связи с ростом алармизма и обострением экопроблем современности.
Социально-ценностная	Содействует усвоению индивидами обобщенных идей и представлений, идеалов, принципов общества и их превращения во внутренние убеждения, жизненную позицию посредством классовой оценки действительности.	Помогает осознать и понять неизбежную необходимость выражения или переоценки экологических ценностей данного общества и соответственной выработки, хранения и настойчивого предложения (навязывания) индивидам определенной системы ценностей.
Культурно-воспитательная	Позволяет производить передачу социального опыта, накопленных знаний и воспитывать индивидов в духе государственной политики.	Стимулирует сохранение и развитие традиций, идеалов, ценностей, норм отношения общества к природе и понимание обязанностей, ответственности и долга, достоинства и чести в общении с нею каждым индивидом.
Познавательная функция	Обеспечивает адекватное отражение мира с учетом представлений социального класса о его наиболее общих законах и процессах.	Содействует достижению объективных знаний о природе и отношений с ней людей, профильтрованных через экологические цели и взгляды представителей данного общества или социального класса, выявлению наиболее существенных закономерностей их экобытия, способствует углублению этих знаний.
Прогностическая функция	Формирует идеалы будущего, направляет на их реализацию поведение и деятельность индивидов	Призвана формировать и разъяснять значимость и содержание сценариев экологически целесообразного будущего и строить прогнозы его достижения.
Праксеологическая функция	Осуществляет переход духовной силы людей в материальную силу практического действия.	Нацелена на вовлечение индивидов в социально значимую для государства экологическую деятельность, что помогает им ориентироваться в постоянно изменяющемся экологическом пространстве жизни данного социума (общества, класса, группы).
Контролирующая функция	Контролирует состояние сознания индивидов и поддерживает его в русле социальной политики государства, в соответствии с общественным сознанием и общественными ценностями.	Осуществляет общий контроль за состоянием экологического сознания представителей той или иной социальной общности, обеспечивает поддержку этого состояния в рамках экологического сознания всего общества, а также соответствие последнего линии, пролагаемой идеологами.

Любая экологическая идеология не только отражает реалии совместного бытия людей и природы в сознании представителей различных социальных классов и слоев. Она также участвует в постановке определенных программ, целей их деятельности, направленных на эмоционально-волевое освоение каждым индивидом принятой в обществе системы экологических ценностей, норм, представлений, убеждений, идеалов общезначимого уровня, или на трансформацию существующих в обществе отношений с природой. Идеологические программы экологической деятельности направлены на распространение представлений доминирующих в обществе классов о целях и путях, способах реализации муссируемых или активно продвигаемых в массовое сознание (через СМИ, например) мировоззренческих установок, положений касательно природоосваивающей стратегии общества.

Идеологический контекст аналитической по характеру человеческой деятельности современного общества усугубляет экологическую ситуацию. Познавательная деятельность ныне склоняется к анализу, разделению, объяснению одного через другое, что придает экологической идеологии характер противопоставления отображаемых в сознании природы и общества, абсолютизации либо природного, либо антропосоциального. В поведении, практической деятельности продолжают функционировать идеологические, по сути, ненаучные, псевдонаучные

стереотипы о неисчерпаемости природных богатств, о них как ресурсах для человека, о безграничном господстве людей над силами природы.

В целом, основные различия идеологии и мировоззрения (в том числе и их экологических вариантов) на наш взгляд таковы:

1. Идеология как компонент мировоззрения, понимаемый по содержанию в широком онтологическом смысле, есть свод предельно систематизированных знаний о мире, выраженных в высших теоретических формах познания – идеях политических, правовых, нравственных, философских, эстетических, религиозных и др. Содержимое идей, в свою очередь, ценностно окрашивает все иные части мировоззрения – жизненные идеалы, убеждения, верования и т. д.

2. Идеология как компонент мировоззрения, эксплицируемый в узком аксиолого-праксеологическом смысле слова (социально-политическая идеология), есть социальный феномен, система теоретизированных идей, идеалов, убеждений, ценностей, в которых отображается бытие общества с позиции общего воззрения на жизнь общества социального класса, как правило, стоящего у руля государственной власти. То есть идеология выступает средством системной, упорядоченной теоретизации знаний о мире и формирования обобщенных воззрений о нем с позиции представителей тех или иных социальных групп.

Библиографический список

1. Уледов, А.К. Духовная жизнь общества. – М., 1980.
2. Келле, В.Ж. Общественное сознание / В.Ж. Келле, М.Я. Ковальзон. – М., 1966.
3. Кузнецов, В.Н. Социология идеологии. – М., 2009.
4. Алексеев, М.Ю. Поведение – наука об основах нового мировоззрения. – М., 2000.
5. Арутюнян, М.П. Мировоззрение: онтологический и методологический подходы: автореф. дис. ... д-ра. филос. наук. – Хабаровск, 2006.
6. Уледов, А.К. Структура общественного сознания. – М., 1968.
7. Уледов, А.К. Духовная жизнь общества. – М., 1980.
8. Человек и мир человека / отв. ред. В.И. Шинкарук. – Киев, 1977.
9. Уледов, А.К. Общественная психология и идеология. – М., 1985.
10. Мировоззрение строителей коммунизма / отв. ред. В.В. Шелег. – М., 1987.
11. Кузнецов, В.Н. Социология идеологии. – М., 2009.
12. Мировоззрение, наука, практика: сб. науч. трудов / отв. ред. Н.С. Коноплев. – Иркутск, 1988.
13. Книгин, А.Н. Философские проблемы сознания. – Томск, 1999.
14. Зиновьев, А.А. На пути к сверхобществу. – М., 2000.
15. Микешина, Л.А. Эпистемология ценностей. – М., 2007.
16. Азархин, А.В. Мировоззрение и эстетическое развитие личности. – Киев, 1990.

Bibliography

1. Uledov, A.K. Dukhovnaya zhiznj obthetstva. – M., 1980.
2. Kelle, V.Zh. Obthetstvennoe soznanie / V.Zh. Kelle, M.Ya. Kovaljzon. – M., 1966.
3. Kuznecov, V.N. Sociologiya ideologii. – M., 2009.
4. Alekseev, M.Yu. Povedenie ? nauka ob osnovakh novogo mirovozzreniya. – M., 2000.
5. Arutyunyan, M.P. Mirovozzrenie: ontologicheskij i metodologicheskij podkhodih: avtoref. dis. ... d-ra. filos. nauk. – Khabarovsk, 2006.
6. Uledov, A.K. Struktura obthetstvennogo soznaniya. –? M., 1968.
7. Uledov, A.K. Dukhovnaya zhiznj obthetstva. – M., 1980.
8. Chelovek i mir cheloveka / otv. red. V.I. Shinkaruk. – Kiev, 1977.
9. Uledov, A.K. Obthetstvennaya psikhologiya i ideologiya. – M., 1985.
10. Mirovozzrenie stroiteley kommunizma / otv. red. V.V. Sheleg. – M., 1987.
11. Kuznecov, V.N. Sociologiya ideologii. – M., 2009.
12. Mirovozzrenie, nauka, praktika: sb. nauch. trudov / otv. red. N.S. Konoplev. – Irkutsk, 1988.
13. Knigin, A.N. Filosofskie problemih soznaniya. – Tomsk, 1999.
14. Zinovjev, A.A. Na puti k sverkhobthetstvu. – M., 2000.
15. Mikeshina, L.A. Ehpistemologiya cennosteyj. – M., 2007.
16. Azarkhin, A.V. Mirovozzrenie i ehsteticheskoe razvitie lichnosti. – Kiev, 1990.

Статья поступила в редакцию 10.10.12

Раздел 9

ЭКОЛОГИЯ.

ЭКОЛОГИЯ ЧЕЛОВЕКА И ГИГИЕНА ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЫ

Редакторы раздела:

АЛЕКСАНДР ВАСИЛЬЕВИЧ ПУЗАНОВ – доктор биологических наук, профессор, зам директора по научной работе Учреждения Российской академии Института водных и экологических проблем Сибирского отделения РАН (г. Барнаул)

НИКОЛАЙ АЛЕКСЕЕВИЧ МЕШКОВ – доктор медицинских наук, профессор Научно-исследовательского института экологии человека и гигиены окружающей среды им. А.Н. Сысина РАМН, член Российской научной комиссии по радиационной защите (г. Москва)

УДК 504.062.2

Andreeva I.V., Rotanova I.N. MUNICIPAL TOURIST-RECREATION SYSTEM: GEOECOLOGICAL SUPPORT IN PLANNING AND DEVELOPMENT. In the paper the concept of formation of municipal tourist-recreation systems based on the regional analysis of major resource factors and with due regard for geoecological limits is discussed. The results of application of theoretical principles in the research on validation of a geoecological model for tourist-recreation development in municipal unit «Chemalsky region», Republic of Alta are presented. The aim of the research is optimization of spatial organization of a tourist-recreation sector for the purpose of conservation of natural mountain complexes.

Key words: municipal tourist-recreation system, geoecology, Chermal, geoecological model for tourist-recreation development.

И.В. Андреева, канд. геогр. наук, с.н.с. ИВЭП СО РАН, г. Барнаул, andreeva@iwep.asu.ru;

И.Н. Ротанова, канд. геогр. наук, доц. АлтГУ, г. Барнаул, rostanova07@inbox.ru.

МУНИЦИПАЛЬНАЯ ТУРИСТСКО-РЕКРЕАЦИОННАЯ СИСТЕМА: ГЕОЭКОЛОГИЧЕСКОЕ СОТТОВОЖДЕНИЕ ПЛАНИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ

В статье рассмотрены вопросы теории формирования муниципальных туристско-рекреационных систем на основе анализа региона по ведущим ресурсным факторам и с учетом геоэкологических ограничений. Изложены результаты применения теоретических положений в работах по обоснованию геоэкологической модели туристско-рекреационного развития для МО «Чемальский район» Республики Алтай. Целевой установкой исследования определена необходимость дальнейшей оптимизации пространственной организации туристско-рекреационной хозяйственной деятельности, в т.ч. туристско-рекреационной, и адресует важнейшие функции планирования и управления на места.

Ключевые слова: муниципальная туристско-рекреационная система, геоэкология, Чемал, геоэкологическая модель туристско-рекреационного развития.

В современной системе государственного устройства и организации власти в стране, четко разграничивающей вопросы полномочий между федеральными, региональными и местными органами государственного управления, большое значение придается муниципальному уровню («Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» № 131-ФЗ). Это, в свою очередь, обуславливает иерархию всех сфер хозяйственной деятельности, в т.ч. туристско-рекреационной, и адресует важнейшие функции планирования и управления на места.

Туристско-рекреационная деятельность относится к сложным системным феноменам. В широком смысле «система» определяется как множество элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, образующих определенную целостность, единство. Отсюда под территориальной туристско-рекреационной системой понимается ряд присущих данному роду деятельности, взаимосвязанных компонентов – структурных

и функциональных составляющих, обеспечивающих функционирование и целостность деятельности в сфере туризма. В соответствии с трактовкой туристско-рекреационной системы как территориального единства рекреантов, природно-культурного комплекса, инженерных рекреационных объектов, обслуживающего персонала и систем управления В.И. Кружалиным предложено выделять три уровня систем, соответствующих трем уровням административного деления [1]. На территориях муниципальных образований формируются элементарные туристско-рекреационные системы – совокупность компактно расположенных объектов экскурсионного показа, зон отдыха и рекреационных предприятий. Сочетаясь, туристско-рекреационные системы муниципального уровня в пределах границ отдельного региона (республики, области, края) формируют региональную туристско-рекреационную систему. Последние в свою очередь образуют национальную систему – верхний уровень в иерархии государственных туристско-рекреационных систем.

Развивая системное направление туристско-рекреационных исследований, В.И. Кружалин в пределах границ туристско-рекреационных систем выделяет три типа взаимосвязанных каркасов: площадные, линейно-узловые и этно-социальные. К каркасам площадного типа относятся геолого-геоморфологический, ландшафтный, экологический, селитебный, культурно-исторический. К линейно-узловым – транспортный, энергетический, информационный, коммунальный. Этно-социальный каркас формируется из местных жителей и рекреантов, он соединяет все элементы туристско-рекреационной зоны [1]. Сочетание различных видов туристско-рекреационных каркасов в пределах каждого типа и их набор определяют степень сложности проектирования и освоения туристско-рекреационной системы. В масштабах муниципального района, ввиду относительной компактности территории, замкнутого хозяйственного комплекса, наличия первичной статистической информации и возможности оперативного управления процессами развития, планирование и формирование туристско-рекреационных систем наиболее реальны.

Принимая во внимание вышесказанное, складывающийся в границах административного района туристско-рекреационный комплекс со всеми присущими ему структурами, свойствами и атрибутами, планируемый и управляемый в соответствии с территориальной стратегией устойчивого развития и являющийся неотъемлемой частью природно-социально-экономической системы региона, рассматривается нами как *муниципальная туристско-рекреационная система*, характеризующаяся рядом свойств, общих для подобного рода систем, а именно:

- представляет собой природно-социально-экономический феномен, оценка потенциала которого осложняется отсутствием унифицированных понятий, детально разработанных специальных подходов и методов, единиц измерений и т.д.;
- территориально и информационно базируется на особенностях природы (геосистемных услугах) и социокультурной среды (историко-культурных объектах, сервисе и гостеприимстве);
- формирование каркаса происходит с учетом дифференциации природных комплексов, изменяемых элементами инфраструктуры (в образцовом представлении – исходя из экологических требований законодательства, по принципу причинения минимального вреда природным комплексам и в гармонии с природной средой);
- проектирование структуры туристско-рекреационной системы наиболее достоверно в направлении «снизу-вверх».

Поскольку туристско-рекреационные системы базируются и тесно взаимодействуют с географическими системами: природные и культурные комплексы входят в состав рекреационных систем и используются ими в качестве ресурса и/или района спроса, то это позволяет констатировать наличие признака территориальности, т.е. принадлежности к определенному классу географических систем. И наоборот, рассмотрение природных условий и ресурсов претерпевает преломление через призму целевого использования территории, в нашем случае – туристско-рекреационного. Это в свою очередь ориентирует на обязательность и первоочередность применения природо- и экологоориентированных подходов к планированию и развитию туристско-рекреационных систем. Особую актуальность и важность эти вопросы приобретают в условиях угрожающего глобального снижения качества окружающей среды, критически низкой площади естественных ландшафтов, необходимости сохранения и расширения сети природных резерватов, внедрения и развития экологически безопасных видов природопользования на них, государственной поддержки рекреационного природопользования в регионах с высоким экологическим статусом. К пространствам глобальной экосистемной и природоохранной значимости относятся горы Алтая, в северных отрогах которых расположен объект исследования – муниципальное образование Чемальский административный район Республики Алтай.

Учитывая масштабы территории исследования и необходимый уровень детальности научной проработки в качестве основной территориальной единицы, обеспечивающей отражение характерных сочетаний компонентов ландшафта, принят ландшафт уровня «местности». Местности рассматриваются как природный комплекс единого генезиса, однородной геоморфологической структуры, обладающий характерными сочетаниями почвенных разностей и растительных группировок [2]. Сложность связей между природными факторами, размещением хозяйственных систем и ответными реакциями среды предопределили выбор подхода к оценке территории: ландшафтный подход как ветвь системного подхода. Он традиционно применяется для изучения связей между структурой природной среды и территориальной организацией хозяйства, в т.ч. туристско-рекреационного и природоохранного [3]. Базовой основой исследования приня-

та карта «Ландшафты Алтая» [4], отображающая объективное разнообразие геосистем, систематизированных в региональном и типологическом плане.

Ландшафтный подход в сочетании с факторным анализом создает возможности для проведения пространственного анализа территории в целях планирования туристско-рекреационной деятельности. В конкретном (целевом) случае факторный анализ направлен на оценку природных рекреационных ресурсов (рельефа, гидрологических объектов, микроклиматов, растительности, природно-исторических объектов и др.) и антропогенно обусловленных их свойств (целевое предпочтение, степень нарушенности, рекреационная емкость и т.п.) для целей структурного планирования туристско-рекреационной системы муниципального уровня. В числе задач целевого пространственного факторного анализа в границах местностей определены: установление критериев оценки факторов, балльная оценка каждого из критериев, интегральная оценка природного комплекса по ведущим факторам, экспертная интерпретация результатов оценки, графическое отображение объектов и анализ пространственного распределения полученных значений показателей.

Для минимизации субъективности при проведении оценки потенциала рекреационных ресурсов были приняты следующие базовые принципы:

- высокое качество отдыха обеспечивается только многообразием возможностей (лечебные, спортивные, познавательные, эстетические ресурсы и пр.);
- первозданность, необычность, самобытность, феноменальность рекреационных ресурсов определяют их общечеловеческую ценность;
- потребность человека в общении с «дикой природой» естественна, а потому наиболее востребована;
- природные рекреационные ресурсы исчерпаемы, имеют ограниченные возможности к восстановлению, они незаменимы [5];
- оптимальное сочетание охраны природы и планировочных решений определяется равнозначностью взаимобезопасности среды и человека;
- планирование и управление имеют характер, развивающийся во времени и средствах.

Перспективы туристско-рекреационного развития Чемальского района связаны с длительной историей целевого использования и стабильным ростом интереса к природным рекреационным ресурсам, с наличием базовой инфраструктуры, заинтересованностью органов управления разного уровня и населения в привлечении отдыхающих, продвижении местного турпродукта, дальнейшем инфраструктурном обустройстве территории.

Район располагается в отрогах хребтов Северного Алтая в среднем течении реки Катунь. Современная система расселения и размещения хозяйства района обусловлена ландшафтными особенностями территории, в первую очередь – геолого-геоморфологическими. Основная часть населенных пунктов, хозяйственных объектов (в т.ч. туристических баз, кемпингов и т.д.) и мест неорганизованного отдыха расположена в долине р. Катунь. Необходимость оптимизации пространственной организации хозяйства с целью рационального использования, сохранения природных комплексов и их компонентов потребовала детального анализа природно-территориальной основы, ресурсов туризма и рекреации в районе, выявления ведущих факторов формирования туристско-рекреационных комплексов в горах, проведения факторного анализа территории.

Первым этапом исследования стало составление и принятие шкалы качественной балльной оценки по компонентам и характеристикам ландшафта: рельеф, климат, поверхностные воды, растительный и животный мир, природные и культурно-исторические памятники. Для каждого фактора были определены наиболее значимые критерии. В качестве критериев оценки благоприятности рельефа приняты абсолютная высота местности, крутизна и экспозиция склонов; критериев комфортности климата – продолжительность безморозного периода, сумма температур выше +10°C, продолжительность периода с устойчивым снежным покровом, скорость ветра; водных объектов – температура воды, скорость течения рек, тип русла, характер берегов, качество воды; растительности и животного мира – тип растительности, породный и видовой состав и др.; природно-исторического наследия – наличие ООПТ, объектов историко-культурного наследия, природных достопримечательностей (таблица 1).

Кроме критериев, поддающихся количественной оценке, рассматривались качественные характеристики местностей. Так при оценке рельефа учитывались многообразие геоморфологических форм, панорамность и живописность окружающих про-

Таблица 1

Значимость факторов формирования туристско-рекреационной системы

Фактор	Критерий	Показатель	Балл
Рельеф	абсолютная высота, м над у.м.	< 1000	1 – умеренно благоприятно
		1000-2000	2 – благоприятно для большинства видов отдыха
		> 2000	1 – умеренно благоприятно
	крутизна склонов, °	12-18	2 – благоприятно
		18-20, 10-12	1 – умеренно благоприятно
		< 5-10, > 20-25	0 – неблагоприятно
	экспозиция склонов	южная	2 – умеренно благоприятно
		северная	1 – неблагоприятно
		субполярная	3 – благоприятно
Климат	продолжительность безморозного периода, дн.	90-95	3 – благоприятно
		95-100	2 – умеренно благоприятно
		100-110	1 – неблагоприятно
	сумма температур за период выше +10°C	< 1800	1 – неблагоприятно
		1800-2000	2 – умеренно благоприятно
		> 2000	3 – благоприятно
	зима	-5-25	2 – комфортно
		> -5, < -25	1 – дискомфортно
	лето	> +15	2 – комфортно
		< +15	1 – дискомфортно
	средняя продолжительность периода со снежным покровом, дн.	> 170	1 – неблагоприятно
		< 170	2 – благоприятно
Водные объекты	температура воды	> +17	1 – комфортно
		< +17	0 – дискомфортно
	категорийность рек	I-III	2 – благоприятно
		IV-VI	1 – экстремально
	характер берегов	пологие с пляжами	1 – благоприятно
		скальные	0 – неблагоприятно
	наличие качественной питьевой воды	присутствует	1 – благоприятно
		отсутствует	0 – неблагоприятно
Растительность и животный мир	тип растительности	лесная растительность	2 – благоприятно
		степная и луговая растительность	1 – неблагоприятно
	породный состав	древесная растительность	1 – благоприятно
		кустарниковая	0 – неблагоприятно
	наличие редких и исчезающих видов	присутствуют	2 – благоприятно
		отсутствуют	1 – неблагоприятно
	видовой состав животных	наличие промысловых видов	1 – благоприятно
		отсутствие промысловых видов	0 – неблагоприятно
Природно-историческое наследие	ООПТ	присутствуют	1 – благоприятно
		отсутствуют	0 – неблагоприятно
	памятники истории	присутствуют	1 – благоприятно
		отсутствуют	0 – неблагоприятно
	уникальные природные объекты	присутствуют	1 – благоприятно
		отсутствуют	0 – неблагоприятно

странств, наличие карстовых полостей и останцовых форм; для растительности – наличие ненарушенного растительного покрова; для животного мира – наличие ресурсных и охраняемых видов животных и птиц; для объектов природно-исторического наследия – наличие и значимость особо охраняемых природных территорий, памятников истории, культуры, уникальных природных объектов.

Как наиболее привлекательные территории оценены местности с максимально широкими туристско-рекреационными возможностями. Рекреационная ценность территории снижается по мере уменьшения разнообразия компонентов ландшафта и имеет наименьшую значимость при монотонном рельефе, суровом климате, длительно ограничивающем пребывание на открытом воздухе, при дефиците воды, скудной флоре, фауне и отсутствии объектов экскурсионного показа.

Суммарная качественная оценка имеет пять диапазонов, соответствующих градациям пригодности территории для рекреационных целей: непригодные (меньше 10 баллов), пригодные для частичного использования (10-16), благоприятные (17-23), весьма благоприятные (24-30), наиболее благоприятные (более 30 баллов), что отражает степень существующих различий типичности ландшафта, биоразнообразия, памятников природы и историко-культурного наследия, благоприятности климата и водных объектов для отдыха.

На территории Чемальского района выделены местности всех пяти градаций. К наиболее благоприятным по пригодности для рекреационных целей отнесены местности с продолжительным теплым периодом, наличием озер и рек до III-й категории сложности в сочетании со среднегорным рельефом, значительными лесными массивами, хорошей транспортной доступностью. Все факторы оценены в них высшим баллом. Весьма благоприятны местности с наличием тех же ресурсов, но более низкими их характеристиками (отсутствуют лесные массивы или ограничен подход к воде). Благоприятны местности, комфортные для большинства видов отдыха, но в которых отсутствуют или невысоко оцениваются более двух основных факторов. Территории с наличием ограниченного количества (не более трех) основных факторов отнесены к пригодным для частичного использования, к непригодным – при отсутствии основных факторов или их значение весьма низкое. Для конкретной ситуации, характеризующейся исключительной туристско-рекреационной ценностью района, «непригодность» не обозначает абсолютно-го исключения из планировочных решений. Такие территории имеют значительную ценность и могут быть использованы в качестве транзитных (буферных) или резервных.

Наряду с оценкой ресурсной базы муниципальной туристско-рекреационной системы проведена геоэкологическая оценка территории с позиции последствий рекреационного природополь-

зования (возможных нарушений природного и экологического равновесия), включающая оценку допустимых рекреационных нагрузок и рекреационной емкости вовлекаемых в использование ландшафтов. Неравномерность распределения антропогенной нагрузки на ландшафты Чемальского района и изменения естественных ландшафтов связаны с особенностями расселения, лесо- и сельскохозяйственной деятельности, рекреации.

Рассчитанная на основании общепринятых методик допустимая единовременная рекреационная нагрузка составила для территории района от 0,2 чел/га (для высокогорных гольцовых и среднегорных подгольцовых местностей) до 12,0 чел/га (для горных речных долин с плоскими днищами). Таким образом, наиболее жесткие нормы рекреационного использования территории установлены для наиболее динамичных ландшафтов (крутых расчлененных горных склонов преимущественно соляных экспозиций не зависимо от типа растительности), а максимальные – для стабильных песчано-гравийно-галечниковых пойм больших рек с разреженной травяно-кустарниковой растительностью и пологих придолинных склонов. На основании данных о площадях местностей рассчитана максимальная единовременная рекреационная емкость ландшафтов в границах района: 61400 человек.

По данным официального сайта Республики Алтай составлено представление о современном размещении существующих объектов туристической в районе исследования. В результате выявлена четкая их локализация в 15 населенных пунктах и их окрестностях: в с. Чемал располагается 72 объекта, Элекмонар – 21, Узнезя – 15, Чепеш – 15, Турбаза Катунь – 10, Усть-Сема – 7, Аскат – 6, Каракол – 3, Анос – 3, Эдиган – 3, Еланда – 3, Куюс – 1, Аюла – 1, Ороктой – 1, Уожан – 3 (всего 164 объекта). Все разнообразие видов объектов туризма и рекреации в Чемальском районе логично объединяется в три типа:

- индивидуальные (обособленные) объекты размещения: гостиницы, отели, усадьбы, гостевые дома, дома с услугами зеленого туризма (116 объектов);
- комплексные объекты размещения (площадные, много-объектные): туркомплексы, кемпинги, стоянки, палаточные лагеря, санатории (44 объекта);
- крестьянские хозяйства (полигональные), в которых прием и обслуживание отдыхающих происходит в дополнение к ведению основного производства – растениеводства (овощеводства) и животноводства (КРС, кони, маралы) (4 объекта).

Такое разделение позволило, во-первых, выявить особенности использования объектов того или иного типа и определить специфичные виды преобладающих воздействий на ландшафты и их отдельные компоненты; во-вторых, проанализировать нагрузку вследствие концентрации объектов того или иного типа на локальной территории; в-третьих, для каждого вида объектов, следовательно, воздействий, определен набор мероприятий, способствующий непрерывному целевому развитию территории одновременно с сохранением значимых свойств и ресурсов вмещающих ландшафтов. В частности, ресурсом для индивидуальных объектов размещения в населенных пунктах является наличие обслуживающего персонала, в т.ч. квалифицированных экскурсоводов, наличие социальной инфраструктуры, а риском данного вида туристско-рекреационной деятельности при существенном увеличении рекреационного потока могут стать проблемы утилизации отходов. В этой связи условиями вхождения их в муниципальную туристско-рекреационную систему должны стать повышение качества (классности, благоустроенности), создание инфраструктуры досуга, повышение квалификации обслуживающего персонала, поддержка местных производителей товаров и услуг, разработка специфических экологических принципов и нормативов, решение вопросов утилизации отходов.

Библиографический список

1. Крузалин, В.И. Научное обоснование создания единой туристско-рекреационной системы России // Туризм и рекреация: фундаментальные и прикладные исследования: труды III Международной научно-практич. конф. – М., 2008.
2. Винокуров, Ю.И. Ландшафтные индикаторы инженерно- и гидрогеологических условий Предальтайских равнин. – Новосибирск, 1980.
3. Преображенский, В.С. Основы ландшафтного анализа / В.С. Преображенский, Т.Д. Александрова, Т.П. Куприянова. – М., 1988.
4. Ландшафты Алтая (Республика Алтай и Алтайский край). Карта. М – 1:500000 / Д.В. Черных, Г.С. Самойлова. – Новосибирск, 2011.
5. Башалханова, Л.Б. Методические подходы к стоимостной оценке рекреационных ресурсов // Актуальные вопросы геологии и географии Сибири. – Томск, 1998. – Т. 4.

Bibliography

1. Kruzhalin, V.I. Nauchnoe obosnovanie sozdaniya edinoj turistsko-rekreacionnoj sistemih Rossii // Turizm i rekreaciya: fundamentalnihe i prikladnihe issledovaniya: trudi III Mezhdunarodnoj nauchno-praktich. konf. – M., 2008.
2. Vinokurov, Yu.I. Landshaftnihe indikatorih inzhenerno- i gidrogeologicheskikh usloviy Predaltajskikh ravnin. – Novosibirsk, 1980.
3. Preobrazhenskij, V.S. Osnovih landshaftnogo analiza / V.S. Preobrazhenskij, T.D. Aleksandrova, T.P. Kupriyanova. – M., 1988.
4. Landshafti Altaya (Respublika Altaj i Altajskij kraj). Karta. M – 1:500000 / D.V. Chernihk, G.S. Samojlova. – Novosibirsk, 2011.

Комплексные объекты размещения располагаются за пределами населенных пунктов, но не значительно удалены от них, что обосновывается удобством использования инфраструктуры. В большинстве своем комплексы располагаются на берегах рек и водоемов, которые используются для рекреационных и хозяйственных целей. Ресурсами для данного вида объектов являются чаще береговые природные комплексы, находящиеся в пограничной зоне двух типов рельефа: берега и русла (или озерной акватории), с одной стороны, и окружающих склонов невысоких, как правило, низкорослых, реже среднегорных массивов – с другой. В случае комплексного объекта размещения усиливается воздействие на окружающую среду в виду концентрации на территории большого количества крупных строений, отдыхающих и автотранспортных средств (физические воздействия), увеличивается количество отходов и выброс вредных веществ в окружающую среду (физические и химические загрязнители), возрастает количество потребляемых ресурсов (территориальных, почвенных, водных и др.), усиливаются фактор беспокойства для фауны и шумовое загрязнение. Поэтому вхождение в целевую систему должно строго регламентироваться мероприятиями сохранения и улучшения эксплуатируемых ландшафтов путем рекреационного нормирования и планирования, благоустройства территории, решения вопросов утилизации отходов.

Крестьянские хозяйства аналогичны индивидуальным средствам размещения, но располагаются на удалении от населенных пунктов. Ресурсами данного вида отдыха являются береговые или долинские природные комплексы с высокими эстетическими характеристиками. Число отдыхающих, как правило, не превышает 20-30 человек, что не несет особых рисков для окружающей среды. Для стимулирования и развития данного направления рекреации необходима их административная и информационная поддержка.

Проведенный анализ подтверждает для района исследования наличие общей закономерности стихийно развивающихся локальных туристско-рекреационных систем: наиболее рекреационно нагруженными являются ландшафты, высоко оцениваемые с позиции целевого ресурсного потенциала и инженерно-инфраструктурных возможностей. В таких ландшафтах наибольшие риски для окружающей природной среды связаны с комплексными туристско-рекреационными объектами. Круглогодичное функционирование, расположение в наиболее привлекательных ландшафтах, полный цикл строительства, наличие инженерных сетей, обеспечивающих благоустройство объектов размещения, и высокая плотность отдыхающих значительно увеличивает риск антропогенных загрязнений и деградации вмещающих природных комплексов. Учитывая изложенное, упорядочение рекреационно-туристического природопользования в Чемальском районе и создание оптимальной муниципальной туристско-рекреационной системы является необходимым условием сохранения ресурсов развития туристско-рекреационной отрасли в районе и республике, а также условием положительного экологического и туристско-рекреационного имиджа Республики Алтай. В этом случае создание муниципальной туристско-рекреационной системы должно стать начальным этапом формирования организационной и экономической среды для становления и функционирования региональной (республиканской) туристско-рекреационной системы, ориентированной на максимальное использование природно-ресурсного потенциала и особенностей территории, что будет способствовать повышению инвестиционного рейтинга, появлению конкурентоспособного туристского продукта, переводу индустрии отдыха и путешествий на инновационный путь развития.

5. Bashalkhanova, L.B. Metodicheskie podkhodih k stoimostnoy oцenke rekreacionnihk resursov // Aktualnihe voprosih geologii i geografii Sibiri. – Tomsk, 1998. – Т. 4.

Статья поступила в редакцию 02.12.12

УДК 57.044:574.2:574.64:575.224:576.356

Larikova N.V., Arkhipov I.A., Robertus U.V. SURFACE WATER QUALITY IN THE REGION OF GMP «VES'ELY». In the paper the effect of mine pumping, discharge and filtration loss of process water at the gold-mining plant (GMP) on the surface water quality nearby the «Ves'ely» mine (Republic of Altai) is analyzed.

Ключевые слова: process water, gold-mining plant, cleaning rejects, mine pumping, process water discharge, filtration loss.

Н.В. Ларикова, м.н.с., Институт водных и экологических проблем СО РАН; **И.А. Архипов**, канд. геогр. наук, с.н.с., Институт водных и экологических проблем СО РАН; E-mail: arhipov@iwer.asu.ru.; **Ю.В. Робертус**, канд. геол.-минер. наук, в.н.с., Алтайский региональный институт экологии, Республика Алтай

ОЦЕНКА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ПОВЕРХНОСТНЫХ ВОД В РАЙОНЕ РУДНИКА «ВЕСЕЛЫЙ»

Анализируется влияние шахтного водоотлива, сбросов и фильтрационных потерь технологических вод золотоизвлекательной фабрики (ЗИФ) на качество поверхностных вод в районе рудника «Веселый» (Республика Алтай).

Ключевые слова: золотоизвлекательная фабрика, отходы обогащения, технологические и поверхностные воды, экотоксиканты, генотоксичность, хромосомные aberrации, митоз.

Горнодобывающие предприятия являются заметным фактором негативного воздействия на экологическое состояние окружающей среды. Основная роль принадлежит сбросам и выбросам загрязняющих веществ, а также отходам добычи и переработки руд – вскрышным и вмещающим породам, хвостам обогащения и передела руд. Все эти вещества в конечном итоге оказываются в водных экосистемах. Природные воды, особенно поверхностные, наиболее подвержены негативному антропогенному воздействию [1]. Исследование генотоксичности суммарных загрязнений водной среды в последние годы стало особенно актуальным. Наличие таких нарушений является индикатором стресса, ведущего к появлению аномальных клеток и снижению иммунной потенции организма элиминировать подобные нарушения [2].

Цель нашей работы заключалась в исследовании химическими и генотоксикологическими методами качества воды поверхностных водотоков, находящихся в районе влияния основных объектов инфраструктуры ОАО «Рудник «Веселый».

Материалы и методы. Исходя из гидрологических и гидроэкологических особенностей района рудника, изучение проведено на трех участках с разной степенью техногенной нагрузки: импакт (промзона рудника), буфер (с. Сейка), условно фоновый участок (окрестности с. Ынырга). Объект исследования – вода и донные отложения (ДО) рек Синюха, Сейка, Ынырга (транспортируют жидкие и твердые отходы рудника), ручья Амур (фоновый водоток), а также шахтный водоотлив и вода из хвостохранилища золотоизвлекательной фабрики (ЗИФ). Пробы воды отобраны в восьми, донных отложений – пяти пунктах (рис.1).

Район относится к бассейну р. Ынырга (левый приток р. Саракоша, впадающей в р. Бия). Поверхностные воды в пределах промзоны (импактный участок) представлены р. Синюха (расход около 12 тыс. м³/год) и ее притоками, вода которых относится к сульфатно-гидрокарбонатному натриево-магниево-кальциевому гидрохимическому типу. Их питание смешанное –

за счет подземных вод и атмосферных осадков. В зимний период большинство из водотоков замерзает.

Анализ проб выполнен в аккредитованных лабораториях: атомно-абсорбционный анализ содержания тяжелых металлов в Институте геологии и минералогии СО РАН (г. Новосибирск); общий химический состав воды, анализы на флотореагенты и другие специфические загрязнители, используемые в технологии обогащения руд – в Республиканской научно-исследовательской химико-экологической лаборатории (г. Горно-Алтайск). Методической основой экологической интерпретации полученных данных являлось сравнение их с местными геохимическими фонами и с действующими ПДК.

Для оценки генотоксических эффектов воды и донных осадков в качестве тест-объекта использован культурный ячмень (*Hordeum vulgare* L.), удовлетворяющий критериям, предъявляемым к тест-объектам и рекомендованный ВОЗ для исследований генетической и токсической активности ксенобиотиков окружающей среды [3-5]. Для цитогенетического анализа брали семена ячменя сорта Золотник селекции Алтайского научно-исследовательского института сельского хозяйства СО РАСХН (урожай 2010 года). Семена проращивали в чашках Петри на смоченной фильтровальной бумаге, в темноте при температуре 24-26°C. Корешки проростков ячменя длиной 6-8 мм фиксировали (не менее 10 корешков, взятых по одному от различных семян) в ацетоалкоголе по Кларку (1:3).

Для приготовления водной вытяжки к навеске материала измельченных воздушно-сухих донных осадков добавляли дистиллированную воду в соотношении 1:4. Смесь перемешивали и встряхивали в течение одного часа, а затем отстаивали. Для анализа использовали надосадочную жидкость (РД 52.24.635-2002). Для контроля семена проращивали в дистиллированной воде. Перед окрашиванием корешки проростков ячменя мацерировали в 5N HCl в течение 20 минут при комнатной температуре и 3 раза по 20 минут промывали в дистиллированной воде [6].

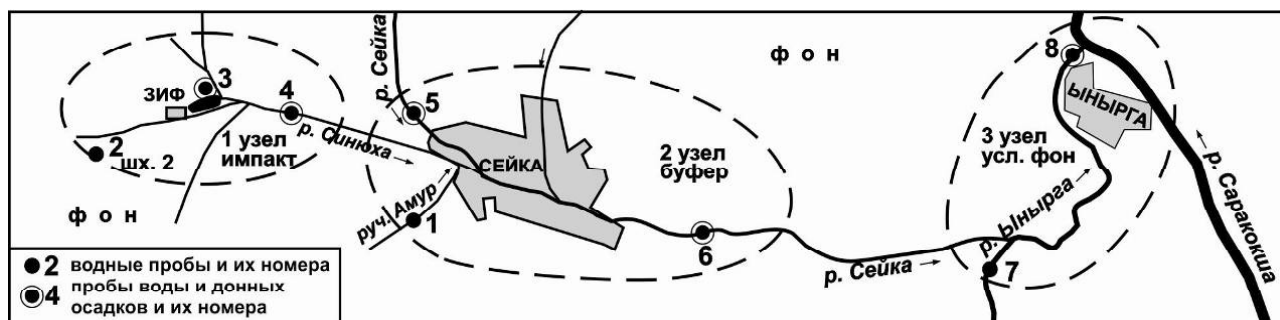


Рис.1. Схема отбора проб воды и донных осадков в зоне влияния рудника «Веселый»

Клетки на временных давленных препаратах, окрашенных 2 % ацетоорсеином, анализировали на наличие нарушений митоза в анафазе (фрагменты, мосты, отставшие хромосомы и др.), далее рассчитывали частоту хромосомных aberrаций (ХА, % доля клеток с нарушениями). Для оценки митотической активности меристематической ткани подсчитывали клетки в митозе и в интерфазе, а затем вычисляли митотический индекс (МИ, % доля делящихся клеток) [7]. Препараты анализировали под световым микроскопом ЛЮМАМ И2 при 450-кратном увеличении.

Для проверки статистических гипотез о различиях абсолютных и относительных контрольных и опытных частот цитогенетических показателей использовали метод Фишера (преобразование арксинуса) и хи-квадрат (χ^2) с поправкой Йетса на непрерывность для двух независимых выборок. Во всех процедурах рассчитывали достигнутый уровень значимости (р), критический уровень которого принимали равным 0,05.

Результаты и обсуждение. Химический состав и токсичность технологических вод (растворов) зависят от ряда факторов: вещественного состава перерабатываемых руд и используемой воды, спектра и концентрации применяемых реагентов, от состава и количества атмосферных осадков, а также от характера протекающих химических реакций.

Золото-медные руды обрабатываемого рудника «Веселый» Синюхинского месторождения относятся к практически неопасным для окружающей среды (V класс). Конечным этапом применяемой на ЗИФ рудника технологии обогащения руд является флотация с использованием малоопасных (III-V класс) флотореагентов – полиакриламид, ксантогенат натрия бутиловый, сосновое масло. В связи с этим основные виды размещаемых в хвостохранилище твердых и жидких отходов ЗИФ (мелкопесчаные хвосты и технологические воды), образующихся в ре-

зультате передела руд, также относятся к малоопасным отходам IV класса, что было подтверждено как расчетным методом, так и биотестированием в Томской специализированной инспекции аналитического контроля на тест-объекте *Daphnia magna* Straus [8]. При этом технологические воды ЗИФ менее токсичны, чем хвосты обогащения, что указывает на незначительный переход загрязняющих веществ руд в жидкую фазу отходов (таблица 1).

Таблица 1
Токсичность основных видов твердых и жидких отходов ЗИФ рудника «Веселый» [8]

Хвосты обогащения руд			Технологические воды		
п	Кр	Кт	п	Кр	Кт
4	6,8-18,9	IV	4	1,5-4,0	IV

Примечание: Кр – безвредная кратность разбавления, Кт – класс токсичности.

Анализ вклада специфических загрязнителей в токсичность технологических вод указывает на преобладающую роль тяжелых металлов (ТМ) в ее формировании. В частности, это подтверждается статистически значимой прямой связью величины Кр с содержанием в них профилирующих ТМ обогащаемых руд: медь, железо, цинк [8-9]. Средние уровни присутствия тяжелых металлов в изученных отходах рудника в целом невысокие. Так в хвостах ЗИФ только концентрации меди, мышьяка и сурьмы в 2,5-12 раз превышают ПДК для почв. В технологических водах превышение ПДК для рыбохозяйственных водоемов отмечено для железа, меди и ртути, а в шахтной воде – для меди и ртути.

Таблица 2
Средние уровни присутствия ТМ в отходах рудника, в воде и донных осадках р. Синюха, 2009 г.

Отходы, природные среды	п	Fe	Cu	Zn	Pb	Hg
Хвосты ЗИФ, мг/кг	5	7500±833	530±62*	65±8	7±0,8	0,98±0,1
Технологические воды, мкг/дм ³	12	752±75*	66±6*	7,2±0,8	1,2±0,1	0,20±0,02*
Шахтные воды, мкг/дм ³	10	68±7	35±3*	4,6±0,5	0,3±0,03	0,07±0,008*
Вода р. Синюха, мкг/дм ³	14	160±14*	18±1,5*	4,3±0,4	< 0,1	0,04±0,004*
Донные осадки р. Синюха, мг/кг	6	4500±520	140±18*	105±12	50±6	0,20±0,03

Примечание: * – содержание более 1 ПДК для почв и вод рыбохозяйственных водоемов.

Таблица 3
Среднее содержание специфических экотоксикантов ЗИФ в техногенных и природных водах, 2009-2011 гг., мкг/дм³

Загрязняющие вещества (класс опасности)	Шахтные	Технологические	Фильтр. потери	Грунтовые	Река Синюха
Число проб	10	12	8	6	14
Аммонийный азот (III)	0,11±0,01	0,37±0,04	0,19±0,02	0,92±0,12*	0,35±0,03
Нитриты (II)	0,18±0,02	0,81±0,07*	0,35±0,04	0,38±0,05	0,71±0,06
Ксантогенат натрия (IV)	< 0,02	0,14±0,02*	0,03±0,004	0,03±0,004	0,03±0,002
Полиакриламид (III)	< 0,5	0,6±0,05*	0,4±0,05*	0,4±0,05*	0,5±0,04*
Нефтепродукты (III)	0,013±0,002	0,25±0,02*	0,14±0,02*	0,20±0,03*	0,24±0,02*
Фенолы (IV)	< 0,001	0,005±0,0005*	0,003±0,0004*	0,003±0,0005*	0,004±0,0003*

Примечание: * – содержание более 1 ПДК для вод рыбохозяйственных водоемов.

Таблица 4
Состав воды транзитных водотоков района рудника «Веселый», 2011 г., мкг/дм³

Реки	п	Ca ²⁺	Na ⁺	NO ₂ ⁻	NO ₃ ⁻	SO ₄ ²⁻	Cl ⁻
Синюха, выше шахты	1	8,5	8,4	0,022	1,49	11,1	2,1
Синюха, ниже ЗИФ	4	41,1*	21,5*	0,073*	12,84*	52,9*	5,5*
Синюха, устье	4	47,1*	14,0	0,116*	10,87*	35,6*	5,3*
Сейка, среднее течение	1	27,0*	7,0	0,038	3,50	12,0	2,5
Ынырга, устье	1	8,5	3,9	0,024	2,36	6,9	1,5

Примечание: * – содержание веществ, в три раза превышающих фон.

Такую же специфику загрязнения наследуют реципиенты: вода и донные осадки р. Синюха (таблица 2).

В ряду «технологические воды ЗИФ – шахтный водоотлив – загрязненная вода р. Синюхи» содержание большинства тяжелых металлов закономерно уменьшается. Это указывает на то, что ТМ с импактного участка поступают в поверхностный сток района вместе технологическими и в меньшей степени – с шахтными водами. Кроме тяжелых металлов в жидких отходах рудника, транслируемых в природные (поверхностные и грунтовые) воды, присутствует в превышающих ПДК концентрациях комплекс других специфических загрязнителей технологии обогащения руд: азотистые и органические соединения, флотореагенты (таблица 3).

Максимальный уровень присутствия этой группы загрязняющих веществ проявлен для технологических вод, минимальный – для шахтных, что свидетельствует об их образовании и/или поступлении только в процессе обогащения руд на ЗИФ. Уровень загрязнения ими поверхностных вод р. Синюха лишь незначительно уступает таковому для технологических вод. Существование по сути открытой системы «хвостохранилище ЗИФ – р. Синюха» подтверждается тесными корреляционными связями состава этих типов вод [8]. В фильтрационных потерях из

хвостохранилища и в загрязненных ими грунтовых водах из-за частичной механической очистки содержания вышеотмеченных экотоксикантов заметно ниже, чем в воде р. Синюха.

Анализ химического состава воды транспортирующих водотоков показал, что на путях транзита специфических загрязняющих веществ их максимальные концентрации обнаружены в интервале 0-3 км ниже источников их поступления (до устья р. Синюха), а повышенный уровень их содержания сохраняется на расстоянии до 13 км, т.е. до устья р. Ынырга. Такую же ситуацию наблюдали для большинства катионов и анионов вод, содержание которых превышает местный фон в 3-5 и более раз (таблица 4).

Генотоксикологический анализ шахтного водоотлива, технологических вод, а также водотоков, транспортирующих загрязняющие вещества ЗИФ, показал повышенный уровень хромосомных aberrаций в меристеме ячменя по сравнению с дистиллированной водой и местным фоном (руч. Амур) (рис. 2, табл. 5).

Уровень хромосомных aberrаций, индуцированных технологической водой из прудка-отстойника ЗИФ, значимо превышал фоновый, но был заметно ниже, чем для р. Синюхи. Величина этого показателя для р. Синюхи, находящегося в пределах так называемой импактной зоны влияния, в 5,7 превышала фо-

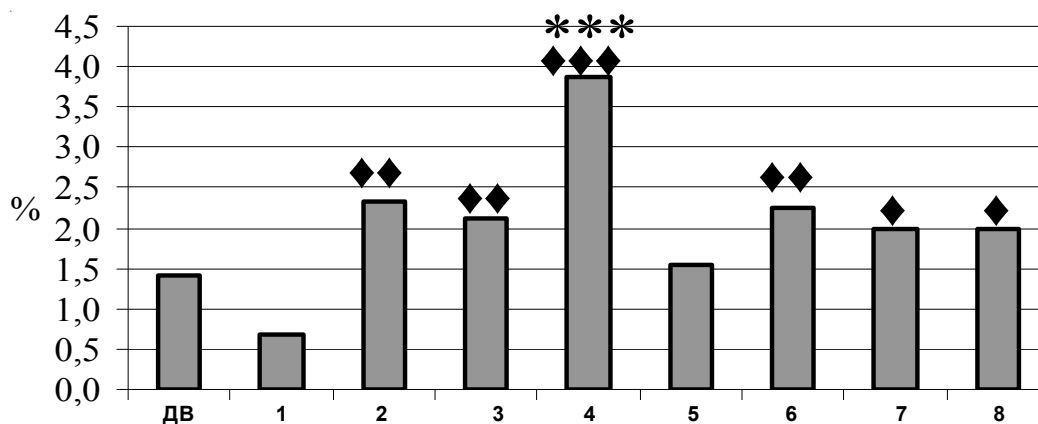


Рис. 2. Частота хромосомных aberrаций, индуцируемых водой, в корневой меристеме ячменя:

*** – различие с контролем (дистиллированной водой) статистически значимо при $p < 0,001$.

Различие с фоном (руч. Амур) значимо при: ♦ – $p < 0,05$; ♦♦ – $p < 0,01$; ♦♦♦ – $p < 0,001$.

Таблица 5

Митотический индекс и частота хромосомных aberrаций в корневой меристеме ячменя при воздействии воды и водных вытяжек донных отложений

Место отбора	Общее число анафаз	ХА ± ошибка, %	Общее число клеток	МИ ± ошибка, %
Водные пробы				
Дистиллированная вода, контроль	1000	1,40±0,37	6020	6,40±0,32
Ручей Амур, фоновый водоток	1030	0,68±0,26	5007	6,91±0,36
Водоотлив шахты № 2	1118	2,33±0,45♦♦	6241	6,55±0,31
Прудок-отстойник № 5	1087	2,12±0,44♦♦	6242	6,65±0,32
Река Синюха, среднее течение	979	3,88±0,62***♦♦♦	5793	6,72±0,33
Река Сейка, выше устья р. Синюха	1043	1,53±0,38	4993	7,33±0,37
Река Сейка, среднее течение	1023	2,25±0,46♦♦	6234	6,79±0,32
Река Ынырга, выше устья р. Сейка	904	1,99±0,46♦	6099	6,25±0,31
Река Ынырга, устье	1062	1,98±0,43♦	5323	7,46±0,36*
Водные вытяжки донных отложений				
Дистиллированная вода, контроль	1017	1,08±0,32	6313	6,43±0,31
Прудок-отстойник № 5	1080	1,76±0,40	6095	6,53±0,32
Река Синюха, среднее течение	1034	0,87±0,29	4965	6,53±0,35
Река Сейка, выше устья р. Синюха	985	0,91±0,30	5062	6,44±0,35
Река Сейка, среднее течение	1062	0,56±0,23	5139	6,01±0,33
Река Ынырга, устье	1092	2,38±0,46*	5002	7,50±0,37*

Примечание: * – различие с дистиллированной водой статистически значимо при $p < 0,05$, *** – при $p < 0,001$. Различие с руч. Амур (фоновый водоток): ♦ – при $p < 0,05$; ♦♦ – при $p < 0,01$; ♦♦♦ – при $p < 0,001$.

Таблица 6

Среднее содержание ТМ в донных осадках транзитных водотоков района, июль 2000 г., мг/кг [8]

Объекты опробования	Расстояние от прудка, км	Cr	V	Ni	Co	Cu	Zn	Pb	Hg
Прудок-отстойник № 5	0	110	250	50	35	450	110	80	0,98
Река Синюха, среднее течение	0,5	95	200	40	25	150	90	50	0,20
Река Синюха, устье	3	100	220	50	30	200	100	74	0,24
Река Сейка, среднее течение	6	70	150	35	20	150	70	15	0,32
Река Ынырга, устье	13	25	60	22	17	21	45	13	0,05

Таблица 7

Среднее содержание ТМ в мышечной ткани рыб, обитающих в водоемах в районе рудника «Веселый» в 2005 г., мг/кг

Место обитания	Вид рыбы	n	Zn	Cu	Hg
Отстойники ЗИФ	пескарь, линь, карась	54	110±11,3	11±1,1	0,01±0,001
Река Сейка (ниже с. Сейка)	пескарь, плотва	36	63±5,8	11±1,0	0,001±0,0001
ПДК, мг/кг для свежей пресноводной рыбы			40	10	0,5

новое (р. Амур). Возможно, потенциально генотоксичные вещества ЗИФ в речной воде представлены в наиболее доступной и активной для живых организмов форме.

По пути транзита загрязненной воды р. Синюха отмечено снижение генотоксической активности, однако для воды р. Сейки частота хромосомных aberrаций продолжала оставаться существенно выше местного фона (руч. Амур), на что указывают статистически значимые различия. Генотоксическая активность воды сохранялась и в устье р. Ынырги.

Митотическая активность клеток тест-объекта при действии воды большинства исследуемых образцов отличалась незначительно (таблица 5). Повышение ее отмечено лишь для воды р. Сейки, отобранной выше впадения в нее р. Синюхи. Статистически значимая стимуляция митотической активности клеток меристемы ячменя наблюдается при проращивании семян в воде из устья р. Ынырги.

Стимулирующие эффекты для митотической активности клеток наблюдаются при действии низких доз, а также при сочетании различных генотоксически активных факторов [10]. Согласно данным Р.Ф. Гариповой [11] компоненты окружающей среды, стимулирующие метаболизм клеток, способны вызывать морфологические аномалии как в растительных, так и в животных организмах.

Следует отметить, что вода р. Ынырги из ее устья одновременно стимулирует митотическую активность меристемы и повышают уровень aberrантных клеток. Таким образом, на протяжении всего изученного участка от р. Синюхи до устья р. Ынырги не происходит самоочищения водной среды и сохраняется потенциальная опасность генотоксичности.

В рамках изучения влияния основных отходов рудника на экологическое состояние донных осадков водных объектов был проведен анализ распределения концентраций ТМ на путях их транзита. Установлено [12], что в донных осадках р. Синюха, находящейся в зоне влияния ЗИФ, происходит заметное накопление ассоциации содержащихся в рудах ТМ (Cu, Zn, Hg, Pb, Ag, Bi), что объясняется повышенным уровнем присутствия иловых материалов хвостов обогащения руд. Максимум их накопления в осадках отмечен в устье р. Синюха (таблица 6).

При дальнейшем транзите хвостов обогащения концентрации ТМ постепенно снижаются из-за увеличения доли терригенной составляющей донных осадков. Повышенные значения частоты хромосомных aberrаций индуцировали вытяжки илстых донных осадков из прудка-отстойника ЗИФ и особенно из устья

р. Ынырга (более чем двукратное превышение контрольных значений). Отметим, что осадки из других мест были в основном гравийно-песчаными. Известно [1], что чем меньше размер частиц, тем более токсичен грунт. Статистически значимая стимуляция митотической активности клеток меристемы наблюдается при проращивании семян как в воде, так и в вытяжке донных осадков из устья р. Ынырга (таблица 5).

Таким образом, проведенные исследования в районе рудника «Веселый» показали наличие специфического загрязнения и генотоксической активности водных систем транзитных водотоков. С учетом этого обстоятельства, можно считать, что зона потенциального влияния производственной инфраструктуры рудника имеет линейный характер и длину порядка 15 км: от истоков р. Синюха до устья р. Ынырга. Загрязняющие вещества, поступающие из отходов обогащения руд, в той или иной степени участвуют в трофических цепях питания гидробионтов, в частности, ихтиофауны. Так в отстойниках ЗИФ и р. Сейка установлены [12] повышенные концентрации в мышечной ткани рыб «рудных» металлов: цинка – 1,6-2,8 ПДК, меди – до 1,1 ПДК (таблица 7).

Полученные результаты позволяют сделать следующие выводы.

1. Основные производственные отходы рудника «Веселый» малоопасны для окружающей среды, в том числе для биоты.
2. Основными загрязнителями поверхностных вод района являются тяжелые металлы перерабатываемых руд и специфические вещества технологии их обогащения на золотоизвлекательной фабрике. Максимальные уровни экотоксикантов по системе водотоков отмечены ниже хвостохранилища ЗИФ, но их повышенное присутствие наблюдается до устья р. Ынырга.
3. Вода и донные отложения водных объектов в зоне влияния золотоизвлекательной фабрики проявляют генотоксическое действие на корневую меристему ячменя.
4. Максимальная частота хромосомных aberrаций индуцирована водой из р. Синюхи (ниже промзоны рудника). По мере транзита гидрогартической сети отмечено снижение, но слабые генотоксические эффекты сохранялись вплоть до устья р. Ынырги.
5. Экологическое состояние воды ручья Амур (местный фон) находится на условно благоприятном уровне (по классификации ИМГРЭ, 1994), а р. Синюха (основной реципиент воздействия отходов золотоизвлекательной фабрики) – на неблагоприятном уровне.

Библиографический список

1. Моисеенко, Т.И. Водная экотоксикология: Теоретические и прикладные аспекты. – М., 2009.
2. Захаров, В.М. Мониторинг здоровья среды на охраняемых природных территориях / В.М. Захаров, А.Т. Чубинишвили. – М., 2001.
3. Гарина, К.П. Ячмень как возможный объект для цитологического исследования при изучении мутагенности факторов окружающей среды // Генетические последствия загрязнения окружающей среды. Общие вопросы и методика исследования. – М., 1977.
4. Гигиенические критерии состояния окружающей среды (ГКСОС). – 51. – Руководство по краткосрочным тестам для выявления мутагенных и канцерогенных химических веществ. – Женева, 1989.
5. Constantin, M.J. Chromosome aberration assays in barley (*Hordeum vulgare*) / M.J.Constantin, R.A.Nilan // Mutation Research. – 1982. – V. 99.
6. Eroglu, Y. Gamma Ray Reduces Mitotic Index in Embryonic Roots of *Hordeum vulgare* L. / Y.Eroglu, H.E.Eroglu, A.I.Ilbaz // Advances in Biological Research, 2007. – V. 1.
7. Паушева, З.П. Практикум по цитологии растений. – М., 1988.
8. Робертус, Ю.В. Химический состав и токсичность отходов горнодобывающих предприятий Республики Алтай / Ю.В. Робертус, Р.В. Любимов, А.С. Сакладов // Изв. Бийского отд. Русс. географ. об-ва. – 2006. – Вып. 26.

9. Робертус, Ю.В. О влиянии производственных отходов ОАО «Рудник «Веселый» на состояние окружающей среды / Ю.В. Робертус, Р.В. Любимов, А.С. Сакладов // Природные ресурсы Горного Алтая: бюллетень. – 2007. – № 1.
10. Буторина, А.К. Анализ чувствительности различных критериев цитогенетического мониторинга / А.К. Буторина, В.Н. Калаев // Экология. – 2000. – № 3.
11. Гарипова, Р.Ф. Биотестирование и экоанализ в мониторинге территорий, подверженных микроэлементному загрязнению: автореф. дис. ... докт. биол. наук / Р.Ф. Гарипова. – Оренбург, 2011.
12. Сакладов, А.С. Характер и масштабы влияния на окружающую среду отходов горнодобывающих предприятий Республики Алтай: автореф. дис. ... канд. геол.-минер. наук. – Томск, 2009.

Bibliography

1. Moiseenko, T.I. Vodnaya ehkotsikologiya: Teoreticheskie i prikladnye aspekti. – M., 2009.
2. Zakharov, V.M. Monitoring zdorov'ya sredih na okhranyemihkh prirodnihkh territoriyakh / V.M. Zakharov, A.T. Chubinishvili. – M., 2001.
3. Garina, K.P. Yachmenj kak vozmozhniy objekt dlya citologicheskogo issledovaniya pri izuchenii mutagennosti faktorov okruzhayuthey sredih // Geneticheskie posledstviya zagryazneniya okruzhayuthey sredih. Obshchie voprosi i metodika issledovaniya. – M., 1977.
4. Gigienicheskie kriterii sostoyaniya okruzhayuthey sredih (GKSOS). – 51. – Rukovodstvo po kratkosrochnim testam dlya vihyavleniya mutagennihkh i kancerogenihkh khimicheskikh veshchestv. – Zheneva, 1989.
5. Constantin, M.J. Chromosome aberration assays in barley (*Hordeum vulgare*) / M.J. Constantin, R.A. Nilan // Mutation Research. – 1982. – V. 99.
6. Eroglu, Y. Gamma Ray Reduces Mitotic Index in Embryonic Roots of *Hordeum vulgare* L. / Y. Eroglu, H.E. Eroglu, A.I. Ilbas // Advances in Biological Research, 2007. – V. 1.
7. Pausheva, Z.P. Praktikum po citologii rasteniy. – M., 1988.
8. Robertus, Yu.V. Khimicheskij sostav i toksichnostj otkhodov gornodobivayutikh predpriyatij Respubliki Altaj / Yu.V. Robertus, R.V. Lyubimov, A.S. Sakladov // Izv. Biyskogo otdel. Russ. geograf. ob-shch. – 2006. – V. 1. – № 26.
9. Robertus, Yu.V. O vliyaniy proizvodstvennihkh otkhodov ОАО «Рудник «Веселый» на состояние окрестностей / Yu.V. Robertus, R.V. Lyubimov, A.S. Sakladov // Prirodnye resursi Gornogo Altaya: byulleten'. – 2007. – № 1.
10. Butorina, A.K. Analiz chuvstvitel'nosti razlichnihkh kriteriev citogeneticheskogo monitoringa / A.K. Butorina, V.N. Kalaev // Ehkologiya. – 2000. – № 3.
11. Garipova, R.F. Biotestirovanie i ehkoanaliz v monitoringe territorij, podverzhennih mikroelementnomu zagryazneniyu: avtoref. dis. ... dokt. biol. nauk / R.F. Garipova. – Orenburg, 2011.
12. Sakladov, A.S. Kharakter i masshtabi vliyaniya na okruzhayutuyu sredyu otkhodov gornodobivayutikh predpriyatij Respubliki Altaj: avtoref. dis. ... kand. geol.-minер. наук. – Томск, 2009.

Статья поступила в редакцию 02.12.12

УДК 631.41: 551.58

Voronina, L.V. ECOLOGICAL-GEOGRAPHICAL ASPECTS OF THERMAL REGIME OF SALINE SOIL IN NOVOSIBIRSK REGION. The paper discusses some theoretical issues about the place of soil climate and thermal conditions in the hierarchy of ecological interactions. It is stated that the relationship of climatic parameters and soil properties can also be an environmental factor of natural and geographical patterns. Based on 25 years of field work are examples of temperature to different soil types and in different weather conditions for years.

Key words: ecological-geographic processes, soil properties, zonal and azonal series, ambient climate, soil formation, hydrothermal conditions.

Л.В. Воронина, канд. геогр. наук, доц. каф. экономики и менеджмента ФГБОУ ВПО «Сибирская гос. геодезическая академия», г. Новосибирск E-mail: voroninasgga@mail.ru

ЭКОЛОГО-ГЕОГРАФИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТЕПЛООВОГО РЕЖИМА ЗАСОЛЕННЫХ ПОЧВ НОВОСИБИРСКОЙ ОБЛАСТИ

В статье рассматриваются некоторые теоретические вопросы о месте климата почв и их теплового режима в иерархии экологических взаимодействий. Устанавливается, что взаимосвязь климатических показателей и почвенных свойств может быть также и экологическим фактором природно-географических закономерностей. На основании 25-летних полевых работ приводятся примеры температурного режима на разных типах почв и в разные по метеосостоянию годы.

Ключевые слова: эколого-географические процессы, свойства почвы, зональный и азональный ряд, атмосферный климат, почвообразование, гидротермический режим.

Эколого-географические процессы тепловых условий в почвах и их исследование приобретают особое значение в наше время – в период повышенного загрязнения атмосферы, почвенного покрова и водотоков. Климат почвы является важной составляющей природно-территориальных комплексов разного ранга от зонально-провинциальных до урочищ и фаций. П.А. Костычев, впервые выдвинувший понятие климата почвы в 1886 г., представлял его как преломление атмосферного климата через специфические особенности и свойства почвы. Очень важным моментом явилось заключение В.В. Докучаева [1], подтвержденное исследованиями В.Р. Волобуева [2], о значении влаги и температуры почвы именно в почвообразовательном процессе. Это усилило роль всевозможных показателей почвенного климата не только при объяснении особенностей физико-механических и химических свойств почв, но и их значения на генетическом и экологическом уровнях.

Именно экологический уровень географических исследований климата почв и, в частности, его теплового режима, обра-

щает на себя внимание как сложное взаимодействие климатических и почвенных показателей. Учитывая то, что А.Г. Исаченко [3] рассматривает географический взгляд на природу как более широкий, чем экологический, мы считаем своим долгом остановиться именно на экологическом аспекте климатических взаимодействий. С этой целью приводятся некоторые результаты наших полевых исследований, проведенных на протяжении 25 лет на лесостепных и степных ландшафтах Новосибирской области (НСО) и прилегающих к ней территорий. Во всех случаях изучались комплексы засоленных почв.

На территории НСО встречается широкий спектр почв, среди которых распространены как почвы зонального ряда – подзолистые, дерново-подзолистые, черноземы и др., так и азональные – солонцы, солончаки, солоды, болотные, торфяно-болотистые и др. Эколого-географические черты их теплового режима проявляются через весь комплекс закономерностей атмосферного климата, физических и химико-механических свойств, особенностей местоположения. Серьезную роль играет и истори-

Таблица 1

Климато-экологические условия тепла и влаги в зонах Новосибирской области

Ландшафтный тип климата	Радиационный баланс в ккал/см ² год	Сумма температур >10 ⁰ С	Годовое количество осадков, мм	Коэффициент увлажнения за май-сентябрь	Экологические условия
Южная тайга	< 26	< 1600	> 470	> 0,80	Не благоприятные
Подтайга	26.0-27.0	1600-1800	470-450	0.7-0.6	Мало благоприятные
Северная лесостепь	27.0-28.0	1800-1900	450-400	0.7-0.6	Относительно благоприятные
Южная лесостепь	28.0-29.5	1900-2000	400-350	0.6-0.5	Благоприятные
Колочная степь	29.5-31.0	2000-2100	350-325	0.5-0.4	Относительно благоприятные
Типичная степь	31.0-32.0	2100-2200	325-300	0.4-0.3	Малоблагоприятные
Сухая степь	< 32,0	< 2200	< 300	< 0.3	Не благоприятные

ческое развитие Западно-Сибирской равнины как аккумулятивной территории с преобладающим плоским рельефом, замедленным поверхностным стоком и слабым дренажем поверхностных вод [4]. Отсюда и гидротермический режим почв разного типа, его изменчивость по сезонам и в течение года может представлять климато-экологический интерес.

Полевые исследования, проведенные нами на юге Западной Сибири [5], позволили выявить несколько закономерностей. В частности установлено, что на засоленных черноземах идет активная аккумуляция тепла на всех глубинах, и экологический риск несколько снижается, причём на западе Новосибирской области (НСО) он выше, чем на востоке. Это объясняется сложной изменчивостью среднегодовых температур по территории. Например, солонцеватые чернозёмы на западе НСО в Купино на 0.5 – 1.2⁰С теплее, чем на юге Омской области – в Русской Поляне. Причём эта дифференциация с глубиной возрастает.

Вместе с тем, экологический риск температурного режима почв выше в верхнем горизонте почвенного профиля. Возрастает он и на почвах незональных, относящихся к гидроморфному ряду. Однако с глубиной у всех почвенных типов в летнее время температуры положительны и достаточно высокие, а, значит, экологическое напряжение снижается, выравниваются и создаются более благоприятные экологические условия.

Ярко выраженная сезонная ритмичность всех компонентов природы в умеренном поясе обуславливает и *сезонный ход температуры почвы*, и своеобразие факторов климатообразования, что отражается в специфике теплового режима почв. За начало холодного периода в почве приняты даты перехода через нулевую температуру. Но эти даты ещё не знаменуют начала промерзания почв, потому что максимальная глубина нулевой изотермы и глубина промерзания почвы – различные понятия. Engelhardt [6], впоследствии и А.К. Шкадовой [7] было отмечено, что в первом случае это нулевая температура, полученная путём интерполяции наблюдений по вытяжным термометрам, во втором – отражение сложного процесса, происходящего в природных условиях при температуре меньшей 0⁰С.

В зимний период, в течение практически всего сезона, климат почв можно определить как суровый [8]. Уже в начале него неблагоприятные экологические условия проявляются в том, что в ноябре (фактически осеннем месяце) почвы промерзают на 6 – 8 см. Вероятные пределы выхолаживания пахотного горизонта (от 0 до 20 см) в январе колеблются от -5 до -7⁰С в подтаёжной и лесостепной подзонах, к югу области эти значения становятся более суровыми, а, значит, усугубляются и экологически неблагоприятные условия. Например, в степной зоне (колочная и типичная степь) почвы промерзают до -7, – 9⁰С, южнее – в сухостепной подзоне – уже до -10, -12⁰С. При этом интенсивное промерзание сохраняется и в марте, а к концу холодного периода отрицательные температуры проникают в глубину профиля до больших значений: 250 – 270 см, т.е. до 2.5 м а в отдельные годы и до 3.0 м. Наряду с этим можно отметить, что температуры почвы ниже 0⁰ в течение зимнего периода держатся по 140 – 155 дней на глубине 40 см, по 120-140 дней на глубине 80 см и до 80-120 дней на глубинах – в 120 – 160 см.

Таким образом, взаимодействие климата с экологическими условиями почв как важнейшего компонента природной среды, на территории НСО может быть охарактеризовано как:

- относительно благоприятное,
- малоблагоприятное,
- неблагоприятное и
- остро неблагоприятное (таблица 1).

Для выявления экологических условий НСО нами были использованы соотношения тепла и влаги, выраженные в радиационном балансе, как энергетическом факторе, годовом количестве осадков, суммах активных температур и коэффициенте увлажнения. Из анализа применённых показателей вытекает, что наиболее благоприятные экологические условия формируются в южной лесостепной подзоне, где возникают самые оптимальные соотношения тепла и влаги, а коэффициент увлажнения приближается к единице. Менее благоприятные они в подтаёжной зоне. Именно там наименьшие энергетические значения, худшее соотношение тепла и влаги, выраженное коэффициентом увлажнения, недостаток тепловых показателей и некоторый избыток – влажностных. В итоге здесь складываются малоблагоприятные и неблагоприятные экоусловия.

В южном направлении от лесостепной зоны с оптимально благоприятными условиями экологические характеристики изменяются до относительно благоприятных (колочная степь), малоблагоприятных (типичная степь) и наконец, – неблагоприятных (сухая степь). Но в данном случае экологический потенциал падает не за счёт недостатка тепла и избытка увлажнения, а в связи с недостатком влаги и избытком тепла.

Интересно отметить, что и бонитет почв, вычисленный В.И. Щербининым [9] для сельскохозяйственной НСО, где в массе своей преобладают засоленные почвы, наиболее низкий в тех местах, где располагаются самые засоленные ландшафты и где климат почв по нашему определению жаркий и сухой. Это крайний юг области и самый низкий коэффициент бонитета в Карасукском районе, который равен 26 единицам, к северу (Баганский район) он возрастает до 30 и в южной лесостепи (Доволенский район) – до 32. Иными словами, и бонитет почвенного покрова, комплексно отражающий природные особенности, абсолютно удачно подчёркивает ту экологическую ёмкость конкретной территории, на которую указывают авторы [10] и которая вновь отражает экологические возможности климата засоленных почв. В итоге можно говорить о тесном взаимодействии всех показателей природного ландшафта, где в удивительном единении сочетаются климатические, почвенно-сельскохозяйственные показатели с их экологическими приоритетами.

Для микроклимата почв с экологической точки зрения большое значение имеет и такой показатель, как продолжительность безморозного периода. Его детальную оценку с учётом морфоструктур, а, значит, и почвенно – климатических градаций, рассматривают авторы в глубокой и разносторонней монографии [10]. Согласно их выводам, продолжительность безморозного периода, преобладающая в южных и центральных районах левобережья НСО – в районах распространения климата засоленных почв – на 15 -5 дней короче периода с температурой выше 10⁰С, что является ярко выраженным подтверждением экологического дискомфорта и в тёплый период года. И профиль почвы с начала весны до положительных температур в тёплые сухие годы может нагреваться на 10-20 дней раньше, чем в годы с другим метеорежимом, например, до 5⁰С – во второй пятидневке мая (в остальные годы во второй декаде месяца), до 10⁰С – в конце второй декады мая, в то время как при оптимальном метеорежиме – только в конце месяца, а в холодные и увлажненные годы – лишь во второй декаде июня.

Таким образом, исходя из сказанного, сложная иерархия теплового режима засоленных почв приобретает особое значение не только как микроклиматический показатель, но и как эколого-географический, имеющий и научное и практическое значение.

Библиографический список

1. Докучаев, В.В. К учению о зонах природы. – СПб., 1899.
2. Волобуев, В.Р. Почвы и климат. – Баку, 1953.
3. Исаченко, А.Г. Введение в экологическую географию. – СПб, 2000.
4. Земцов, А.А. Рельеф Западно-Сибирской равнины / А.А. Земцов, Б.В. Мизеров, В.А. Николаев, А.Г. Гриценко [и др.]. – Новосибирск, 1988.
5. Воронина, Л.В. Тепловой режим почв солонцовых комплексов. – Новосибирск, Наука, 1992.
6. Engelhardt, V. Lilber das Eindringen des Bodenfrosts in den Erdboden, 1947.
7. Шкадова, А.К. Соотношение глубины нулевой изотермы и глубины промерзания почвы. – Л., 1973.
8. Воронина, Л.В. Климат и экология Новосибирской области / Л.В. Воронина, А.Г. Гриценко. – Новосибирск, 2011.
9. Щербинин, В.И. Принципы бонитировки почв Западной Сибири. – Новосибирск, 1985.
10. Хмельов, В.А. Земельные ресурсы Новосибирской области и пути их рационального использования / В.А. Хмельов, А.А. Танасиенко. – Новосибирск, 2009.

Bibliography

1. Dokuchaev, V.V. K ucheniyu o zonakh prirodi. – SPb., 1899.
2. Volobuev, V.R. Pochvih i klimat. – Baku, 1953.
3. Isachenko, A.G. Vvedenie v ehkologicheskuyu geografiyu. – SPb, 2000.
4. Zemcov, A.A. Reljef Zapadno-Sibirskoy ravninih / A.A. Zemcov, B.V. Mizerov, V.A. Nikolaev, A.G. Gricenko [i dr.]. – Novosibirsk, 1988.
5. Voronina, L.V. Teplovoy rezhim pochv soloncovykh kompleksov. – Novosibirsk, Nauka, 1992.
6. Engelhardt, V. Lilber das Eindringen des Bodenfrosts in den Erdboden, 1947.
7. Shkadova, A.K. Sootnoshenie glubinih nulevoy izotermii i glubinih promerzaniya pochvih. – L., 1973.
8. Voronina, L.V. Klimat i ehkologiya Novosibirskoy oblasti / L.V. Voronina, A.G. Gricenko. – Novosibirsk, 2011.
9. Tserbinin, V.I. Principii bonitirovki pochv Zapadnoy Sibiri. – Novosibirsk, 1985.
10. Khmelyov, V.A. Zemelnih resursih Novosibirskoy oblasti i puti ikh racionalnogo ispolzovaniya / V.A. Khmelyov, A.A. Tanasienko. – Novosibirsk, 2009.

Статья поступила в редакцию 20.11.12

УДК 911.53

Dirin D.A., Lubenets L.F., Nazarov I.I. THE FACTORS AND PATTERNS OF FORMATION AND EVOLUTION OF ETHNIC-CULTURAL LANDSCAPES OF ALTAI. The main factors of the modern transformation of ethno-cultural landscapes of the Altai were analyzed. Identified the most important trends and regional characteristics of the reaction of social-ecological systems to global changes in the Altai nature and society.

Key words: ethno-cultural landscapes, ethnoculturalgenesis, endogenous and exogenous factors, transformation, Altai Mountains.

Д.А. Дирин, канд. геогр. наук., доц. АлтГУ, г. Барнаул, E-mail: denis_dirin@mail.ru;

Л.Ф. Лубенец, канд. геогр. наук., н.с., ИВЭП СО РАН, г. Барнаул, E-mail: lilia_lubenets@mail.ru;

И.И. Назаров, канд. геогр. наук., доц. АлтГУ, г. Барнаул, E-mail: nazar@hist.asu.ru

ФАКТОРЫ И ЗАКОНОМЕРНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ И ЭВОЛЮЦИИ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ЛАНДШАФТОВ АЛТАЯ*

Проанализированы основные факторы формирования и развития этнокультурных ландшафтов Алтая. Определены наиболее важные тенденции и региональные особенности трансформации этнокультурных ландшафтов Алтая в современных условиях.

Ключевые слова: этнокультурные ландшафты, этнокультурогенез, эндогенные и экзогенные факторы, трансформация, Алтай.

Постановка проблемы. В эпоху глобализации всех сфер человеческой жизни все большее внимание ученых привлекают вопросы изучения этнокультурного разнообразия и специфики освоения пространства разными культурами и этносами. Эти вопросы становятся все более актуальными по мере стирания местных культурных традиций, унификации стереотипов восприятия и поведения у различных народов. Помимо утраты культурного наследия эти процессы ведут и к потере выработанных столетиями этнических механизмов адаптации к природной среде. В этом аспекте особый интерес вызывают регионы, в которых наряду с полиэтничностью отмечается высокая сохранность этнокультурных традиций и продолжается воспроизводство специфических социально-экологических систем – этнокультурных ландшафтов. Одним из таких регионов, безусловно, является Республика Алтай. Под термином «этнокультурный ландшафт» (ЭКЛ) понимается природно-культурный территориальный комплекс, сформировавшийся в результате эволюционного взаимодействия природы и местного этнического сообщества людей, утилитарно, семантически и символически осваивающих и преобразующих географическое пространство согласно своим духовным и материальным потребностям. Важной особенностью функционирования этнокультурного ландшафта является взаимопроникновение культуры в пространство и пространства в культуру. Настоящая статья посвящена анализу факторов фор-

мирования и развития этнокультурных ландшафтов Алтая (в границах Республики Алтай), а также выявлению тенденций и причин их современной трансформации.

Этнокультурные ландшафты Алтая. Культурный ландшафт представляет собой коммуникационную систему со своими центрами и перифериями, поэтому, по словам Р.Ф. Туровского (1998), «бессмысленно требовать, чтобы он на всех таксономических уровнях был абсолютно гомогенным со всех точек зрения – этнической, природной, экономической и т.д.» [1, с. 44–45]. Таким образом, этнокультурные ландшафты представляют собой иерархические системы, в которых геокультурные комплексы, находящиеся на ступеньку ниже в иерархической лестнице и, соответственно, более однородные. Признаками, позволяющими проводить (и уточнять) границы между этнокультурными ландшафтами разных таксономических рангов являются этническая принадлежность населения, его конфессиональные особенности, лингвистические характеристики, специфика природопользования и пр. Следует учитывать также и организацию пространства – наличие в нем культурно-исторических доминант и их «зон тяготения», а также коммуникационную сеть [1]. Еще один фактор, позволяющий уточнять геокультурные границы и помогающий в анализе эволюции этнокультурных ландшафтов – топониимика территории [2].

Ареалы преобладающего культурного влияния разных этнических (и субэтнических) групп образуют на Алтае пять этнокультурных ландшафтов регионального уровня. Внутри каждого из них могут быть выделены геокультурные комплексы более низкого таксономического уровня вплоть до гомогенных этнокультурных ландшафтов (отдельные села, хозяйственные урочища и т.п.). Дадим краткую характеристику выделенных региональных этнокультурных ландшафтов.

1. *Русский этнокультурный ландшафт* занимает прилегающие к Алтайскому краю низкотеррасы Северного Алтая с лесными и лесостепными ландшафтами. Это наиболее освоенная часть исследуемой территории. Характерны преимущественно инновационные геокультурные комплексы, созданные русским этносом. Ведущими видами природопользования в настоящее время являются туристско-рекреационное, аграрное (земледельческий, мараловодческий и подсобно-скотоводческий подтипы) и лесохозяйственное.

2. *Старообрядческий этнокультурный ландшафт* представляет собой компактную территорию в Центральном Алтае (долины рр. Кокса, Катунь и их притоков)¹. Данный региональный этнокультурный ландшафт формировался с конца XVIII – начала XIX вв. субэтносом русских старообрядцев, который выделился по религиозно-культурному признаку. Старообрядцы создали на Алтае довольно крупные изолированные (в культурном отношении) от внешнего мира общины, спасаясь от религиозного преследования после никоновских реформ русской православной церкви. Здесь сохранилась традиционность жизненного уклада населения. Главным функциональным типом этнокультурного ландшафта является аграрный с подтипами: земледельческий (пашенный), мараловодческий, подсобно-земледельческий (огороднический), подсобно-животноводческий. Также имеет место охотничье-промысловый тип ЭКЛ. До сих пор большую роль во всей жизни старообрядцев играет религиозный фактор. Христианская традиция влияет на структуру и функционирование старообрядческих этнокультурных ландшафтов [3].

3. *Североалтайский этнокультурный ландшафт* включает таежные низкотеррасы Северо-Восточного Алтая, по долинам крупных рек и озер. Среди обитания северных алтайцев (кумандинцы, тубалары, челканцы) вполне соответствует и традиционная специализация их хозяйства: охота, рыболовство, сбор растений-дикоросов и, лишь отчасти, земледелие и животноводство в качестве подсобных отраслей. Культура таежников-промысловиков получила здесь наибольшее распространение. Именно потребность длительного нахождения в тайге определила многие элементы традиционной духовной и материальной культуры северных алтайцев. Представлены функциональные типы этнокультурных ландшафтов: охотничье-промысловый, лесохозяйственный. Аграрные этнокультурные ландшафты представлены лишь подсобно-земледельческим (огородническим) подсобно-животноводческим подтипами [4].

4. *Южноалтайский этнокультурный ландшафт* охватывает горные степи и долины Центрального, Юго-Восточного и Восточного Алтая. Южные алтайцы (алтай-кижи, теленгиты) – исконные скотоводы-кочевники. Их хозяйственной специализацией является разведение лошадей, овец, коз, в меньшей степени крупного рогатого скота. Большое значение в хозяйстве имеет также охота (особенно у теленгитов). Основным является аграрный функциональный тип этнокультурных ландшафтов и отгонно-животноводческий подтип [5].

5. *Казахский этнокультурный ландшафт* занимает компактную территорию в долине рек Чуя (в пределах Чуйской межгорной котловины) и Джазатор. Это районы высокогорных степей и полупустынь, характеризующиеся самыми суровыми в Республике Алтай природно-климатическими условиями и самой низкой продуктивностью геосистем. Это довольно молодой региональный этнокультурный ландшафт. Только в конце XIX века в Чуйской котловине обосновалось несколько десятков казахских семей из младшего жуза (род сарыкалдыков). Для сети поселений казахского этноса характерна высокая степень дискретности. Постоянных поселений очень мало, однако даже удаленные от главных транспортных артерий села (например, Джазатор) довольно хорошо благоустроены. Казахи занимаются преимущественно отгонным животноводством (разводят овец, лошадей, крупный рогатый скот, верблюдов, яков). Преобладают аграрные этнокультурные ландшафты отгонно-животноводческого направления [5]. При этом в этнокультурные ландшафты наряду с сохранением многих традиционных элементов (напри-

мер, использование традиционных юрт на стойбищах), активно внедряются инновации (например, спутниковые тарелки, малые электростанции, солнечные батареи и т.п.).

Формирование и развитие этнокультурных ландшафтов Алтая обусловлено рядом внешних и внутренних факторов, которые детерминируются самим географическим пространством (как природной, так и социальной его составляющей). При этом эндогенные и экзогенные факторы эволюции этнокультурных ландшафтов переплетаются друг с другом (часто одни опосредованы другими) и их бывает трудно разделить.

Эндогенные факторы трансформации этнокультурных ландшафтов Алтая. Эндогенные факторы эволюции этнокультурных ландшафтов следует определить как внутренние предпосылки их развития, определяемые особенностями географического положения, природных условий территории и направленности исторического процесса. Указанные факторы относительно стабильны и результаты их действия довольно легко поддаются прогнозу. Однако следует также считать эндогенным фактором развития этнокультурных ландшафтов внутренние ментальные установки и стереотипы поведения населения. Эти факторы наиболее стабильны и сами видоизменяются под воздействием внешней среды (то есть экзогенных факторов), но затем задают новый вектор развития/трансформации этнокультурного ландшафта в целом. Среди основных эндогенных факторов эволюции этнокультурных ландшафтов Горного Алтая следует выделить.

1. *Высокое ландшафтное разнообразие.* Алтайские Горы являются важнейшим климато- и водоразделом Евразии, находясь на стыке нескольких физико-географических стран и климатических секторов. Это детерминирует разнообразие природных условий в пределах одной горной страны, и следовательно, необходимость разнообразных способов хозяйственной адаптации. Так на Алтае при сочетании различных типов полупустынных, степных, лесных, луговых, тундровых и гляциально-нивальных ландшафтов представлены и соответствующие традиционные культурно-хозяйственные типы: охотничье-рыболовный, полукочевой, отгонно-пастбищного и стойлового животноводства, земледельческий и др. Также высотная поясность и экспозиционные особенности территории в горах, как правило, определяют комплексное хозяйство горцев и пространственную дифференциацию хозяйственных угодий. На Алтае в зависимости от высоты и экспозиции склонов территории зонированы на зимние, весенне-осенние и летние пастбища, охотничьи и земледельческие угодья [6]. Однако при определенной хозяйственной специализации все этнокультурные ландшафты Алтая характеризуются многоотраслевым природопользованием. Это определяет многовекторность возможного развития этнокультурных ландшафтов при изменении природных или социально-экономических условий среды. В определенной степени природное разнообразие способствует устойчивости сложившихся этнокультурных ландшафтов. К примеру, изменение климата приводит к изменению ландшафтной структуры и смещению высотных ландшафтных поясов. Также меняется продуктивность ландшафтов и условия их хозяйственного использования. В этом случае при многоукладности системы природопользования этнокультурный ландшафт в целом может значительно не измениться. Просто одни отрасли хозяйства укрепятся, а другие придут в упадок.

2. *Природно-обусловленная низкая численность населения Алтая.* Территория Алтая характеризуется низкой плотностью населения, что исторически связано с относительно низкой естественной продуктивностью горных ландшафтов, их уязвимостью к антропогенному воздействию, а также труднодоступностью. В настоящее время на территории Республики Алтай (92,9 тыс. км²) проживает чуть более 208 тыс. человек [7]. При этом население очень дифференцировано по территории. Сложный рельеф для транспортного и коммунального строительства определил заселение только небольшой части территории (крупных речных долин и межгорных котловин). Также долгое время основным лимитирующим фактором заселения Алтая являлся высокий снежный покров (причина также в высоте местности и гористом рельефе), ограничивающий возможности животноводства и, соответственно, рост численности населения при преобладающем животноводческом типе хозяйства [6]. Этот фактор помимо прочего определяет ведущую роль природной составляющей в формировании и развитии этнокультурных ландшафтов Алтая. Также при низкой численности населения статистически более вероятно безвозвратная утрата культурных традиций в процессе трансформации общественного сознания и среды обитания людей. Еще одной особенностью является большая роль родственных контактов в процессе внедрения инноваций в традиционный жизненный уклад местных сообществ.

¹ Кроме того, старообрядческий «этнокультурный субстрат» присутствует в Северо-Восточном Алтае (Турочакский район), однако не имеет там доминирующего культурного значения.

3. *Барьерно-контактная роль Алтайских гор.* Горные сооружения всегда представляют собой естественные препятствия для культурного взаимодействия разделенных ими территорий, но сами они при этом часто становятся зонами взаимопроникновения разных культур. Алтай исторически являлся территорией межэтнических контактов. Именно он являлся естественной границей ареалов распространения кочевых тюрко-монгольских народов Внутренней Азии и финно-угорских народов Сибири, являвшихся лесными охотниками и рыбаками. На Алтае происходило этническое смешение и взаимопроникновение культур. В формировании этнических групп, условно объединяемых под общим названием «алтайцы», приняли участие тюркыты, енисейские кыргызы, уйгуры, самодийцы (каракольцы, камасинцы и др.), ойраты и др. В дальнейшем огромную роль в этнической истории Алтая сыграли русские и казахские переселенцы. Каждый народ привносил свои традиции при взаимодействии с другими народами. Таким образом, Алтай находится на стыке периферийных зон нескольких культурных миров (цивилизаций): тюрко-монгольского буддистско-исламского кочевнического (Внутренней Азии); славяно-христианского земледельческого (России); тюрко-финно-угорского христианско-анимистического лесопромыслового (Сибири). В его геокультурном пространстве сплелись элементы всех названных цивилизационных типов. Межэтническое взаимодействие видоизменяет сложившиеся этнокультурные ландшафты за счет усвоения ими артефактов и ментифактов из другой этнокультурной среды.

4. *Геоэкономическое и геополитическое значение трансграничных горных территорий (включая Алтай).* В горах часто имеются природные ресурсы весьма редкие и потому очень востребованные на лучше заселенных и экономически более развитых равнинах. Поэтому на горные регионы часто претендуют различные политические или геокультурные субъекты. Так на Алтае обилие леса, влаги и металлических руд (прежде всего железа и золота) являло большую редкость и ценность для жителей Внутренней Азии. На протяжении истории Алтай неоднократно подчиняли себе разные империи и прочие государственные образования. Конечно, вовлечение территории в сферу чьего-либо геополитического влияния может приводить к значительным изменениям существующих этнокультурных ландшафтов и даже к появлению новых. Этот процесс сопровождается притоком инокультурного населения на данную территорию, обменом знаниями между аборигенным и пришлым населением, появлением новых типов природопользования, ранее нетипичных для данной местности, а часто и целенаправленным видоизменением традиционных этнокультурных ландшафтов. Так вхождение Алтая в состав Российского государства (Российская империя – СССР – Российская Федерация) привело к глубоким изменениям в его геокультурном пространстве. Во-первых, с притоком русского населения резко изменилась этническая структура населения Алтая (доля русских здесь составляет сейчас 60 %). Во-вторых, появились нетипичные ранее для этой территории виды природопользования: пашенное земледелие, мараловодство, лесная и горнодобывающая промышленность и др. В-третьих, изменился традиционный образ жизни коренного населения. Особенно значительные трансформации были связаны с фактически насильственным переводом алтайцев на оседлый образ жизни и сменой типа хозяйственных отношений с общинно-родового на колхозно-плановый (в советский период истории) и далее на рыночный (в постсоветское время).

В дальнейшем роль данного фактора будет только возрастать по мере исчерпания одних ресурсов (например, рудных, лесных) и осознания глобальной значимости других (например, водных, рекреационных, гидроэнергетических). Алтай, расположенный на стыке четырех крупных евразийских государств (Россия, Казахстан, Монголия и Китай), конечно, будет иметь важное геополитическое значение и в будущем, что может отразиться и на развитии его этнокультурных ландшафтов.

5. *Естественная изолированность геокультурного пространства Алтая.* Геокультурное пространство Горного Алтая дифференцировано системой хребтов на отдельные ареалы в пределах речных долин и межгорных котловин. Этот фактор имеет несколько следствий: Алтай часто становился «естественной крепостью» и последним оплотом для этнокультурных сообществ, подвергающихся военной или культурной экспансии соседей (например, хунну, тюркыты, русские старообрядцы) и скрывающихся от своих преследователей [8]; культурная диффузия в горах замедлена, но ее результаты более стабильны (для Алтая характерна самобытность и сохранность местных локальных культур русского, казахского, алтайского населения); изолированность определяет также экономическое и социокультурное отставание от равнинных территорий.

Алтай благодаря гористому рельефу и значительным высотам всегда являлся естественным рубежом для распространения геокультурного влияния культурно-цивилизационных центров, появлявшихся в разное время в Евразии (Монгольская империя, Китай, Россия и др.). Тем самым, он всегда занимал периферийно-границное положение по отношению к тому культурному центру, в сферу влияния которого попадал. С этим фактором во многом связана значительная инерционность процессов диффузии инноваций и устойчивость традиционных этнокультурных ландшафтов. На микроуровне и в современный исторический период замедленность культурной диффузии определяется также экономико- и политико-географическими особенностями территории: слабая внутритранспортная освоенность, удаленность от крупных международных коммуникаций, приграничное положение, сопряженное с длительной политикой самоизоляции со стороны КНР и России.

Экзогенные факторы эволюции этнокультурных ландшафтов Алтая. Экзогенные факторы трансформации этнокультурных ландшафтов связаны с флуктуациями внешней среды – как природной, так и социально-экономической. Их влияние на развитие этнокультурных ландшафтов, конечно, более заметно, поскольку результаты его видны практически сразу. Основными экзогенными факторами развития этнокультурных ландшафтов Алтая являются.

1. *Динамика природной среды на Алтае и в сопредельных равнинных территориях.* Горы отличаются относительно стабильными климатическими условиями и водным режимом по сравнению с сопредельными равнинными территориями. Объем речного стока здесь часто зарегулирован ледниками. Даже в условиях аридизации климата в горах животноводство практически не страдает, так как ледники тают более активно и речной сток значительно не меняется. Для Алтая иногда и напротив иссушение климата приводило к уменьшению снежности и улучшению условий для животноводства. Однако здесь необходимо рассматривать этнокультурогенез в горных территориях в контексте их соседства с равнинами.

Динамика природной среды (например, изменение климата прежде всего) в доиндустриальном обществе провоцирует массовые миграции. Если в горах макроклиматические условия остаются относительно стабильными, то на равнинах они могут меняться довольно резко и значительно. При этом горы часто становятся целью для экспансии более многочисленных и развитых степных народов.

Согласно проведенным на Алтае исследованиям [9] смена материальных культур синхронна климатическим циклам. К примеру, когда в степях Внутренней Азии наступала засуха, то Алтай становился привлекательным местом для кочевников, в связи с чем, в прошлом здесь происходила смена культур (за счет ассимиляции, смешения или вытеснения одних народов другими). Следовательно, волны культурогенеза могут быть увязаны с динамикой климата. При этом, когда в степи были относительно благоприятные и стабильные климатические условия, во Внутренней Азии создавались мощные степные империи. Их экспансия на Алтай, как правило, не была связана с переселением и ассимиляцией аборигенного населения, а лишь с желанием получить контроль над ним и обложить население данью.

Однако в последние несколько десятилетий на Алтае ярко проявляются глобальные климатические изменения. В настоящее время основным трендом изменения природной среды Алтая является потепление климата, что находит отражение в трансформации ландшафтной структуры территории. Происходит аридизация ландшафтов Юго-Восточного, Восточного и частично Центрального Алтая (однако следует отметить, что этот процесс постепенный и далеко не однозначный). Это приводит к снижению продуктивности ландшафтов и уменьшению их устойчивости к антропогенному воздействию. В то же время уменьшение толщины снежного покрова определяет возможность круглогодичной тебеневки. Соответственно, в ряде районов Алтая постепенно происходит перевод сенокосных угодий в пастбищные. Также уменьшается падеж диких животных в зимний период. Другими следствиями потепления климата являются повышение верхней и нижней границы леса и интенсивное таяние ледников. Все это приводит к территориальным и структурным сдвигам в природопользовании местного населения. Так некоторые невысокие хребты постепенно стали лишаться своих альпийских и субальпийских лугов (куда скот перегонялся в летний период) в ходе экспансии лесной растительности. Интенсивное стаивание ледников приводит к временному увеличению водности одних рек и снижению водности других. Нестабильность функционирования природных геосистем в условиях глобальных изменений климата приводит к возрастанию коли-

чества стихийных бедствий – пожаров, наводнений, селей, лавин и пр. [10], что оказывает влияние не только на условия хозяйственной деятельности, но и на расселение, миграционную ситуацию и т.д.

2. Государственное регулирование хозяйственной деятельности. Государственное управление развитием территории является мощнейшим экзогенным фактором трансформации этнокультурных ландшафтов. Органы государственной власти регулируют земельные отношения. Государство определяет даже идеологию развития территории и жизни населения.

Наиболее существенные трансформации в природопользовании Алтая в ходе государственного управления территории были связаны с отменой частной и общинно-родовой собственности на землю в послереволюционный период (после 1917 г.) и переводом населения к оседлости, а также с коллективизацией хозяйства в 1930-е годы. После распада СССР большинство коллективных хозяйств распались. В настоящее время происходит возвращение к традиционным формам хозяйствования на базе частной собственности и формирования общественных (часто семейно-родовых) бригад в целях совместного ведения хозяйственной деятельности [11]. Одновременно на исследуемой территории реализуются государственные социально-экономические проекты, которые видоизменяют ландшафты и меняют структуру природопользования, внедряя новые отрасли хозяйства. Одной из таких инновационных отраслей в природопользовании Алтая является туризм.

3. Изменение экономико-географического и геополитического положения региона. Изменение экономико-географического и геополитического положения Алтая связано, прежде всего, с улучшением его транспортной доступности, позволяющей реализовывать производимую в нем продукцию на довольно удаленных рынках, а также использовать его территорию и ресурсы для оказания услуг (например, туристско-рекреационных) населению других регионов и стран. Геополитическое значение Алтая меняется и в результате международного взаимодействия России с сопредельными государствами – Китаем, Монголией, Казахстаном, векторы которого определяют его роль как важного региона трансграничного сотрудничества или же как пограничного форпоста на рубежах страны. Эти процессы, в частности, способствуют внедрению инноваций, также трансформирующих этнокультурные ландшафты Алтая. В настоящее время разрабатываются масштабные проекты развития транспортной сети на Алтае. В частности, активно обсуждаются проекты строительства газопровода и автодороги в Китай через перевал Канас (на плоскогорье Укок). В Стратегии развития своих западных территорий Китай указывает на возможность создания железной дороги, которая пройдет в субмеридиональном направлении через Алтай и свяжет «два материковых транспортных моста»: Транссибирскую железнодорожную магистраль (Москва-Новосибирск-Владивосток) и так называемую Евразийскую железную дорогу (Шанхай-Пекин-Урумчи-Алма-Ата-Ош – и далее строящиеся участки дороги через Узбекистан, Туркменистан, Иран в Турцию, Оман и Катар). Реализация этих проектов может коренным образом изменить геополитическую и геоэкономическую роль Алтая. Из «глухого уголка Евразии» он может превратиться в «золотой треугольник» Азии (по терминологии китайских специалистов в области регионального развития) и станет одним из всемирных центров экономического развития в XXI веке [12].

4. Изменение рыночной конъюнктуры. В условиях рыночной экономики изменение спроса на определенную продукцию часто приводит к изменению и систем природопользования, которые переориентируются на новую более выгодную специализацию. От рыночного спроса сильно зависит мараловодство, пушной промысел, козоводство, пчеловодство и прочие отрасли хозяйственной деятельности населения Алтая. На изменение структуры региональной экономики Алтая сильно влияет бурное развитие туризма (особенно в наиболее освоенной северной низкогорной части и вдоль главных транспортных артерий). Все большая часть местного населения вовлекается в сферу обслуживания туристов, а также занимается производством востребованной у туристов продукции (сельскохозяйственные товары, сувениры).

5. Изменение традиционного мировоззрения местного населения. Оно вызвано процессами социально-этнической интеграции и глобализации наряду с распространением так назы-

ваемой «массовой» техногенно-потребительской культуры на фоне деградации и порой отмирания духовно-экологической самобытной культуры этносов. В данном случае видятся следующие следствия: потеря «корней» деформирует сознание и самосознание индивида, лишает его многовекового культурно-исторического опыта предков. Человек уже не принимает морально-этические нормы и принципы (в том числе относительно природопользования) своего этноса, хотя все еще может идентифицировать себя с ним. Когда нет руководящих принципов, регламентирующих хозяйствование, а также внутренней установки на поддержание качества природной среды для благоприятного развития будущих поколений, то ни о какой традиционности в природопользовании уже говорить не приходится. Немаловажным последствием распространения техногенно-потребительской культуры является психологически обусловленный постоянно возрастающий уровень материальных потребностей населения. Однако рост потребностей у населения, ведущего традиционное природопользование, приводит к наиболее острым экологическим последствиям, так как при сохранении форм хозяйствования (например, отгонное животноводство) многократно увеличивается его интенсификация (численность поголовья), что приводит к резкому усилению нагрузок на ландшафты и быстрой деградации и трансформации природных комплексов. Можно утверждать, что традиционное природопользование возможно только при традиционных потребностях [5].

Выводы

1. Этнокультурные ландшафты Алтая постоянно видоизменяются, но в последние два десятилетия эти трансформации приобретают глобальный характер и значительную скорость, которая не позволяет местным сообществам адаптироваться к ним.

2. Этнокультурогенез Алтая в значительной степени природообусловлен, так как эта территория имеет резкие природные ограничения для жизни населения и ведения хозяйственной деятельности. В связи с этим изменение состояния природных ландшафтов территории крайне болезненно воспринимается местным населением.

3. Объективной чертой геокультурного пространства Алтая является его разнообразие, определяемое комплексом взаимосвязанных причин природного и социокультурного характера. Разнообразие этнокультурных ландшафтов определяет многовекторность процессов их трансформации.

4. Естественная изолированность и труднодоступность территории Алтая, его удаленность от цивилизационных центров (ядер культурогенеза), значительная степень внутренней дифференциации определяют низкую интенсивность процессов культурной диффузии и высокую устойчивость и сохранность традиционных форм культуры (и в целом традиционных культурных ландшафтов).

5. С развитием глобализационных процессов и связанной с ними информатизацией ландшафтов Алтая, что можно рассматривать как этап их эволюции, происходит изменение геокультурного пространства. Однако к сожалению, в настоящее время эти трансформации ведут преимущественно к упрощению и унификации структуры геокультурного пространства и потере культурного разнообразия.

6. Основными тенденциями трансформации этнокультурных ландшафтов Алтая являются: пространственно-временные смещения хозяйственной деятельности, вызванные климатическими изменениями (меняется структура хозяйственных угодий, местоположение летних и зимних пастбищ, сезонная организация природопользования); изменяется специализация хозяйственной деятельности как реакция на изменение рыночной конъюнктуры (исчезают некоторые традиционные отрасли хозяйства и появляются новые, например обслуживание туристов, сбор мумий и пр.); развивается потребительское отношение к природе, в связи с чем растет интенсивность антропогенного воздействия на природную среду при отмирании традиционных принципов экологического нормирования и ресурсопотребления.

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта РГНФ («Трансформация этнокультурных ландшафтов Алтая в условиях изменения природной и социокультурной среды»), проект № 12-31-01254-а2

Библиографический список

1. Туровский, Р.Ф. Культурные ландшафты России. – М., 1998.
2. Калущков, В.Н. Ландшафт в культурной географии. – М., 2008.
3. Бухтуева, Л.Ф. Особенности природопользования этносов на территории Уймонской котловины // География и природные ресурсы. – 2006. – № 4.

4. Бельгибаев, Е.А. Северо-алтайский таежный культурный комплекс (челканцы, тубалары, кумандинцы) / Е.А. Бельгибаев, И.И. Назаров // Традиционные знания коренных народов Алтае-Саянского экорегиона в области природопользования. – Барнаул, 2009.
5. Дирин, Д.А. Этноэкологические проблемы Горного Алтая // География и природопользование Сибири. – 2008. – Вып. 10.
6. Дирин, Д.А. Факторы культурогенеза и формирования культурных ландшафтов Алтая // Известия Алтайского государственного университета. – 2011. – № 3/2 (71).
7. Утвержденная оценка численности населения Республики Алтай на 01.01.2012 г. / Территориальный орган государственной статистики по Республике Алтай: официальный сайт [Э/р]. – Р/д: <http://statra.gks.ru/digital/region1/default.aspx>, свободный.
8. Гумилев, Л.Н. Тысячелетие вокруг Каспия. – СПб., 2002.
9. Быков, Н.И. Колебания климата и смена материальных культур на Алтае / Н.И. Быков, В.А. Быкова // Алтае-Саянская горная страна и история освоения ее кочевниками. – Барнаул, 2007.
10. Изменение климата и его воздействие на экосистемы, население и хозяйство российской части Алтае-Саянского экорегиона: оценочный доклад. Всемирный фонд дикой природы (WWF России). – М., 2011.
11. Лубенец, Л.Ф. Полиэтнические сообщества горных территорий в условиях социально-экономической трансформации (на примере Усть-Коксинского и Кош-Агачского районов Республики Алтай) / Л.Ф. Лубенец, Т.В. Манышева // География и природопользование Сибири. – 2006. – Вып. 8.
12. Баденков, Ю.П. Алтайская конвенция, трансграничный биосферный заповедник «Алтай»: механизмы устойчивого развития горных районов России, Казахстана, Китая и Монголии // Горы и человек: антропогенная трансформация горных геосистем: материалы Всероссийской науч. конф. – Новосибирск, 2000.

Bibliography

1. Turovskiy, R.F. Kulturniye landshafti Rossii. – M., 1998.
2. Kaluckov, V.N. Landshaft v kulturnoy geologii. – M., 2008.
3. Bukhtueva, L.F. Osobennosti prirodoopol'zovaniya etnosov na territorii Uymonskoy kotlovini // Geografiya i prirodnii resursy. – 2006. – № 4.
4. Beljigbaev, E.A. Severo-altajskiy taezhnyy kulturniy kompleks (chelkancih, tubalarih, kumandincih) / E.A. Beljigbaev, I.I. Nazarov // Tradicionniye znaniya korennykh narodov Altae-Sayanskogo ehkoregiona v oblasti prirodoopol'zovaniya. – Barnaul, 2009.
5. Dirin, D.A. Ehtnoekologicheskie problemih Gornogo Altaya // Geografiya i prirodoopol'zovanie Sibiri. – 2008. – Vihp. 10.
6. Dirin, D.A. Faktori kul'turogeneza i formirovaniya kul'turnykh landshaftov Altaya // Izvestiya Altajskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2011. – № 3/2 (71).
7. Utverzhennaya ocenka chislenosti naseleniya Respubliki Altay na 01.01.2012 g. / Territorialnyy organ gosudarstvennoy statistiki po Respublike Altay: oficial'nyy sayt [Eh/r]. – R/d: <http://statra.gks.ru/digital/region1/default.aspx>, svobodnyy.
8. Gumilev, L.N. Tisyacheletie vokrug Kaspiya. – SPb., 2002.
9. Bihkov, N.I. Kolebaniya klimata i smena materialnykh kul'tur na Altae / N.I. Bihkov, V.A. Bikhova // Altae-Sayanskaya gornaya strana i istoriya osvoeniya ee kochevnikami. – Barnaul, 2007.
10. Izmenenie klimata i ego vozdeystvie na ehkositemy, naselenie i khozyaystvo rossiyskoy chasti Altae-Sayanskogo ehkoregiona: ochenochnyy doklad. Vsemirniiy fond dikoy prirodi (WWF Rossii). – M., 2011.
11. Lubenec, L.F. Poliehtnicheskie soobshstva gornnykh territoriy v usloviyakh social'no-ehkonomicheskoy transformatsii (na primere Ust'-Koksin'skogo i Kosh-Agach'skogo rayonov Respubliki Altay) / L.F. Lubenec, T.V. Manisheva // Geografiya i prirodoopol'zovanie Sibiri. – 2006. – Vihp. 8.
12. Badenkov, Yu.P. Altajskaya konvenciya, transgranichnyy biosfernyy zapovednik «Altay»: mekhanizmy ustoychivogo razvitiya gornnykh rayonov Rossii, Kazakhstana, Kitaya i Mongolii // Gorih i chelovek: antropogennaya transformatsiya gornnykh geosistem: materialih Vserossiyskoy nauch. konf. – Novosibirsk, 2000.

Статья поступила в редакцию 02.12.12

УДК 582

Dubrovskiy N.G., Chysyma R.B. SYSTEMATICAL ANALYSIS OF FLORA OF THE TUVAN STEPPE. The study of the world of vegetation is the most complex, complicated systems of mater in our planet. Lying within all its diversity and within all its known organizational levels are the answers to the most critical challenges of botany. Knowledge of the multi-aspect operation and development of the specific plant community (the study of structure, flora composition, ecology, productivity, seasonal dynamics, as well as the explanation of the typological composition and regularity of special arrangement and consistency of composition in a single plant cover) is fundamental to the sphere of botanical and ecological vegetation.

Key words: Photosynthesis, dominant phytocenosis, cryophyte-steppe community, petrophyte steppe.

Н.Г. Дубровский, д-р биол. наук, проф., декан естественно-географического факультета ФГБОУ ВПО «Тувинский гос. университет», г. Кызыл; E-mail: nirstgu@mail.ru; **Р.Б. Чысыма** д-р биол. наук, доц., директор Тувинского научно-исследовательского института сельского хозяйства Республики Тыва, г. Кызыл, E-mail: chysyma@mail.ru

СИСТЕМАТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ФЛОРЫ СТЕПЕЙ ТУВЫ

Изучение растительного мира – это самый сложный комплекс материальной системы нашей планеты, во всем его многообразии и на всех известных уровнях организации относится к числу важнейших задач биологической науки. Познавание многих аспектов функционирования и развития конкретных растительных сообществ – исследование структуры, состав флоры, экологии, продуктивности, сезонной динамики, а также выяснение типологического состава и закономерностей пространственного размещения и сочетания сообществ в единый растительный покров, относится к числу фундаментальных в области ботаники и экологии растительности.

Ключевые слова: фитоценозы, доминантные фитоценозы, криофитно-степные сообщества, создатели сообществ, петрофитные степи.

Степи в Туве являются широко распространенным типом растительности и занимают 2811 тыс. га [1]. Как все островные степи Южной Сибири, они приурочены к межгорным понижениям и окаймляющими их со всех сторон предгорьями хребтов и нагорий. В Туве они слагают основу ландшафтов Тувинской

(Хемчикская и Улуг-Хемская) и Убсунурской котловин, ряда периферийных небольших межгорных впадин (Эдыгейская, Каракольская, Турано-Уюкская) и встречаются по южным склонам в лесном поясе всех горных систем.

Обширные выровненные пространства днищ котловин (600-900 м над ур. м.), а также пологоувалистые каменисто-щебнистые возвышенности заняты сухими мелкозлаковыми (змейковыми, тонконоговыми, ковыльковыми и др.) и карагановыми полынно-злаковыми степями с караганой карликовой и К. Бунге. Основными ценозообразователями выступают *Cleistogenes squarrosa*, *Koeleria cristata*, *Stipa glareosa*, *Agropyron cristatum*, *Caragana pygmaea*. Вершины останцовых гор, крутые южные склоны покрыты петрофитными вариантами злаковых степей, а склоны северных экспозиций заняты своеобразными плаунковыми (*Selaginella sanguinolenta*) сообществами.

В контакте с сухими котловинными степями в предгорьях на высотах 1000-1400 м над ур. м. преобладают тонконогово-типчаковые, полынно-ковыльные степи с караганой Бунге. В числе главных эдификаторов выделяются *Festuca valesiaca*, *Koeleria cristata*, *Stipa krylovii*, *Caragana bungei*.

В полосе среднегорий (1400-1800 м) по южным склонам преобладают алтайскоовсецовые (*Helictotrichon altaicum*) и стоповидноосоковые (*Carex pediformis*) настоящие степи, а в условиях лучшего увлажнения формируются осоково-злаковые луговые степи с доминированием *Phleum phleoides*, *Helictotrichon altaicum*, *H. hookeri*, *Carex kirilowii*, *Bupleurum multinerve*, *Peucedanum vaginatum*.

В поясе высокогорий от 2000 до 2400 м над ур. м. на горных темноцветных малоразвитых почвах встречаются своеобразные разнотравно-типчаковые и злаково-кобрезиевые высокогорные степи. В травостое доминируют *Festuca lenensis*, *F. kryloviana*, *F. tschujensis*, *Poa attenuata*, *Helictotrichon mongolicum*, *Kobresia filifolia*, *K. myosuroides*, *Carex rupestris*, *Artemisia depauperata* и др.

Основные степные регионы:

1. Тувинская котловина (Хемчикская, Улуг-Хемская и Турано-Уюкская впадины).

2. Убсунурский (северная окраина Убсунурской котловины и южный макросклон Западного и Восточного Танну-Ола).

3. Монгун-Тайгинский (горный массив Монгун-Тайга и южный макросклон хребта Цаган-Шибэту).

Флора степей Тувы включает 785 видов, принадлежащих к 272 родам и 54 семействам. Список флоры составлен на основании гербарных сборов автора, а также анализа публикаций К.А. Соболевской [2], И.М. Краснотурова с соавторами [3, 4, 5], А.В. Положий [6] и других. Последние годы в изучение флоры степей региона внесли значительный вклад А.М. Лайдып [7],

К.В. Кыргыс [8,9] и А.М. Самдан [10]. Отмеченными исследователями выявлено современное состояние степного флористического комплекса тувинской части Убсунурской депрессии, нагорья Сангилен и плато Алаш. В целом, флора степей Тувы достаточно богата. Согласно данным систематического анализа флоры, к наиболее многообразным семействам относятся: Asteraceae (31 род), Poaceae (25), Fabaceae (14), Rosaceae (10), Chenopodiaceae (13), Brassicaceae (23). По видовому составу все представленные семейства можно разделить на три основные группы:

1. В группу ведущих семейств, включающих от 20 видов и более, входят 13 семейств, их удельный вес в сложении флоры высокий – 83,7% (655 видов). Сюда входят следующие семейства: Asteraceae (120), Poaceae (89), Fabaceae (77), Rosaceae (42), Chenopodiaceae (37), Liliaceae (30).

2. Группа семейств, включающая от 4 до 19 видов, состоит из 13 семейств, в составе которых 80 видов (10,2% от флоры степей): Primulaceae (9), Umbelliferae (10), Polygonaceae (13), Caryophyllaceae (11), Gentianaceae (9), Campanulaceae (12) и др. Виды, объединенные в эти семейства, образуют группу разнотравья, ценотическая роль которой в настоящих крупнозлаковых и луговых степях становится одной из ведущих.

3. Группа семейств с небольшим числом видов (от 1 до 4) наиболее представительна: 25 семейств и 47 видов (6,1%). Наиболее многовидовыми родами являются: Artemisia (38), Astragalus (27), Potentilla (24), Allium (22). Для познания флоры тех или иных регионов не менее важны роды с небольшим числом видов, особенно монотипные. Во флоре степей Тувы это – *Arctogeron* (*Arctogeron gramineum*), *Cymbaria* (*Cymbaria daurica*), *Nitraria* (*Nitraria sibirica*), *Nanophyton* (*Nanophyton erinaceum*) и др. Эти виды имеют разный генезис и в комплексе хорошо отражают сложный процесс становления флоры исследуемого региона (таблица 1).

Степные сообщества характеризуются господством в травостое представителей семейства злаковых, среди которых ведущее место в Туве занимает род *Stipa*. Доминантами фитоценозов выступают представители всех трех секций этого рода: волосатиковые, бородатые и перистые. В предгорной полосе по выровненным местообитаниям и пологим склонам в условиях сравнительно достаточного увлажнения в составе злаковых степей преобладают *Stipa capillata*, *S. krylovii*. Для опустыненных степей наиболее характерен ковыль галечный (*Stipa glareosa*).

Таблица 1

Видовая насыщенность ведущих семейств по основным таксономическим подразделениям степей

Семейства	Опустыненные	Настоящие	Луговые	Высокогорные	По флоре степей
Asteraceae	18	42	23	27	120
Poaceae	22	36	34	28	89
Fabaceae	18	31	28	15	77
Rosaceae	7	15	24	15	42
Chenopodiaceae	22	9	1	-	37
Liliaceae	12	12	10	5	35
Brassicaceae	12	12	6	16	41
Lamiaceae	7	13	5	5	36
Scrophulariaceae	4	9	15	12	31
Cyperaceae	3	8	6	12	20

Таблица 2

Количество видов основных родов флоры степей Тувы и основных районов

Род	Количество видов		Число видов в районах		
	шт.	% от общего состава	I	II	III
<i>Stipa</i>	12	1,50	10	8	5
<i>Festuca</i>	10	1,27	3	6	9
<i>Carex</i>	16	2,00	11	7	7
<i>Chenopodium</i>	9	1,15	7	7	3
<i>Allium</i>	22	2,80	18	9	14
<i>Potentilla</i>	24	3,06	11	17	8
<i>Astragalus</i>	27	3,40	15	20	6
<i>Oxytropis</i>	20	2,50	8	6	10
<i>Saussurea</i>	9	1,15	5	4	5
<i>Artemisia</i>	38	4,80	30	26	13
Общее число видов	785	100	503	367	263

Примечание. Здесь и в таблице 2: I – Тувинская котловина, II – Убсунурский, III – Монгун-Тайгинский

По крутым южным каменистым склонам нередко доминирует *Stipa orientalis* (Намзалов, Кыргыз, 2003). Очень редко по днищам распадков и лощин в полосе лесостепи встречаются ковыльные степи из *Stipa pennata*.

Заметное место занимает род овсец (*Helictotrichon*). Овсяцые степи с *Helictotrichon altaicum* образуют типичный ландшафт в полосе среднегорий, в высокогорьях он замещается овсецом монгольским. Из других злаков в качестве доминантов на песчаных местообитаниях выступают *Leymus racemosus*, *Agropyron michnoi*, *Calamagrostis epigeios*, на засоленных участках – *Achnatherum splendens*, *Leymus paboanus*. Из группы мелкодерновинных злаков в травостое доминируют *Koeleria cristata*, *Festuca valesiaca*, *Agropyron cristatum*, *Poa attenuata*.

Из семейства осоковых доминантами травостоя выступают *Carex duriuscula*, *C. kirilowii*, *C. pediformis*, реже *C. korshinskyi*. Осока твердая хорошо переносит вытаптывание и формирует устойчивые производные сообщества на месте настоящих злаковых мелкодерновинных степей. Осока стоповидная более мезофильна и имеет широкую экологическую амплитуду. В роли ценообразователя она встречается в травостое настоящих и луговых степей. В высокогорных степях большое участие в травостое принимают кобрезии (*Kobresia filifolia*, *K. myosuroides*) и *Carex rupestris* (таблица 2).

Бобовые представлены видами рода *Caragana*, выступающими как сэдификаторы сообществ. Основные зональные типы степей в Тувинской котловине формируют *Caragana pugnata* и *C. bungei*. Южнее, в предгорьях Восточного Танну-Ола, по северной окраине Убсунурской котловины в Туву заходят сообще-

ства с *Caragana leucophloea*; замещающей здесь карагану карликовую (Ханминчун, 1977). В высокогорном поясе по южному макросклону нагорья Сангилен описаны оригинальные криофитно-степные сообщества с *Caragana jubata*. На террасах рек в комплексе с чиевниками доминирует *Caragana spinosa*. Из других представителей бобовых в роли ценообразователя серийных петрофитных сообществ опустыненных степей выступают колючие подушковидные кустарнички – *Oxytropis tragacanthoides*, *O. aciphylla*.

В степях Тувы важную роль играют представители семейства сложноцветных. Но среди всего разнообразия как доминанты выступают лишь полыни. Наиболее обычный и устойчивый доминант в степных фитоценозах – *Artemisia frigida*, нередко отмечается господство *A. glauca*, *A. obtusiloba*, *A. santolinifolia*, свойственные также и во флоре Монголии (Дариймаа, 1988). В Хемчикской котловине нами описаны каменистые степи с доминированием *Artemisia caespitosa*. В своеобразных песчаных степях из *Agropyron michnoi* как характерные ассектаторные виды отмечены *Artemisia tomentella* и *A. globosa*. Последний вид типичен для песчаных пустынь Долины озер в Западной Монголии [12]. Большую роль в высокогорных злаково-кобрезиевых степях играет *Artemisia depauperata*, часто выступая как содоминант.

Особое место в составе степей Тувы занимают представители семейства маревых и лилейных. Наличие фитоценозов с доминированием в травостое *Ceratoides papposa*, *Nanophyton erinaceum* и различных видов рода *Allium* сближает тувинские степи с аридными центрами Азии.

Библиографический список

1. Ершова, Э.А. Степи / Э.А. Ершова, Б.Б. Намзалов // Растительный покров и естественные кормовые угодья Тувинской АССР. – Новосибирск, 1985.
2. Соболевская, К.А. Конспект флоры Тувы. – Новосибирск, 1953.
3. Красноборов, И.М. Новое дополнение к флоре Тувинской АССР / И.М. Красноборов, Е.Ф. Пенковская, С.А. Тимохина, В.М. Ханминчун // Бот. журн. – 1973. – Т. 58. – № 8.
4. Красноборов, И.М. Новинки флоры Тувинской АССР / И.М. Красноборов, С.А. Тимохина, В.М. Ханминчун // Бот. журн. – 1975. – Т. 60. – № 3.
5. Красноборов, И.М. Пятое дополнение к флоре Тувинской АССР / И.М. Ломоносова, В.М. Ханминчун // Бот. журн. – 1980. – Т. 65. – № 7.
6. Положий, А.В. Реликтовые и эндемичные виды бобовых во флоре Средней Сибири в аспекте её послетретичной истории // Изв. Сиб. отд. АН СССР. – 1964. – Вып. 1. – № 4. – Сер. биол.-медиц. наук.
7. Лайдыл, А.М. Конспект флоры Убсунурской котловины (Южная Тува и Северо-Западная Монголия). – Кызыл, 2002.
8. Кыргыз, К.В. О некоторых новых находках в степной флоре нагорья Сангилен (Юго-Восточная Тыва) // Материалы Международной науч. школы студентов и молодых ученых «Экология Южной Сибири и сопредельных территорий». – Абакан, 2003.
9. Кыргыз, К.В. К классификации настоящих дерновинно-злаковых степей нагорья Сангилен (Юго-Восточная Тыва) / К.В. Кыргыз, Н.Г. Дубровский, Б.Б. Намзалов // Вестник Бурятского университета. – 2006. – Сер. 2. – Вып. 8.
10. Самдан, А.М. Флора Алашского плато (Западный Саян): автореф. дис. ...канд. биол. наук. – Улан-Удэ, 2007.
11. Грубов, В.И. Определитель сосудистых растений Монголии. – Л., 1982.

Bibliography

1. Ershova, E.A. Stepi / E.A. Ershova, B.B. Namzalov // Rastitel'nyy pokrov i estestvennye kormovye ugod'ya Tuvinskoy ASSR. – Novosibirsk, 1985.
2. Sobolevskaya, K.A. Konspekt flori Tuvih. – Novosibirsk, 1953.
3. Krasnoborov, I.M. Novoe dopolnenie k flore Tuvinskoy ASSR / I.M. Krasnoborov, E.F. Penkovskaya, S.A. Timokhina, V.M. Khanminchun // Bot. zhurn. – 1973. – T. 58. – № 8.
4. Krasnoborov, I.M. Novinki flori Tuvinskoy ASSR / I.M. Krasnoborov, S.A. Timokhina, V.M. Khanminchun // Bot. zhurn. – 1975. – T. 60. – № 3.
5. Krasnoborov, I.M. Pyatoye dopolnenie k flore Tuvinskoy ASSR / I.M. Lomonosova, V.M. Khanminchun // Bot. zhurn. – 1980. – T. 65. – № 7.
6. Polozhiy, A.V. Reliktovy i ehndemichniye vidih bobovihkh vo flore Sredney Sibiri v aspekte eyo posletretichnoy istorii // Izv. Sib. otd. AN SSSR. – 1964. – Vihp. 1. – № 4. – Ser. biol.-medic. nauk.
7. Layjdiyl, A.M. Konspekt flori Ubsunurskoy kotlovinih (Yuzhnaya Tuva i Severo-Zapadnaya Mongoliya). – Kizhihl, 2002.
8. Kihrgihs, K.V. O nekotorykh novihkh nakhodkakh v stepnoy flore nagor'ya Sangilen (Yugo-Vostochnaya Tihva) // Materiali Mezhdunarodnoy nauch. shkoli studentov i molodihkh uchenihkh «Ehkologiya Yuzhnoy Sibiri i sopredel'nykh territoriy». – Abakan, 2003.
9. Kihrgihs, K.V. K klassifikatsii nastoyayihkh dervovinno-zlakovihkh stepey nagor'ya Sangilen (Yugo-Vostochnaya Tihva) / K.V. Kihrgihs, N.G. Dubrovskiy, B.B. Namzalov // Vestnik Buryatskogo universiteta. – 2006. – Ser. 2. – Vihp. 8.
10. Samdan, A.M. Flora Alashskogo plato (Zapadnyy Sayan): avtoref. dis. ...kand. biol. nauk. – Ulan-Udeh, 2007.
11. Grubov, V.I. Opredelitel' sosudistihkh rasteniy Mongolii. – L., 1982.

Статья поступила в редакцию 02.12.12

УДК 591.91(571.121/122)

Emtsev A.A., Bernikov K.A., Akopyan E.K. ABOUT THE EXPANSION OF THE AREAS' BORDERS OF SOME ANIMALS' SPECIES IN THE NORTHERN PART OF WESTERN SIBERIA. In this paper is presented information about the findings of individual species of animals in the northern part of Western Siberia not previously mentioned in some areas of the region. In it are discussed possible reasons of expansion of the considered species on the basis of the original data, obtained by the authors on the results of the expedition works on the territory of the Khanty-Mansiysk – Yugra and Yamalo-Nenets Autonomous districts, as well as the data reported by other researchers.

Key words: The Western Siberia, animals, the expansion of the areas' borders.

А.А. Емцев, канд. биол. наук, ст. преп. каф. зоологии и экологии животных Сураутского гос. университета Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, г. Сураут, E-mail: alemts@mail.ru; **К.А. Берников**, канд. биол. наук, ст. преп. каф. зоологии и экологии животных Сураутского гос. университета Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, г. Сураут, E-mail: bernikov_kirill@mail.ru; **Э.К. Акоюн**, ассистент каф. зоологии и экологии животных Сураутского гос. университета Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, г. Сураут, E-mail: diurna@mail.ru

О РАСШИРЕНИИ ГРАНИЦ АРЕАЛОВ НЕКОТОРЫХ ВИДОВ ЖИВОТНЫХ В СЕВЕРНОЙ ЧАСТИ ЗАПАДНОЙ СИБИРИ

В работе представлены сведения о находках отдельных видов животных в северной части Западной Сибири, ранее не упоминавшихся в некоторых районах региона. На основании оригинальных данных, полученных авторами по итогам проведения экспедиционных работ на территории Ханты-Мансийского – Югры и Ямало-Ненецкого автономных округов, а также данных, приведённых другими исследователями, обсуждаются возможные причины экспансии рассматриваемых видов.

Ключевые слова: Западная Сибирь, животные, расширение границ ареалов.

Главной составляющей процесса современной эволюции экосистем называют «гомогенизацию» биосферы, т.е. «великое переселение» видов из одного региона в другой, появление в экосистемах видов, которых там ранее не было. Считается, что резкое увеличение темпов расселения чужеродных видов в последние десятилетия обусловлено, в первую очередь, антропогенными факторами. Взаимодействие аборигенных видов и видов вселенцев часто приводит к снижению таксономического разнообразия за счёт прямого уничтожения аборигенных видов или их подавления. Снижения числа таксонов в системе может не происходить, но таксономический состав меняется кардинальным образом [1].

В настоящей работе представлены сведения о находках некоторых видов животных в северной части Западной Сибири, ранее не упоминавшихся для отдельных районов региона. Материал в основном получен в ходе экспедиционных исследований, проведённых на территории Тюменской области (Ханты-Мансийский – Югра и Ямало-Ненецкий автономные округа). На основе анализа оригинальных данных и результатов исследований предшественников предпринята попытка объяснить причины расширения ареалов отдельных видов млекопитающих, птиц, рептилий, рыб и насекомых.

Двухцветный кожан *Vespertilio murinus* Linnaeus, 1758. Обитает в умеренном и субтропическом поясах Евразии [2]. Северную границу распространения двухцветного кожана в Западной Сибири проводят до 60° с. ш. [3; 4]. Однако нами этот вид зарегистрирован значительно севернее. В августе 2005 г. одна особь этого вида добыта в г. Ханты-Мансийск [5]. Позже в ХМАО – Югре двухцветный кожан регистрировался в окрестностях посёлков Салым (Нефтеюганский район) и Цингалы (Ханты-Мансийский район), в окрестностях пос. Барсово, деревень Юган и Сайгатина (Сургутский район), на территории г. Сургут. Его находка в окрестностях г. Покачи (61° 39' с. ш., 75° 21' в. д.) (Нижневартовский район) в 2012 г. является самой северной из известных точек в Западной Сибири.

Считаем необходимым также отметить интересные находки двух видов ночниц – восточной *Myotis petax* Hollister, 1912 и водяной *Myotis daubentonii* (Kuhl, 1817), которые были выявлены на территории Ханты-Мансийского автономного округа – Югры севернее ранее известных границ.

По всей видимости, встреча восточной ночницы в Нижневартовском районе ХМАО – Югры [7] представляет собой самую западную и, по крайней мере, для Западной Сибири, самую северную из известных точек, составляющих ареал вида.

По литературным данным, северная граница ареала водяной ночницы в Западной Сибири проходит несколько южнее 60° с. ш. [6]. В наших учётах самая северная находка водяной ночницы – территория заказника «Верхне-Кондинский» (60° 32' с. ш.).

Находки рукокрылых в более северных широтах европейской части России, где они ранее не отмечались рядом специалистов объясняются, главным образом, результатом влияния глобального потепления климата. Например, В.Ю. Ильин [8] предполагает, что в зимнее время смягчение температуры воздуха в сочетании с увеличением толщины снежного покрова определяет лучшие условия для прохождения зимней спячки в щелях скальных пород относительно теплолюбивого позднего кожана *Eptesicus serotinus* (Schreber, 1774) на Самарской Луке. По мнению А.Н. Ляпунова [9], в условиях Кировской области расширения ареалов перелётных видов в северном направлении

происходит именно за счёт более высокой температуры апреля, наблюдаемой в последнее время. Соответственно происходит смещение сроков наступления фенологических явлений на более ранний период, в данном случае появление летающих насекомых, являющихся кормовой базой рукокрылых. С изменениями погодно-климатических условий связывают находки северного кожана *Eptesicus nilssonii* Keyserling et Blasius, 1839 на Полярном Урале [10].

Не исключено, что такая же тенденция наблюдается и на территории Западной Сибири. Однако, более северные местонахождения некоторых видов рукокрылых, таких как водяная и восточная ночницы, в период наших исследований, возможно, связаны со слабой изученностью распространения летучих мышей в Западной Сибири.

Степной лунь *Circus macrourus* (S.G. Gmelin, 1771). Моно-типический вид [11; 12]. Распространён преимущественно в степной зоне Евразии от долины нижнего течения Дуная к востоку до Прибайкалья [11; 13]. В последние десятилетия отмечено смещение гнездового ареала к северу. Так, в середине 1980-х гг. степной лунь появился в Прикамье, в 1990-е гг. – на территории Пермской области [14]. На севере Западной Сибири он зарегистрирован на гнездовании относительно недавно. Западнее, в Большеземельской тундре, первая встреча вида зафиксирована 25 июля 1991 г. [15] и рассматривалась как один из самых дальних залётов. Но 18 июня 1998 г. на юге Ямала впервые было найдено гнездо пары [16], ещё несколько самцов охотились неподалёку. Таким образом, было доказано гнездование степных луней далеко к северу от основного ареала в степной зоне. Впоследствии исследователи встречали луней в северной части Полярного Урала (беспокоившийся самец) [17; 18], на юго-западном Ямале (охотившийся самец) [19], на границе Южного и Среднего Ямала в пойме р. Юрибей (самец отмечен дважды) [20] и на Южном Ямале на р. Танловыха (одиночный самец) [21]. С подозрением на гнездование, птиц отмечали также на р. Антипаю и в Двубоье в 2005 г. [22].

В 2004 г. гнездование степных луней зарегистрировано нами на территории ХМАО – Югры. Птицы были относительно обычны в окрестностях г. Радужный. У низовья р. Тагрёган найдено гнездо одной пары (62° 13' с. ш., 78° 08' в. д.). Также этот вид предположительно гнездился несколько севернее ещё в двух местах (62° 16' с. ш., 77° 34' в. д. и 63° 08' с. ш., 76° 32' в. д.), где в конце июня и в начале июля наблюдались самец и самка [23]. В середине мая 2005 г. у оз. Мевтылор (63° 20' с. ш., 70° 48' в. д.) проходил пролёт самок [24]. В районе оз. Нанканкилор в верховьях р. Турынгьяун (62° 46' с. ш., 72° 10' в. д.) 4 июля 2006 г. пролетала одиночная самка [25]. Одна пара обнаружена гнездящейся в окрестностях д. Сайгатина (61° 16' с. ш., 72° 55' в. д.) в 2009 г. [26]. Вблизи г. Ханты-Мансийск (60° 59' с. ш., 68° 57' в. д.) 25 июня 2009 г. вдоль р. Иртыш пролетал взрослый самец [27 с дополнениями]. Два самца и две самки степных луней представлены в «Русском музее Природы и Человека им. А.П. Ядровникова». А.П. Ядровников добыл их в 2003 г., приблизительно в 100 км к северу от д. Русская [25]. В ЯНАО на тундроподобном верховом болоте около вахтового пос. Барсуковский (64° 21' с. ш., 75° 37' в. д.) 1 июня 2007 г. охотился самец [28]. Самца, пролетавшего над тундрой, мы видели 31 мая 2010 г. примерно в 20 км к западу от пос. Уренгой, ещё две птицы (самец и самка) охотились на расстоянии 0,4–0,5 км друг от друга в тундре недалеко от развилки на с. Газ-Сале 27 июня [29].

Такому быстрому освоению степными лунами северных территорий, вероятно, способствовали их биология и специфика местных биотопов. Данный вид имеет южное происхождение (степная зона) и является представителем номадийского или степно-пустынного типа фауны [30-32]. Для многих степных и пустынных животных характерна лабильность территориальных связей. Ранее степные луны гнездились в разнообразных степях, тяготея к наиболее влажным или заболоченным участкам [13]. Их ярко выраженный номадизм привёл к значительному расширению гнездового ареала. Большая заболоченность северной части Западной Сибири в сочетании с открытыми или полуоткрытыми местообитаниями создала подходящие для гнездования условия. На этой территории птицы, как правило, фиксировались на комплексных верховых болотах и других заболоченных участках. Кроме того, проникновению вида на север Западной Сибири в какой-то степени могли способствовать более ранние весенние фенологические проявления последних лет, связанные с потеплением климата. Аналогичные тенденции, как и изменение сроков миграций и гнездования птиц разных групп, отчётливо проявились за последние несколько десятилетий [33].

Следует отметить, что наряду со значительным расширением гнездового ареала степного луны в Западной Сибири, его численность с начала XX века сильно сократилась. Птицы исчезли в некоторых странах Европы [34]. Со 2 категорией редкости (сокращающаяся численность) вид включён в Красную книгу РФ [35] и некоторые региональные Красные книги [36]. В Красном списке МСОП его положение оценено как близкое к уязвимому – NT – Near Threatened [37]. Возможные лимитирующие факторы в лесостепной зоне – сельскохозяйственное освоение [38]. Степной лунь рекомендован для внесения во второе издание Красной книги ХМАО – Югры. Вышеприведённое предполагает дальнейшее изучение птиц на северном пределе распространения и разработку рекомендаций по их охране.

Сизый голубь *Columba livia* J.F. Gmelin, 1789. Политипический вид [11; 12]. Популяции диких птиц занимают центральные и южные районы Евразии, отдельные районы Африки севернее Сенегала, Дарфура и побережья Аденского залива, а также некоторые острова [11; 13]. Синантропные (городские) сизые голуби встречаются во многих населённых пунктах Старого и Нового Света [13].

Интенсивное освоение нефтяных ресурсов на севере Западной Сибири за последние полвека привело к образованию новых населённых пунктов с развитой инфраструктурой. Это способствовало появлению синантропной формы сизого голубя на новых территориях и продвижению гнездового ареала к северу, в частности, достижению городов Заполярья [39]. В последнее время наблюдается возникновение новых синантропных популяций вида в северных городах с хотя бы незначительной многоэтажной каменной застройкой [40]. Сизый голубь – представитель средиземноморского типа фауны, основной чертой которой является её ксерофильность [41; 32]. Поиск ответов на вопросы по выявлению приспособительных реакций птиц к условиям среды севера Западной Сибири, а также путей и механизмов их расселения представляет собой актуальную исследовательскую задачу.

В настоящем сообщении приводятся данные о появлении вида в отдельных городах ЯНАО и ХМАО – Югры. В декабре 1984 г. голуби впервые зарегистрированы в г. Надым [39], несколько особей встречено здесь на территории многоэтажной застройки 22 июля 1998 г. [42]. Приблизительно в 190 км северо-восточнее-восточнее – в г. Новый Уренгой в 1984 и 1989 гг. сизых голубей не было [43; 39], однако в 2010 г. в этом городе мы видели несколько особей [29]. В г. Лабытнанги голуби наблюдались с 2002 г. [39]. Известен залёт одиночной птицы в нижнюю часть бассейна р. Войкар [44]. Также одна особь, по-видимому, залётная, встречена в вахтовом пос. Барсуковский 12 июля 2007 г. (А.В. Поргунёв – личное сообщение). В г. Лянтор появление «диких» сизых голубей впервые зафиксировано нами в 2003 г. Современная численность птиц оценивается в несколько десятков особей. Следует отметить, что в 1990-х гг. в г. Сургут (78 км юго-восточнее) данный вид был многочисленным. В г. Нефтеюганск (61 км юго-юго-восточнее) одиночные особи дикой окраски впервые отмечены в начале 1990-х гг., к 2003 г. численность птиц возросла, и они стали обычными [45]. Возможно, в г. Лянтор голуби мигрировали из этих городов. Вероятно, также одичала часть птиц из голубятен Лянтора [46]. Сроки появления голубей в других населённых пунктах ещё предстоит выяснить.

Распространению сизых голубей в городах Западной Сибири способствует, прежде всего, наличие удобных для гнездования и зимнего ночлега многоэтажных строений с открытыми чер-

даками, а также доступность кормовой базы в зимний период. Короткий световой день зимой отчасти компенсируется возможностью кормления птиц при уличном освещении, что неоднократно наблюдалось нами.

Обыкновенная гадюка *Vipera (Pelias) berus* (Linnaeus, 1758). Ареал охватывает обширную территорию, включающую часть лесной и лесостепной зон Евразии [47]. За счёт разнообразных температурных адаптаций, обыкновенные гадюки способны проникать далеко на север – до 68° с. ш. в Скандинавии. В Северной Евразии встречается номинативный подвид *V. b. berus*, который в России распространён от побережья Баренцева моря за полярным кругом к югу примерно до 45° с. ш. (европейская часть), на восток до восточных границ Забайкальского края [47; 48]. В долине р. Лены северная граница распространения достигает 62° с. ш. За пределами России южная граница ареала проходит в северной части Казахстана, северо-западною Китае и Монголии.

Пределы распространения на севере Западной Сибири уточняются. Примером тому может служить характеристика области распространения и мест находок обыкновенной гадюки, приведённая в первом и втором изданиях Красной книги ЯНАО [49; 50]. Через 13 лет после выхода первой Красной книги ЯНАО [49] северная граница ареала вида перенесена с 63 на 64 параллель. Следует отметить, что таким существующим поправкам могла способствовать не только лучшая изученность рассматриваемой территории, но и увеличение численности животных при её освоении. Об этой тенденции свидетельствуют полученные нами данные. Так, при проведении исследований на междуречье рек Пякупур и Пурпе в 2007 г. (64° 20' с. ш., 75° 34' в. д. – окрестности вахтового пос. Барсуковский, 45 км к юго-западу-западу от г. Губкинский) работники нефтепромысла ООО «Роснефть – Пурнефтегаз» сообщили о недавнем появлении обыкновенных гадюк на Барсуковском месторождении нефти и газа. Это самая северная точка нахождения вида в Западной Сибири. Юго-восточнее гадюк регистрировали в окрестностях пос. Ратта в верховье р. Таз и в среднем течении р. Поколка [42]. Кроме того, о положительной динамике численности косвенно можно судить по ранее опубликованным сведениям. В июне 1997 г. на северо-восточной окраине г. Ноябрьск в кедрово-лиственничном багульниково-зеленомошном лесу встречена одна особь [51]. Несколько позднее (2006–2009 гг.) в этом районе в течение дневной экскурсии встречалось до десятка особей [50].

Обыкновенные гадюки регулярно наблюдались нами при проведении учётов на севере ХМАО – Югры, где имели относительно высокую численность: в низовье р. Глубокий Сабун (62° 22' с. ш., 81° 20' в. д.) в 2003 г.; в районе низовья р. Тагрёган (62° 13' с. ш., 78° 08' в. д.) в 2004 г.; в районе оз. Кутлопьяунлор около р. Люкьягун (62° 57' с. ш., 72° 17' в. д.) в 2006 г. Они держались в разреженных сосновых лесах, в том числе на техногенно трансформированных участках с выбитым покровом, у дорог, на окраинах комплексных верховых болот, на зарстающих гарях и вырубках.

На наш взгляд, освоение обыкновенными гадюками новых пространств в южной части ЯНАО и увеличение их численности, вероятно, обеспечивается техногенной трансформацией естественных местообитаний и общим смягчением климата. При разработке нефтяных и газовых месторождений закладываются дороги, трубопроводы и ЛЭП, строятся вахтовые посёлки и промышленные сооружения. Их площади сравнительно велики и в подзональной полосе типичной северной тайги Западной Сибири составляют около 5% [52]. В результате такой деятельности преобразуются различные компоненты биогеоценоза [53; 54]. Вдоль дорог и трубопроводов, проложенных среди комплексных верховых болот, изменяются физические компоненты почвы и состав растительного покрова [55; 56]. Вероятно, продуктивность таких сообществ по аналогии с тундровой зоной повышается [57; 58]. У дорог, трубопроводов и других промышленных объектов появляются удобные для зимовки и размножения гадюк укрытия. Два места размножения обнаружены нами в непосредственной близости от межпромысловых дорог. Они располагались под сухими сосновыми стволами. Часто некоторые скопления змей фиксировались именно в трансформированных местообитаниях. По-видимому, такому распределению также способствует лучшая прогреваемость данных участков, что для обыкновенных гадюк, особенно светлой морфы, является одним из определяющих факторов [59].

Известно, что обыкновенные гадюки имеют постоянные места для размножения, используемые ими ежегодно [60]. Весной в них происходит спаривание половозрелых особей популяции или субпопуляции. Структуру и размер популяций гадюк, как и некоторые аспекты биологии на северном пределе распрост-

ранения в Западной Сибири, ещё предстоит выяснить. Как редкий и малоизученный вид с 3 категориями обыкновенная гадюка внесена в Красную книгу ЯНАО [50] и как вид, состояние которого в природной среде требует особого внимания, – в Приложение к Красной книге ХМАО [61]. В Красном списке МСОП значится с категорией LC (Least Concern) – вид, состояние которого вызывает наименьшие опасения [62].

Головешка-ротан *Perccottus glenii* Dybowski, 1877. Нативный ареал рыбы ротана расположен в бассейне р. Амур и некоторых других реках Дальнего Востока Российской Федерации, в Северо-Восточном Китае и на севере Северной Кореи [63].

С 1990 г. популяции ротана регистрировались в прудах пригородной зоны г. Томск. Проведённые исследования пойменных водоёмов различных водоотков бассейна р. Обь (на участке от пос. Киреевск Томской области до г. Сургут Тюменской области) в 2005 г. позволили установить самую северную популяцию в пойме Оби (59° 08' с. ш., 80° 58' в. д., окрестности пос. Каргасок) [64]. Севернее (район г. Нижневартовск и г. Сургут) ротан не был отмечен. По данным Е.Н. Ядренкиной [65], ротан не обнаружен в озёрах на территории Сургутской низины (лесоболотная зона) и прилегающих к ней участках.

Самая северная находка этого вида в Западной Сибири сделана А.Н. Решетниковым в 2008 г. в пойменных водоёмах р. Иртыш на участке от г. Тобольск до пос. Солянка, расположенного в 150 км к северо-востоку от Тобольска [66]. Очевидно, продвижению ротана в северном направлении способствовали высокие паводки Иртыша 2006–2007 гг. Впоследствии аномально низкий уровень воды в р. Иртыш в 2008–2009 гг. привёл к длительной изоляции пойменных водоёмов. При этом в заморных пойменных водоёмах не происходило пополнения стад речного окуня *Perca fluviatilis* Linnaeus, 1758 и обыкновенной щуки *Esox lucius* Linnaeus, 1758 (хищников, регулирующих численность ротана). Одновременно с этим увеличилась концентрация взрослых ротанов и их молоди, поскольку в эти годы их «не вымывало» половодьем в русло. Как следствие, летом 2009 г. во многих пойменных водоёмах Иртыша в районе Тобольска плотность популяций ротана выросла настолько, что стал возможен любительский лов этой рыбы местным населением [67].

В первой декаде октября 2012 г. ротан отловлен в Сургутском районе (окрестности пос. Локосово – 61° 06' с. ш., 74° 52' в. д.) местными рыбаками-любителями. Таким образом, ареал этой рыбы за сравнительно короткий промежуток времени значительно расширился. Распространение ротана в северном направлении требует пристального внимания и детального изучения, поскольку ставит под угрозу благополучие аборигенной ихтиофауны Западной Сибири.

Жук-носорог *Oryctes nasicornis* (Linnaeus, 1758). Вид имеет широкое распространение: Европа, Северная Африка, Юго-Восточная Азия, Предкавказье, Кавказ, Северо-Восточная Турция, Северо-Восточный Иран. Естественный ареал вида охватывает зону широколиственных лесов и лесостепь Европы. Способность жука развиваться в местах скопления непромерзающей органики, в кучах перепревшего навоза, компоста, слежавшихся листьев позволила виду проникнуть к северу от основной

части естественного ареала. Подобные расширения ареала на территории Западной Сибири отмечались в начале прошлого века, начиная с 1903 года. Северной границей естественного распространения вида предлагалось считать 59° 34' с. ш. [68]. С тех пор прошло столетие, уточнены границы ареала вида и выявлены его биологические особенности [69–71].

В августе – сентябре 2005 г. на территории нежилой д. Три Конды, расположенной в 30 км от пос. Луговой (Кондинский район ХМАО – Югры), нами было собрано 15 особей жука-носорога (9 @&@&, 6 B&B&), визуально учтено ещё около 20 экзemplаров. На 10 м² приходилось 7–9 особей жуков.

Обнаруженные нами особи оказались необычно мелкие. Самцы от номинативных особей отличаются слабо развитыми вторичными половыми признаками (рог практически не выражен) и некоторыми чертами, сближающими их с самками, а именно формой переднеспинки, которая не расширена и имеет более крупную пунктировку. Волосной покров вентральной части груди, стернитов брюшка и конечностей обильный. Самки крупнее самцов, их окраска темнее. Отмеченные особенности морфологии могут быть объяснены недостаточным накоплением питательных веществ личинкой жука, а также экстремальными условиями температурного и влажностного режимов. Возможно, такие морфологические характеристики рассматриваемой микропопуляции обусловлены отсутствием хозяйственной деятельности человека в течение, как минимум, последних 30 лет.

По сообщениям жителей пос. Луговое, взрослые особи жука-носорога на территории посёлка встречаются ежегодно, особенно часто во время сбора картофеля (летне-осенний период). Подобные сообщения поступали неоднократно и из других населённых пунктов округа, где ведётся садово-огородная деятельность. Возможно, появление имаго и личинок жука-носорога связано с инвазией в результате завоза чернозёма из более южных районов. В настоящее время известная граница ареала жука-носорога, на территории ХМАО – Югры, смещается к 60° с. ш.

Заключение

Вселение новых видов в экологические системы – широко распространённый естественный процесс, происходивший во все геологические эпохи существования жизни. В одних случаях расширение ареала вида не оказывает отрицательного воздействия на функционирование экосистемы, наоборот, видовое разнообразие может даже возрасти. В других случаях виды-вселенцы часто оказывают существенное негативное воздействие, проявляющееся в вытеснении аборигенных видов, что приводит к дестабилизации биоты. Яркий пример – распространение головешки-ротана на территории Западной Сибири и России в целом. В связи с повсеместным проникновением и негативным воздействием чужеродного вида на местную фауну [72], ставящим под угрозу биоразнообразие и функционирование экосистем, становится актуальным проведение мониторинга его популяции и организация мероприятий по ограничению численности. Процесс распространения ротана на территории Западной Сибири в настоящий момент не завершён и будет протекать в дальнейшем.

Библиографический список

1. Биологические инвазии в водных и наземных экосистемах. – М., 2004.
2. Наземные звери России. Справочник-определитель / И.Я. Павлинов [и др.]. – М., 2002.
3. Кузюкина, А.П. Отряд Рукокрылые // Определитель млекопитающих СССР. – М., 1965.
4. Кожурина, Е.И. Конспект фауны рукокрылых России: систематика и распространение // *Plecotus et al.* – М. – 2009. – № 11–12.
5. Стариков, В.П. Состояние и перспективы исследований рукокрылых (Chiroptera) в Ханты-Мансийском автономном округе (ХМАО) / В.П. Стариков, К.А. Берников, А.Д. Минигалин // Биоресурсы и природопользование в Ханты-Мансийском автономном округе: проблемы и решения: сб. материалов Открытой окр. конф. в рамках акции «Спасти и сохранить». – Сургут, 2006.
6. Стрелков, П.П. Отряд рукокрылые // Млекопитающие фауны СССР. – М.; Л., 1963.
7. Берников, К.А. Восточная ночница (*Myotis petax* Hollister, 1912) – новый вид рукокрылых Ханты-Мансийского автономного / К.А. Берников, С.В. Крускоп, В.П. Стариков // Современные проблемы биологических исследований в Западной Сибири и на сопредельных территориях: материалы Всерос. науч. конф., посвященной 15-летию биол. фак. Сургут. гос. ун-та, 2–4 июня 2011 г., г. Сургут. – Сургут, 2011.
8. Ильин, В.Ю. Динамика ареалов трех видов рукокрылых на крайнем юго-востоке Европы // *Plecotus et al.* – М., 2000. – № 3.
9. Ляпунов, А.Н. Ареал и климат. Их взаимосвязь применительно к рукокрылым в условиях Кировской области // Актуальные проблемы биологии и экологии: сб. материалов XIII молодёж. науч. конф. – Сыктывкар, 2007.
10. Бердюгин, К.И. Млекопитающие Полярного Урала / К.И. Бердюгин [и др.]. – Екатеринбург, 2007.
11. Степанян, Л.С. Конспект орнитологической фауны России и сопредельных территорий (в границах СССР как ист. обл.). – М., 2003.
12. Коблик, Е.А. Список птиц Российской Федерации / Е.А. Коблик, Я.А. Редькин, В.Ю. Архипов; Науч.-исслед. зоол. музей МГУ [и др.]. – М., 2006.
13. Рябицев, В.К. Птицы Урала, Приуралья и Западной Сибири: Справочник-определитель. – Екатеринбург, 2008.
14. Новые регистрации степного луны в Пермской области / А.И. Шепель [и др.] // Материалы к распространению птиц на Урале, в Приуралье и Западной Сибири / РАН, УрО, Ин-т экологии растений и животных [и др.]. – Екатеринбург, 1998.
15. Морозов, В.В. К фауне и распространению птиц в Большеземельской тундре и на Югорском полуострове // Материалы к распространению птиц на Урале, в Приуралье и Западной Сибири / РАН, УрО, Ин-т экологии растений и животных [и др.]. – Екатеринбург, 1997.
16. Морозов, В.В. Степной лунь *Circus macrourus* на юге Ямала // Рус. орнитол. журн.: экспресс-вып. – 1998. – № 47.

17. Головатин, М.Г. Заметки об орнитофауне северной части Полярного Урала / М.Г. Головатин, С.П. Пасхальный // Материалы к распространению птиц на Урале, в Приуралье и Западной Сибири / РАН, УрО, Ин-т экологии растений и животных [и др.]. – Екатеринбург, 2002.
18. Головатин, М.Г. Птицы Полярного Урала / М.Г. Головатин, С.П. Пасхальный; РАН, УрО, Ин-т экологии растений и животных [и др.]. – Екатеринбург, 2005.
19. Новые сведения о малочисленных, редких и охраняемых птицах на юго-западном Ямале / В.А. Соколов [и др.] // Материалы к распространению птиц на Урале, в Приуралье и Западной Сибири / РАН, УрО, Ин-т экологии растений и животных [и др.]. – Екатеринбург, 2002.
20. Головатин, М.Г. Сведения о фауне птиц реки Юрибей (Ямал) / М.Г. Головатин, С.П. Пасхальный, В.А. Соколов // Материалы к распространению птиц на Урале, в Приуралье и Западной Сибири / РАН, УрО, Ин-т экологии растений и животных [и др.]. – Екатеринбург, 2004.
21. Мечникова, С.А. Встречи некоторых редких и малочисленных видов птиц на Южном Ямале в 2006 году / С.А. Мечникова, Н.В. Кудрявцев // Материалы к распространению птиц на Урале, в Приуралье и Западной Сибири / РАН, УрО, Ин-т экологии растений и животных [и др.]. – Екатеринбург, 2006.
22. Локтионов, Е.Ю. Птицы приобской северной тайги / Е.Ю. Локтионов, Д.В. Пилипенко, А.А. Яковлев // Материалы к распространению птиц на Урале, в Приуралье и Западной Сибири / РАН, УрО, Ин-т экологии растений и животных [и др.]. – Екатеринбург, 2007.
23. Рябицев, В.К. К фауне птиц Сибирских Увалов / В.К. Рябицев, А.В. Сесин, А.А. Емцев // Материалы к распространению птиц на Урале, в Приуралье и Западной Сибири / РАН, УрО, Ин-т экологии растений и животных [и др.]. – Екатеринбург, 2004.
24. Стрельников, Е.Г. Орнитофауна озера Нумто и его окрестностей // Рус. орнитол. журн.: экспресс-вып. – 2009. – Т. 18. – № 464.
25. Емцев, А.А. К фауне птиц севера Ханты-Мансийского автономного округа / А.А. Емцев, С.В. Попов, А.В. Сесин // Материалы к распространению птиц на Урале, в Приуралье и Западной Сибири / РАН, УрО, Ин-т экологии растений и животных [и др.]. – Екатеринбург, 2006.
26. Емцев, А.А. Интересные встречи птиц в окрестностях посёлка Сайгатино (Среднее Приобье) / А.А. Емцев // Материалы к распространению птиц на Урале, в Приуралье и Западной Сибири / РАН, УрО, Ин-т экологии растений и животных [и др.]. – Екатеринбург, 2009.
27. Оостен Г. ван. Интересные наблюдения птиц в северной части Западной Сибири в июне 2009 г.* // Материалы к распространению птиц на Урале, в Приуралье и Западной Сибири. – 2011. – Вып. 16.
28. Емцев, А.А. К фауне птиц южной части Ямало-Ненецкого автономного округа / А.А. Емцев // Материалы к распространению птиц на Урале, в Приуралье и Западной Сибири / РАН, УрО, Ин-т экологии растений и животных [и др.]. – Екатеринбург, 2007.
29. Птицы окрестностей Уренгоя и междуречья низовьев рек Пур и Таз / В.К. Рябицев [и др.] // Материалы к распространению птиц на Урале, в Приуралье и Западной Сибири / РАН, УрО, Ин-т экологии растений и животных [и др.]. – Екатеринбург, 2010.
30. Белик, В.П. Птицы степного Придонья: Формирование фауны, её антропогенная трансформация и вопросы охраны. – Ростов н/Д, 2000.
31. Сазонов, С.В. Орнитофауна тайги Восточной Фенноскандии: Исторические и зонально-ландшафтные факторы формирования. – М., 2004.
32. Сазонов, С.В. Обновленная классификация типов фауны и фаунистических групп птиц для запада евразийской тайги // Труды Карел. науч. центра РАН. – 2012. – Вып. 13. – № 1. – Сер. биогеография.
33. Соколов, Л.В. Влияние глобального потепления климата на сроки миграции и гнездования воробьиных птиц в XX веке // Зоол. журн. – 2006. – Т. 85. – № 3.
34. The EBCC Atlas of European Breeding Birds: Their Distribution and Abundance / Ed. by W.J.M. Hagemeijer, M.J. Blair. – London, 1997.
35. Красная книга Российской Федерации (животные) / М-во природ. ресурсов Рос. Федерации, РАН. – М., 2001.
36. Красная книга Тюменской области: животные, растения, грибы / отв. ред. О.А. Петрова. – Екатеринбург, 2004.
37. *Circus macrourus* [E/r]: // The IUCN Red List of Threatened Species. – 2012. – Mode of access: <http://www.iucnredlist.org/details/106003409/0>
38. Азаров, В.И. Редкие животные Тюменской области и их охрана. Амфибии, рептилии, птицы и млекопитающие. – Тюмень, 1996.
39. Пасхальный, С.П. Птицы антропогенных местообитаний полуострова Ямал и прилегающих территорий. – Екатеринбург, 2004.
40. Салимов, Р.М. Особенности полиморфизма окраски сизого голубя в северных городах России / Р.М. Салимов, А.В. Гилёв, О.Б. Гилёва // Научный вестник / Деп. информации и обществ. связей Ямало-Ненецкого авт. окр. [и др.]. – Салехард, 2007. – Вып. 2 (46): Современное состояние и динамика природных сообществ Севера.
41. Штегман, Б.К. Основы орнитогеографического деления Палеарктики. – М.; Л., 1938. – Фауна СССР. Птицы. – Т. 1. – Вып. 2.
42. Гашев, С.Н. К вопросу о распространении ряда видов позвоночных в Тюменской области // Словцовские чтения – 98 : материалы к науч.-практ. конф. / Тюм. обл. краевед. музей им. И.Я. Словцова. – Тюмень, 1998.
43. Материалы к распространению птиц в Западной Сибири / В.А. Юдкин [и др.] // Материалы к распространению птиц на Урале, в Приуралье и Западной Сибири / РАН, УрО, Ин-т экологии растений и животных [и др.]. – Екатеринбург, 1997.
44. Головатин, М.Г. Интересные встречи птиц на севере Уральского региона: 2005–2006 / М.Г. Головатин, С.П. Пасхальный // Материалы к распространению птиц на Урале, в Приуралье и Западной Сибири / РАН, УрО, Ин-т экологии растений и животных [и др.]. – Екатеринбург, 2006.
45. Сульдин, М.П. Птицы окрестностей Нефтеюганска // Материалы к распространению птиц на Урале, в Приуралье и Западной Сибири / РАН, УрО, Ин-т экологии растений и животных [и др.]. – Екатеринбург, 2003.
46. Салимов, Р.М. Особенности полиморфизма окраски птиц при заселении сизым голубем г. Лянтора / Р.М. Салимов, А.А. Емцев, А.В. Гилёв // Биосфера Земли: прошлое, настоящее, будущее: материалы Всерос. конф. молодых ученых. – Екатеринбург, 2008.
47. Атлас пресмыкающихся Северной Евразии (таксономическое разнообразие, географическое распространение и природоохранный статус) / Н.Б. Ананьева [и др.]. – СПб, 2004.
48. Кузьмин, С.Л. Конспект фауны земноводных и пресмыкающихся России / С.Л. Кузьмин, Д.В. Семёнов. – М., 2006.
49. Красная книга Ямало-Ненецкого автономного округа: Животные, растения, грибы / Ком. по охране окружающей среды Ямало-Ненец. авт. окр., Ин-т экологии растений и животных УрО РАН; отв. ред. Л.Н. Добринский. – Екатеринбург, 1997.
50. Красная книга Ямало-Ненецкого автономного округа. Животные, растения, грибы / Деп. по охране, воспроизводству и регулированию использования биоресурсов Ямало-Ненец. авт. окр., Учреждение РАН Ин-т экологии растений и животных УрО РАН; отв. ред. С.Н. Эктова, Д.О. Замятин. – Екатеринбург, 2010.
51. Гашев, С.Н. Интересные находки позвоночных животных в Тюменской области // Словцовские чтения – 97: тез. докл. и сообщ. науч.-практ. конф. – Тюмень, 1997.
52. Вартанетов, Л.Г. Птицы северной тайги Западно-Сибирской равнины / РАН, Сиб. отд-ние, Ин-т систематики и экологии животных. – Новосибирск, 1998.
53. Болотов, И.Н. Закономерности формирования антропогенных биоценозов в условиях тайги // Синантропизация растений и животных: материалы Всерос. конф. с междунар. участием. – Иркутск, 2007.
54. Орехов, П.Т. Изучение динамики биоценозов северной тайги, нарушенных техногенным воздействием на севере Западной Сибири // Экология: от Арктики до Антарктики: материалы Всерос. конф. молодых учёных. – Екатеринбург, 2007.
55. Хорошева, О.В. Изменения растительности верховых болот в результате антропогенного воздействия // Науч. докл. высш. шк. Биол. науки. – 1985. – № 11.
56. Хорошева, О.В. Сукцессии болотных биогеоценозов Среднего Приобья в результате антропогенного воздействия // Биодинамика почв: тез. докл. 3-го Всесоюз. симп. – Таллинн, 1988.
57. Матвеева, Н.В. Общие тенденции антропогенных изменений растительности тундровой зоны // Ботан. журн. – 1989. – Т. 74. – № 3.
58. Антропогенная трансформация растительного покрова Западной Сибири / В.П. Седелников [и др.]. – Новосибирск, 1992.
59. Литвинов, Н.А. Термобиология обыкновенной гадюки (*Vipera berus*, Reptilia, Serpentes) в Волжском бассейне / Н.А. Литвинов, С.В. Ганцук // Известия Самарского науч. центра РАН. – 2009. – Т. 11. – № 1.
60. Vükl, W. Traditional Using of Mating and Breeding Places by the Adder (*Vipera berus* [L.]) / W. Vükl, H.-J. Biella // Zool. Abh. Staatl. Mus. f. Tierk. Dresden. – 1988. – Bd. 44. – Nr. 1.

61. Красная книга Ханты-Мансийского автономного округа. Животные, растения, грибы / Упр. по охране окружающей природ. среды Ханты-Манс. авт. окр.; ред.-сост. А.М. Васин. – Екатеринбург, 2003.
62. *Vipera berus* [Electronic resource] // The IUCN Red List of Threatened Species. – 2012. – Mode of access: <http://www.iucnredlist.org/details/157248/0>.
63. Решетников, А.Н. Современный ареал ротана *Perccottus glenii* Dybowski, 1877 (Odontobutidae, Pisces) в Евразии // Рос. журн. биол. инвазий. – 2009. – № 1.
64. Решетников, А.Н. Распространение ротана (*Perccottus glenii* Dybowski, 1877) в реке Оби / А.Н. Решетников, А.П. Петлина // Сиб. экол. журн. – 2007. – Т. 14. – № 4.
65. Ядренкина, Е.Н. Распределение чужеродных видов рыб в зоне умеренного климатического пояса Западной Сибири // Рос. журн. биол. инвазий. – 2012. – № 1.
66. Решетников, А.Н. Распространение рыбы ротана (*Perccottus glenii* Dybowski, 1877) в бассейне р. Иртыш и анализ возможных последствий для природы и человека / А.Н. Решетников, Е.А. Чибилев // Сиб. экол. журн. – 2009. – Т. 16. – № 3.
67. Соколов, С.Г. Данные о паразитофауне ротана *Perccottus glenii* Dybowski, 1877 (Osteichthyes, Odontobutidae) в бассейне Иртыша / С.Г. Соколов [и др.] // Поволжский экол. журн. – 2011. – № 1.
68. Iohansen, Hermann. Zur Frage nach der Ost grenze des Verbreitungsgebiets des Nashornkafers (*Oryctes nasicornis* (Linn)). Sonderabd. aus den Mitteilungen der Munchner Entomologischen Gesellschaft e. Jahrgang. – 1927. – V. 17. – № 7.
69. Медведев, С.И. Пластинчатогусые (Scarabaeidae) // Фауна СССР. Жесткокрылые. – Л., 1960. – Т. 10. – Вып. 4.
70. Яновский, В.М. Новые и редкие для фауны Красноярского края виды лесных жесткокрылых (Insecta, Coleoptera) // Беспозвоночные животные Южного Зауралья и сопредельных территорий. – Кыран, 1998.
71. Gefaehrdete und seltene Wirbellose Lettlands. Teil I. *Oryctes nasicornis* (L., 1758) (Insecta Coleoptera: Scarabaeidae). – Latvijas entomologs.
72. Поляков, А.Д. Опасность захвата ротаном (*Perccottus glenii*) водоемов Сибири / А.Д. Поляков, Г.Т. Бузмаков // Фундаментальные исследования. – 2008. – № 6.

Bibliography

1. Biologicheskie invazii v vodnikh i nazemnykh ekosistemakh. – M., 2004.
2. Nazemniye zveri Rossii. Spravochnik-opredelitel' / I.Ya. Pavlinov [i dr.]. – M., 2002.
3. Kuz'yakin, A.P. Otryad Rukokrihliye / A.P. Kuz'yakin // Opredelitel' mekopitayutnykh SSSR. – M., 1965.
4. Kozhurina, E.I. Konspekt faunih rukokrihlikh Rossii: sistematika i rasprostranenie / E.I. Kozhurina // Plecotus et al. – M., 2009. – № 11–12.
5. Starikov, V.P. Sostoyaniye i perspektivy issledovaniy rukokrihlikh (Chiroptera) v Khandi-Mansiyskom avtonomnom okruge (KhMAO) / V.P. Starikov, K.A. Bernikov, A.D. Minigalin // Bioresursy i prirodopol'zovanie v Khandi-Mansiyskom avtonomnom okruge: problemih i resheniya: sb. materialov Otkrihtoy okr. konf. v ramkakh akcii «Spasti i sokhraniti». – Surgut, 2006.
6. Strelkov, P.P. Otryad rukokrihliye / P.P. Strelkov // Mekopitayutnye faunih SSSR. – M.; L., 1963.
7. Bernikov, K.A. Vostochnaya nochnica (*Myotis petax* Hollister, 1912) – noviy vid rukokrihlikh Khandi-Mansiyskogo avtonomnogo / K.A. Bernikov, S.V. Krusop, V.P. Starikov // Sovremennye problemih biologicheskikh issledovaniy v Zapadnoy Sibiri i na sopredelnykh territoriyakh: Materialih Vseros. nauch. konf., posvyatennoy 15-letiyu biol. fak. Surgut. gos. un-ta, 2–4 iyunya 2011 g., g. Surgut. – Surgut, 2011.
8. Iljin, V.Yu. Dinamika arealov trekh vidov rukokrihlikh na kraynem yugo-vostoke Evropih / V.Yu. Iljin // Plecotus et al. – M., 2000. – № 3.
9. Lyapunov, A.N. Areal i klimat. Ikh vzaimosvyaz' primenitel'no k rukokrihlihm v usloviyakh Kirovskoy oblasti / A.N. Lyapunov // Aktualniye problemih biologii i ehkologii: Sb. materialov XIII molodyozh. nauch. konf. – Sihktivkar, 2007.
10. Berdyugin, K.I. Mekopitayutnye Polyarnogo Urala / K.I. Berdyugin [i dr.]. – Ekaterinburg, 2007.
11. Stepanyan, L.S. Konspekt ornitologicheskoy faunih Rossii i sopredelnykh territoriy: (v granicakh SSSR kak ist. obl.) / L.S. Stepanyan. – M., 2003.
12. Koblik, E.A. Spisok ptic Rossiyskoy Federacii / E.A. Koblik, Ya.A. Redkin, V.Yu. Arkhipov; Nauch.-issled. zool. muzey MGU [i dr.]. – M., 2006.
13. Ryabicev, V.K. Ptich Urala, Priural'ya i Zapadnoy Sibiri: Spravochnik-opredelitel' / V.K. Ryabicev. – Ekaterinburg, 2008.
14. Noviyeh registracii stepnogo lunya v Permskoy oblasti / A.I. Shepel' [i dr.] // Materialih k rasprostraneniyu ptic na Urale, v Priural'ye i Zapadnoy Sibiri / RAN, UrO, In-t ehkologii rasteniy i zhivotnykh [i dr.]. – Ekaterinburg, 1998.
15. Morozov, V.V. K faune i rasprostraneniyu ptic v Bol'shezemel'skoy tundre i na Yugorskoy poluostrove / V.V. Morozov // Materialih k rasprostraneniyu ptic na Urale, v Priural'ye i Zapadnoy Sibiri / RAN, UrO, In-t ehkologii rasteniy i zhivotnykh [i dr.]. – Ekaterinburg, 1997.
16. Morozov, V.V. Stepnoy lunj *Circus macrourus* na yuge Yamala / V.V. Morozov // Rus. ornitol. zhurn. : ehkspress-vihp. – 1998. – № 47.
17. Golovatin, M.G. Zametki ob ornitofaune severnoy chasti Polyarnogo Urala / M.G. Golovatin, S.P. Paskhal'niy // Materialih k rasprostraneniyu ptic na Urale, v Priural'ye i Zapadnoy Sibiri / RAN, UrO, In-t ehkologii rasteniy i zhivotnykh [i dr.]. – Ekaterinburg, 2002.
18. Golovatin, M.G. Ptich Polyarnogo Urala / M.G. Golovatin, S.P. Paskhal'niy; RAN, UrO, In-t ehkologii rasteniy i zhivotnykh [i dr.]. – Ekaterinburg, 2005.
19. Noviyeh svedeniya o malochislennikh, redkikh i okhranyaemykh pticakh na yugo-zapadnom Yamale / V.A. Sokolov [i dr.] // Materialih k rasprostraneniyu ptic na Urale, v Priural'ye i Zapadnoy Sibiri / RAN, UrO, In-t ehkologii rasteniy i zhivotnykh [i dr.]. – Ekaterinburg, 2002.
20. Golovatin, M.G. Svedeniya o faune ptic reki Yuribey (Yamal) / M.G. Golovatin, S.P. Paskhal'niy, V.A. Sokolov // Materialih k rasprostraneniyu ptic na Urale, v Priural'ye i Zapadnoy Sibiri / RAN, UrO, In-t ehkologii rasteniy i zhivotnykh [i dr.]. – Ekaterinburg, 2004.
21. Mechnikova, S.A. Vstrechi nekotorykh redkikh i malochislennikh vidov ptic na Yuzhnom Yamale v 2006 godu / S.A. Mechnikova, N.V. Kudryavtsev // Materialih k rasprostraneniyu ptic na Urale, v Priural'ye i Zapadnoy Sibiri / RAN, UrO, In-t ehkologii rasteniy i zhivotnykh [i dr.]. – Ekaterinburg, 2006.
22. Loktionov, E.Yu. Ptich priob'skoy severnoy taygi / E.Yu. Loktionov, D.V. Pilipenko, A.A. Yakovlev // Materialih k rasprostraneniyu ptic na Urale, v Priural'ye i Zapadnoy Sibiri / RAN, UrO, In-t ehkologii rasteniy i zhivotnykh [i dr.]. – Ekaterinburg, 2007.
23. Ryabicev, V.K. K faune ptic Sibirskikh Uvalov / V.K. Ryabicev, A.V. Sesin, A.A. Emcev // Materialih k rasprostraneniyu ptic na Urale, v Priural'ye i Zapadnoy Sibiri / RAN, UrO, In-t ehkologii rasteniy i zhivotnykh [i dr.]. – Ekaterinburg, 2004.
24. Strel'nikov, E.G. Ornitofauna ozera Numto i ego okrestnostey / E.G. Strel'nikov // Rus. ornitol. zhurn. : ehkspress-vihp. – 2009. – T. 18. – № 464.
25. Emcev, A.A. K faune ptic severa Khandi-Mansiyskogo avtonomnogo okruga / A.A. Emcev, S.V. Popov, A.V. Sesin // Materialih k rasprostraneniyu ptic na Urale, v Priural'ye i Zapadnoy Sibiri / RAN, UrO, In-t ehkologii rasteniy i zhivotnykh [i dr.]. – Ekaterinburg, 2006.
26. Emcev, A.A. Interesniye vstrechi ptic v okrestnostyakh posyolka Sayg'atino (Srednee Priob'ye) / A.A. Emcev // Materialih k rasprostraneniyu ptic na Urale, v Priural'ye i Zapadnoy Sibiri / RAN, UrO, In-t ehkologii rasteniy i zhivotnykh [i dr.]. – Ekaterinburg, 2009.
27. Oosten G. van. Interesniye nablyudeniya ptic v severnoy chasti Zapadnoy Sibiri v iyune 2009 g. / G. van Oosten // Materialih k rasprostraneniyu ptic na Urale, v Priural'ye i Zapadnoy Sibiri. – 2011. – Vihp. 16.
28. Emcev, A.A. K faune ptic yuzhnoy chasti Yamalo-Nenetskogo avtonomnogo okruga / A.A. Emcev // Materialih k rasprostraneniyu ptic na Urale, v Priural'ye i Zapadnoy Sibiri / RAN, UrO, In-t ehkologii rasteniy i zhivotnykh [i dr.]. – Ekaterinburg, 2007.
29. Ptich okrestnostey Urengoya i mezhdurech'ya nizov'ev rek Pur i Taz / V.K. Ryabicev [i dr.] // Materialih k rasprostraneniyu ptic na Urale, v Priural'ye i Zapadnoy Sibiri / RAN, UrO, In-t ehkologii rasteniy i zhivotnykh [i dr.]. – Ekaterinburg, 2010.
30. Belik, V.P. Ptich stepnogo Pridon'ya: Formirovaniye faunih, eyo antropogennaya transformaciya i voprosih okhranih / V.P. Belik; Soyuz okhranih ptic Rossii, Rost. gos. ped. un-t. – Rostov n/D, 2000.
31. Sazonov, S.V. Ornitofauna taygi Vostochnoy Fennoskandii: Istoricheskie i zonal'no-landshaftniye faktorih formirovaniya / S.V. Sazonov; RAN, Karel. nauch. centr in-ta lesa. – M., 2004.

32. Sazonov, S.V. Obnovlennaya klassifikatsiya tipov faunih i faunisticheskikh grupp ptic dlya zapada evraziyskoy taygi / S.V. Sazonov // Trudih Karel. nauch. centra RAN. Ser. biogeografiya. – 2012. – Vihp. 13. – № 1.
33. Sokolov, L.V. Vliyaniye global'nogo potepleniya klimata na sroki migratsii i gnezhdovaniya vorobijnikh ptic v XX veke // Zool. zhurn. – 2006. – T. 85. – № 3.
34. The EBCC Atlas of European Breeding Birds: Their Distribution and Abundance / Ed. by W.J.M. Hagemeijer, M.J. Blair. – London, 1997.
35. Krasnaya kniga Rossiyskoy Federatsii : (zhivotnihe) / M-vo prirod. resursov Ros. Federatsii, RAN. – M., 2001.
36. Krasnaya kniga Tyumenskoy oblasti: Zhivotnihe, rasteniya, gribih / otv. red. O.A. Petrova. – Ekaterinburg, 2004.
37. *Circus macrourus* [Electronic resource] // The IUCN Red List of Threatened Species. – 2012. – Mode of access: <http://www.iucnredlist.org/details/106003409/0>.
38. Azarov, V.I. Redkie zhivotnihe Tyumenskoy oblasti i ikh okhrana. Amfibii, reptilii, ptichih i mlekopitayutnie. – Tyumenj, 1996.
39. Paskhal'nihiy, S.P. Ptichih antropogennihkhe mestoobitaniy poluostrova Yamal i priliegayutikh territoriy / S.P. Paskhal'nihiy; RAN, UrO, In-t ehkologii rasteniy i zhivotnikh. – Ekaterinburg, 2004.
40. Salimov, R.M. Osobennosti polimorfizma okraski sizogo golubya v severnihkhe gorodakh Rossii / R.M. Salimov, A.V. Gilyov, O.B. Gilyova / Nauchnihiy vestnik / Dep. informatsii i obthestv. svyazey Yamalo-Neneckogo avt. okr. [i dr.]. – Salekhard, 2007. – Vihp. 2 (46): Sovremennoe sostoyanie i dinamika prirodniikh soobthestv Severa.
41. Shtegman, B.K. Osnovih ornitogeograficheskogo deleniya Palearktiki / B.K. Shtegman; Zool. in-t AN SSSR. – M.; L., 1938. – (Fauna SSSR. Ptichih; t. 1, vihp. 2).
42. Gashev, S.N. K voprosu o rasprostraneni ryada vidov pozvonochnikh v Tyumenskoy oblasti / S.N. Gashev // Slovcovskie chteniya – 98 : materialih k nauch.-prakt. konf. / Tyum. obl. kraeved. muzey im. I.Ya. Slovcova. – Tyumenj, 1998.
43. Materialih k rasprostraneniyu ptic v Zapadnoy Sibiri / V.A. Yudin [i dr.] // Materialih k rasprostraneniyu ptic na Urale, v Priuralje i Zapadnoy Sibiri / RAN, UrO, In-t ehkologii rasteniy i zhivotnikh [i dr.]. – Ekaterinburg, 1997.
44. Golovatin, M.G. Interesnihe vstrechi ptic na severe Ural'skogo regiona: 2005–2006 / M.G. Golovatin, S.P. Paskhal'nihiy // Materialih k rasprostraneniyu ptic na Urale, v Priuralje i Zapadnoy Sibiri / RAN, UrO, In-t ehkologii rasteniy i zhivotnikh [i dr.]. – Ekaterinburg, 2006.
45. Sul'din, M.P. Ptichih okrestnostey Nefteyuganska / M.P. Sul'din // Materialih k rasprostraneniyu ptic na Urale, v Priuralje i Zapadnoy Sibiri / RAN, UrO, In-t ehkologii rasteniy i zhivotnikh [i dr.]. – Ekaterinburg, 2003.
46. Salimov, R.M. Osobennosti polimorfizma okraski ptic pri zaselenii sizihm golubem g. Lyantora / R.M. Salimov, A.A. Emcev, A.V. Gilyov // Biosfera Zemli: proshloe, nastoyathee, buduthee : materialih Vseros. konf. molodihkhe uchenihkhe, 21–25 apr. 2008 g. / RAN, UrO, In-t ehkologii rasteniy i zhivotnikh. – Ekaterinburg, 2008.
47. Atlas presmihkayutikhkhe Severnoy Evrazii (taksonomicheskoe raznoobrazie, geograficheskoe rasprostranenie i prirodookhranniy status) / N.B. Ananjeva [i dr.]; Zool. in-t RAN [i dr.]. – SPb, 2004.
48. Kuz'min, S.L. Konspekt faunih zemnovodnikh i presmihkayutikhkhe Rossii / S.L. Kuz'min, D.V. Semyonov; RAN [i dr.]. – M., 2006.
49. Krasnaya kniga Yamalo-Neneckogo avtonomnogo okruga : Zhivotnihe, rasteniya, gribih / Kom. po okhrane okruzhayuthej sredih Yamalo-Nenec. avt. okr., In-t ehkologii rasteniy i zhivotnikh UrO RAN; [otv. red. L.N. Dobrinskiy]. – Ekaterinburg, 1997.
50. Krasnaya kniga Yamalo-Neneckogo avtonomnogo okruga : Zhivotnihe, rasteniya, gribih / Dep. po okhrane, vosproizvodstvu i regulirovaniyu ispol'zovaniya bioresursov Yamalo-Nenec. avt. okr., Uchrezhdenie RAN In-t ehkologii rasteniy i zhivotnikh UrO RAN; [otv. red. S.N. Ehktova, D.O. Zamyatin]. – Ekaterinburg, 2010.
51. Gashev, S.N. Interesnihe nakhodki pozvonochnikh zhivotnikh v Tyumenskoy oblasti / S.N. Gashev // Slovcovskie chteniya – 97 : tez. dokl. i soobth. nauch.-prakt. konf. / Tyum. obl. kraeved. muzey im. I.Ya. Slovcova. – Tyumenj, 1997.
52. Vartapetov, L.G. Ptichih severnoy taygi Zapadno-Sibirskoy ravnini / L.G. Vartapetov; RAN, Sib. otd.-nie, In-t sistematiki i ehkologii zhivotnikh. – Novosibirsk, 1998.
53. Bolotov, I.N. Zakonomernosti formirovaniya antropogennihkhe biocenozov v usloviyakh taygi / I.N. Bolotov // Sinantropizatsiya rasteniy i zhivotnikh : materialih Vseros. konf. s mezhdunar. uchastiem, 21–25 maya 2007 g., g. Irkutsk. – Irkutsk, 2007.
54. Orekhov, P.T. Izuchenie dinamiki biocenozov severnoy taygi, narusheniikhkhe tekhnogennihm vozdeystviem na severe Zapadnoy Sibiri / P.T. Orekhov // Ehkologiya: ot Arktiki do Antarktiki : materialih Vseros. konf. molodihkhe uchyonihkhe, 16–20 apr. 2007 g. / RAN, UrO, In-t ehkologii rasteniy i zhivotnikh. – Ekaterinburg, 2007.
55. Khorosheva, O.V. Izmeneniya rastitel'nosti verkhovihkhe bolot v rezul'tate antropogennogo vozdeystviya / O.V. Khorosheva // Nauch. dokl. vihshe. shk. Biol. nauki. – 1985. – № 11.
56. Khorosheva, O.V. Suktsessii bolotnihkhe biogeocenozov Srednego Priob'ya v rezul'tate antropogennogo vozdeystviya / O.V. Khorosheva // Biodinamika pochv : tez. dokl. 3-go Vsesoyuz. simp., 25–27 okt. 1988 g. – Tallinn, 1988.
57. Matveeva, N.V. Obthie tendentsii antropogennihkhe izmeneniy rastitel'nosti tundrovoy zonih // Botan. zhurn. – 1989. – T. 74. – № 3.
58. Antropogennaya transformatsiya rastitel'nogo pokrova Zapadnoy Sibiri / V.P. Sedelnikov [i dr.]. – Novosibirsk, 1992.
59. Litvinov, N.A. Termobiologiya obihknovennoy gadyuki (*Vipera berus*, Reptilia, Serpentes) v Volzhskom bassejyne / N.A. Litvinov, S.V. Ganthuk // Izvestiya Samarskogo nauch. centra RAN. – 2009. – T. 11. – № 1.
60. Volk W. Traditional Using of Mating and Breeding Places by the Adder (*Vipera berus* [L.]) / W. Volk, H.-J. Biella // Zool. Abh. Staatl. Mus. fur Tierk. Dresden. – 1988. – Bd. 44. – Nr. 1.
61. Krasnaya kniga Khantih-Mansiyskogo avtonomnogo okruga : Zhivotnihe, rasteniya, gribih / Upr. po okhrane okruzhayuthej prirod. sredih Khantih-Mans. avt. okr.; [red.-sost. A.M. Vasin]. – Ekaterinburg, 2003.
62. *Vipera berus* [Electronic resource] // The IUCN Red List of Threatened Species. – 2012. – Mode of access: <http://www.iucnredlist.org/details/157248/0>.
63. Reshetnikov, A.N. Sovremenniy areal rotana *Perccottus glenii* Dybowski, 1877 (Odontobutidae, Pisces) v Evrazii // Ros. zhurn. biol. invaziy. – 2009. – № 1.
64. Reshetnikov, A.N. Rasprostranenie rotana (*Perccottus glenii* Dybowski, 1877) v reke Obi / A.N. Reshetnikov, A.P. Petlina // Sib. ehkol. zhurn. – 2007. – T. 14. – № 4.
65. Yadrenkina, E.N. Raspredelenie chuzherodnihkhe vidov rihb v zone umerennogo klimaticheskogo poyasa Zapadnoy Sibiri / E.N. Yadrenkina // Ros. zhurn. biol. invaziy. – 2012. – № 1.
66. Reshetnikov, A.N. Rasprostranenie rihbih rotana (*Perccottus glenii* Dybowski, 1877) v bassejyne r. Irtysh i analiz vozmozhnihkhe posledstviy dlya prirodi i cheloveka / A.N. Reshetnikov, E.A. Chibilev // Sib. ehkol. zhurn. – 2009. – T. 16. – № 3.
67. Sokolov, S.G. Dannihie o parazitofaune rotana *Perccottus glenii* Dybowski, 1877 (Osteichthyes, Odontobutidae) v bassejyne Irtysha / S.G. Sokolov [i dr.] // Povolzhskiy ehkol. zhurn. – 2011. – № 1.
68. Iohansen, Hermann. Zur Frage nach der Ost grenze des Verbreitungsgebiets des Nashornkafers (*Oryctes nasicornis* (Linn)). Sonderabd. aus den Mitteilungen der Munchner Entomologischen Gesellschaft e. Jahrgang. – 1927. – V. 17. – № 7.
69. Medvedev, S.I. Platinchatusihe (Scarabaeidae) / S.I. Medvedev // Fauna SSSR. Zhestkokrihlihe. – L., 1960. – T. 10. – vihp. 4.
70. Yanovskiy, V.M. Novihie i redkie dlya faunih Krasnoyarskogo kraja vidih lesnihkhe zhestkokrihlikh (Insecta, Coleoptera) / V.M. Yanovskiy // Bespozvonochnihe zhivotnihe Yuzhnogo Zaural'ya i sopredel'niikhkhe territoriy. – Kurgan, 1998.
71. Gefaehrdete und seltene Wirbellose Lettlands. Teil I. *Oryctes nasicornis* (L., 1758) (Insecta Coleoptera: Scarabaeidae). – Latvijas entomologs.
72. Polyakov, A.D. Opasnostj zakhvata rotanom (*Perccottus glenii*) vodoyomov Sibiri / A.D. Polyakov, G.T. Buzmakov // Fundamental'nihe issledovaniya. – 2008. – № 6.

Статья поступила в редакцию 06.12.12

УДК 591

Zabelin V.I., Archimaeva T.P. SINANTROPIZATION AS FACTOR OF REGIONAL ORNITHOFAUNA CHANGE IN TUVA. In article questions of a sinantropization of birds in the Republic Tuva are considered. Regional features of process in Tuva are its historical duration, peculiar «softness» in connection with low level and rates of anthropogenous transformations and features of way of life of local population, its religious views which have partially remained so far. The great influence on formation of specific structure of fauna of anthropogenous landscapes in Tuva is rendered by the landscapes adjacent to settlements. A systematic and ecological variety of modern fauna of birds is caused by variety of environments of nesting, an abundance of shelters, and also the trophic conditions which are creating in antropogenous changed environment. Features of a sinantropization and an urbanization, and also ecological lines of the urbanized populations of a number of birds of Tuva are considered.

Key words: anthropogenous changes of the environment, sinantropization, ornithofauna settlements, Tuva.

В.И. Забелин, д-р биол. наук, доц. каф. экологии и зоологии ФГБОУ ВПО «Тувинский гос. университет», г. Кызыл, E-mail: zabelinvi@mail.ru; **Т.П. Арчимеева**, канд. биол. наук, сотрудник Тувинского института комплексного освоения природных ресурсов СО РАН, г. Кызыл, E-mail: heavenlybird@mail.ru

СИНАНТРОПИЗАЦИЯ КАК ФАКТОР ИЗМЕНЕНИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ ОРНИТОФАУНЫ ТУВЫ

В статье рассматриваются вопросы синантропизации птиц в Республике Тыва. Региональными особенностями процесса в Тыве являются его историческая длительность, своеобразная «мягкость» в связи с низким уровнем и темпами антропогенных преобразований и особенностями уклада жизни местного населения, его религиозными воззрениями, в значительной мере сохранившимися до настоящего времени. Большое влияние на формирование видового состава фауны антропогенных ландшафтов в Тыве оказывают ландшафты, привлекающие к населенным пунктам. Систематическое и экологическое разнообразие современной фауны птиц обусловлено многообразием сред гнездования, обилием укрытий, а также трофическими условиями, создающимися в антропогенно измененной среде. Рассматриваются особенности синантропизации и урбанизации, а также экологические черты урбанизированных популяций ряда птиц Тувы.

Ключевые слова: антропогенные изменения среды, синантропизация, орнитофауна населенных пунктов, Тыва.

Проблема синантропизации животных и, в частности, птиц в последнее время все больше привлекает внимание исследователей. В последние десятилетия активно разрабатываются теоретические основы синантропизации, исследуется роль различных факторов (природных, социальных, техногенных) в процессе синантропизации, история, пути и направления синантропизации различных видов и групп видов птиц, имеющие свою региональную специфику.

Целью данной работы является анализ истории развития процесса, экологических условий обитания в антропогенной среде и структуры сообществ птиц населенных пунктов Республики Тыва. Работа основана на собственных материалах изучения орнитофауны Тувы, собранных за более чем 40-летний период работы, с привлечением данных более ранних исследований.

Влияние человека на птиц в рассматриваемом регионе началось ещё в каменном веке: в эпохи палеолита–неолита птицы служили дополнительным охотничьим трофеем племён, населявших Центральную Азию. Вместе с тем, следует отметить, что многие народы – степные кочевники из-за почитания птиц не ели их мяса, а некоторым птицам придавали значение тотемов. У тувинских шаманов в помощниках числилось до десятка видов пернатых (ворон, орёл, лебедь, ястреб, кукушка и др.), которых нельзя было добывать. Появление птиц и их гнёзд возле юрт – жилищ кочевников и сейчас почитается за благо, т.к. предвещает обилие даров природы, благополучие скота и семьи. Особо ценят тувинцы гнездование вблизи юрт *огаря* – птицы ламы (за сходство окраски оперения этой птицы с халатами ламаистских священников), которая, по их понятиям, подарит семье детей и будет их охранять. Любят и журавлей-красавок, кормящихся порой возле юрт выводком почти как домашняя птица. Традиция бережного отношения кочевников к птицам и к природе в целом сохранилась в Тыве и по сей день, однако с изменением хозяйственного уклада населения в начале прошлого века и появлением нового типа хозяйства – производящего, стала меняться и экологическая ситуация и усложнилось формирование местных орнитологических комплексов.

В 1916 г. в Тыве насчитывалось 56,3 тыс. жителей местного населения, из которых большинство – 35,6 тыс. человек проживали в долине р. Хемчик. Основным жилищем местного населения являлась юрта. Кроме того, к 1917 г. в Тыве обосновались около 8 тыс. русских переселенцев, заселивших благоприятные для земледелия долины рек Уюк, Туран, Каа-Хем и северные

предгорья Танну-Ола. Ими было построено 32 селения со средним числом жителей около 250 человек (в т.ч. 20 селений, в которых проживало менее 125 человек), а всего насчитывалось 256 населённых пунктов, главным образом, заимок и торговых факторий. Жильём русских переселенцев была рубленая крестьянская изба с хозяйственными постройками, помещениями для скота, сеновалом, запасом дров, заготавливаемых на год в конце зимы, и большим огородом. В 1914 г. был заложен город Белоцарск (нынешний Кызыл), в котором через год было около 50 деревянных строений, и обосновались 600 постоянных жителей. Основным занятием местных жителей было отгонное животноводство (около 280 тыс. голов); русские переселенцы занимались преимущественно поливным земледелием. Сеяли пшеницу, яровую и озимую рожь, овёс, гречиху, коноплю, лён, ячмень и просо, причём последние высевались и тувинскими араатами, в т.ч. и в долине Хемчика. Широко был развит пушной и охотничий промысел, особенно в Тоджинском районе [1]. Под влиянием большого спроса на пернатую дичь и в связи с обилием в Тыве бородатой (даурской) куропатки в 1900–1913 гг. её добычи нарастающими темпами и вывозили за Саяны в количестве до полумиллиона пар. Такой уровень добычи сохранился до 1917 г., но затем с падением численности промысел прекратился. В 1945–1947 гг. её вновь добывали до 100 тыс. шт. в год, а в 1948 г. снова наблюдалось снижение численности [2].

Таким образом, антропогенное преобразование фауны птиц Тувы в заметных масштабах начало проявляться лишь около столетия назад. Помимо прямого и пока ещё ограниченного элиминирующего воздействия человек стал оказывать на птиц косвенное влияние, связанное с изменением их первичных местобитаний, своей хозяйственной деятельностью. Для разных видов оно имело как отрицательные, так и положительные последствия. Под влиянием распахивания под зерновые культуры произошла коренная перестройка степных и луговых фитоценозов, но открылась широкая возможность некоторым представителям гусеобразных, курообразных, журавлеобразных и воробьинообразных питания зерновыми, особенно в предлётное время. Важное средообразующее значение стало приобретать строительство городов, посёлков, дорог, животноводческих ферм с формированием своеобразного синантропного населения птиц, но одновременно с ним и проявление таких элиминирующих воздействий как промышленное и пестицидное загрязнение природной среды, гибель птиц на электролиниях, от столкновений с автомобилями, под ножами сенокосилок и т.п.

Систематическое и экологическое разнообразие современной фауны птиц, в той или иной степени связанной с человеком, обусловлено многообразием сред гнездования, кормления, укрытий на ночлег и от непогоды и т.п., которые создаются в границах поселений или на участках хозяйственной деятельности. К таковым относятся в городах и вблизи их зоны многоэтажных и индивидуальных строений, дачных посёлков, скверов и парков, внутригородских пустырей, а также вобранных зон рек и побережий. В сельских поселениях, построенных преимущественно за последние 50 лет, преобладают одноэтажные деревянные строения с небольшим количеством хозяйственных построек и огородными участками — осваиваемыми или заброшенными. Улицы посёлков обрамляются небольшим количеством тополей, кое-где существует арочное орошение и тогда вдоль арыков могут быть заросли ивы, черёмухи и караганы. За пределами посёлков располагаются поля, не возделываемые уже десятки лет и заросшие сорняками. Третий тип поселений — это стойбища, состоящие из одного-двух деревянных домов, используемых для жилья, главным образом, в зимнее время, кошар для овец и ещё несколько деревянных построек. Обычно здесь ставят одну-три юрты, служащие жильём для чабанов (пас-тухов), пасущих скот во время кочёвок в летнее время.

Птицы, встречающиеся в населённых пунктах или вблизи них, по степени синантропности подразделяются на три группы [3].

К первой группе — синантропам относятся виды, имеющие постоянную связь с населёнными пунктами. К ним относятся *домовый воробей*, *деревенская ласточка* и *домовый голубь*, представляющий собой серию гибридов сизого голубя с одичавшими домашними голубями. За пределами населённых пунктов эта группа облигатных синантропов не обитает. Другая группа птиц — *воронок*, *белая и маскированная трясогузка*, *полевой воробей*, *скалестый и сизый голуби* охотно селятся в населённых пунктах, но с такой же вероятностью, гнездятся и за их пределами, находясь вне какой-либо связи с человеком. Оба вида голубей и воронок образуют гнездящиеся популяции на прибрежных скалах по р. Улуг-Хем и его крупным притокам, трясогузки селятся повсюду по берегам больших рек, а полевой воробей, как отмечалось и столетие назад [Сушкин, 1914, 1938], размножается не только у всех заимок, но и в совершенно ненаселённой человеком местности, в частности — в кустарниках по скалам и в долинах рек и в больших постройках гнёзд хищных птиц: *мохноногого курганника*, *коршуна*, *беркута* и др. Здесь по осторожному поведению он напоминает овсянок и более примыкает к следующей обширной группе видов, представители которой предпочитают природные ландшафты, но посещают и населённые пункты, а иногда и гнездятся в них или в ближайших окрестностях. Эта группа включает в себя довольно большое число видов распространённых птиц: *огарь*, *чёрный коршун*, *борода-тая куропатка*, *перепел**, *белая сова***, *сплюшка*, *мохноногий сыч***, *домовый сыч*, *ястребиная сова***, *чёрный и белопо-ясный стрижи*, *удод*, *скальная ласточка*, *солончаковый и рогатый жаворонки***, *сибирский жулан*, *обыкновенный скворец*, *сойка**, *сорока*, *клушица*, *даурская галка*, *галка*, *грач*, *чёрная ворона*, *ворон*, *свиристель***, *серая славка*, *сибирская тень-ковка*, *серая мухоловка*, *обыкновенная каменка*, *каменка-плетанка*, *каменка-плясунья**, *обыкновенная горихвостка*, *горих-востка-чернушка*, *сибирская горихвостка*, *варакушка*, *бурого-ловая и сероголовая гаички*, *московка**, *большая синица*, *обык-новенный поползень*, *каменный воробей*, *зяблик*, *седоголовый и черноголовый*** щеглы, *конопелка***, *обыкновенная и пепель-ная чечётки***, *обыкновенная, сибирская***, *арчовая***, *большая*** и *длиннохвостая чечевицы*, *шур***, *обыкновенный и серый сне-гири***, *обыкновенный дубонос*, *обыкновенная горная***, *крас-ноухая*** овсянки и *овсянка Годлевского***, *овсянка-ремез**, *пу-ночка*** (отмеченные «*» — встреченные летом, но не гнездящи-ся; «**» — встреченные преимущественно зимой; для осталь-ных в пределах поселений установлено гнездование).

Остальные виды относятся к асинантропам. Это — самая многочисленная группа птиц Тувы, которая включает в себя залетающих в пределы зелёных насаждений населённых пунктов и на их окраины (поскотины, болота, реки, озёра и др.) перелёт-ных, залётных, кочующих или посещающих во время охоты ви-дов, не связанных с человеком и проявляющих повышенную осторожность при его приближении. К ним относятся абсолют-ные асинантропы: гагарообразные, поганкообразные, веслоно-гие, аистообразные; и относительные асинантропы: многие гу-сеобразные, соколообразные, курообразные, журавлеобразные, ржанкообразные и представители других отрядов, кроме воро-бынообразных, среди которых устанавливается некоторое чис-ло синантропов или склонных к синантропизации видов.

Ниже кратко отмечаются некоторые особенности синантро-пизации и урбанизации, а также экологические черты урбанизи-рованных популяций ряда птиц Тувы, исследованные нами.

Из *гусеобразных чирок-сеистунок* и *кряквы* иногда селятся вблизи посёлков и зимников на озёрах и речных протоках. Для периода деятельности в Туве совхозов и колхозов в послегнез-довое время и перед отлётом были характерны массовые скоп-ления гусеобразных на убранных зерновых полях. Среди них пре-обладали речные утки, но было много *серого гуся*, *гуменника* и *сухоноса*, причём последний, как это удалось наблюдать в до-лине р. Хемчик в конце шестидесятых годов, нередко кормился около юрт стаями в десятки голов на просяных полях. Однако из гусеобразных хорошо адаптируется к условиям тувинских стой-бищ с юртами и скотом только *огарь*: зачастую он не только держится возле самых жилищ как домашняя птица, но, будучи отловленный птенцами, легко приручается и ходит табунком за хозяйкой, выпрашивая корм. Отмечалось и устройство огарями гнёзд на зимниках и в жилых постройках на чердаках и в укрыти-ях под крышами строений.

Большое отрицательное значение имеет в Туве охота на гусеобразных (и куриных), в особенности, весенняя, когда зна-чительно опустошаются и без того немногочисленные местные популяции этих птиц. Основную часть добычи пернатых со-ставляют местные или приезжие русскоязычные охотники и сам факт отстрела птиц обычно вызывает резкие протесты со сто-роны коренного сельского населения.

Среди *дневных хищников* наибольшее стремление к синан-тропизации в Туве проявляет *чёрный коршун*. Если несколько десятилетий назад он встречался только на свалках вблизи по-сёлков, а гнезился в лиственных лесах по долинам рек, то сей-час он — самый распространённый и многочисленный пернатый хищник в посёлках, городах, на стоянках скотоводов и на лес-ных заимках. При этом устраивает гнёзда как в близлежащих лесах и в парковых зонах, так и в группах деревьев среди до-мов, на опорах линий электропередач, в т.ч. металлических и т.п. Активно патрулирует автодороги, подбирая погибших под колёсами автомобилей грызунов, саранчовых и мелких птиц, нередко при этом становясь жертвой столкновений с автотранс-портом. За пределами посёлков коршун успешно конкурирует в летний период с *мохноногим курганником*, вытесняя его в от-крытые степи. Но после отлёта коршуна на зимовку в период с октября и по март его нишу в посёлках и городах, хотя и с на-много меньшим размером популяции, занимает курганник. В по-следнее десятилетие его численность заметно снизилась, но от-мечаются более частые случаи не свойственного ему гнездова-ния на деревьях и на опорах линий электропередач. Среди дру-гих соколообразных — относительно редких посетителей антропо-генного ландшафта, следует отметить *ястреба-перепелят-ника*, *ястреба-тетеревятника*, а преимущественно в зимнее время — *балобана*, *кречета* и *дербника*, которых ещё 15–20 лет назад можно было наблюдать в пределах городской застройки Кызыла в охоте за голубями и воробыными.

Из курообразных наибольшую лояльность к человеку про-являет *борода-тая куропатка*. Её гнёзда можно найти недалеко от посёлков, а выводки нередко кормятся зерновыми отходами возле юрт, обитатели которых специально подкармливают птиц. Осенью и зимой часто кормятся на заросших сорняками пусты-рях, а избегать преследования собак могут, взлетая на крыши зданий, в т.ч. и многоэтажных.

Из журавлеобразных синантропизация характерна лишь для *журавля-красавки*, плотность которой возле стойбищ и юрт за-частую оказывается выше, чем в безлюдной степи. Это объяс-няется особым многовековым почитанием журавлей со стороны местных скотоводов. Покровительство тувинцев журавлю-красавке способствует благополучному его существованию в ан-тропогенных ландшафтах и сохранению высокой численности популяции, намного превышающей аналогичные показатели в Юго-Восточном Алтае, Хакасии и в степном Забайкалье [4].

Среди воробынообразных наибольшую адаптивность к урбанизированным ландшафтам в большинстве стран прояв-ляют врановые. Тува в этом плане не стала исключением в свя-зи с резким ростом численности антропогенной популяции *чёр-ной вороны*. Если в XX в. этот вид считался обитателем только лесостепей, речных урём, лесных опушек и посетителем окраин посёлков [2; 5; 6], то за последние 25–30 лет чёрная ворона сформировала многочисленную группировку, гнездящуюся как в посёлках, так и в городах. Заселив парки и скверы, она стала устраивать гнёзда на отдельных деревьях прямо перед окнами многоэтажек и добывать корм рядом во дворах и из мусорных ящиков. Неоднократно наблюдались случаи нападения ворон на домовых голубей, слётков воробьёв, горихвосток и ласточек,

отнятия ими корма у собак и даже у коршунов. Для вида был характерен экспоненциальный рост численности. По данным ежегодных осенних учётов в период с 1985 г. по 2005 г. численность чёрной вороны увеличилась в Кызыле в 6 раз и достигла почти 400 особей. Нельзя, однако, исключить, что наряду с гнездящимися особями в учёт попали и прикочевывавшие в город птицы, однако это не внесло существенные коррективы в тенденцию роста городской популяции вида. Но за последние 3–4 года наметилась стабилизация численности чёрной вороны и даже некоторое её снижение. Активно осваивает зелёные насаждения в городах и посёлках сорока, но восточная таёжная часть Тувы остаётся ею не заселённой. Существенное уменьшение обилия *даурской и обыкновенной галки* фиксируется на протяжении нескольких последних десятилетий по всей Туве, при этом соотношение между этими близкими видами всё более сдвигается в пользу пришедшей обыкновенной галки. Новым является гнездование галок в пустотелых бетонных столбах, используемых для замены прежних деревянных опор высоковольтных линий электропередач. В последнее время чаще отмечаются случаи гнездования в городской черте *ворона*; многолетнее гнездо этой птицы расположено на деревянных фигурах, находящихся на высокой части фасада здания республиканского драмтеатра. Более обычным в Туве становится *грач*, его единичные немногочисленные колонии (5–30 гнёзд) появились вблизи несколь-

ких посёлков в Центрально-Тувинской котловине. В селе Тоора-Хем Тоджинского района наблюдалось появление в зимнее время и почти месячное пребывание вблизи жилья *голубой сороки*.

В заключение необходимо отметить, что по сравнению с европейскими и сибирскими городами и посёлками, имеющими многовековую историю застройки и хозяйственного развития, населённые пункты Тувы характеризуются относительно меньшим числом видов-синантропов или склонных к урбанизации птиц. При ярко выраженной сезонности погодно-климатических условий обитания птиц начальные этапы их синантропизации проявляются чаще всего в неблагоприятные зимние периоды. Особенно чётко это сказывается на врановых, когда зимой они почти полностью переключаются на питание пищевыми и хозяйственными отходами и кормятся у животноводческих ферм, на свалках и помойках в посёлках и городах, а весной гнездятся поблизости. Зимовки на зимних стоянках скота до 20–25 видов степных, горных и таёжных птиц наблюдаются во многих районах Тувы, но процесса их синантропизации, за редким исключением, не происходит. Вместе с тем, у местного населения Тувы ещё в достаточной степени сохраняются национально-экологические подходы, позволяющие использовать их в деле сохранения фауны птиц и расширения возможностей адаптации к антропогенным условиям отдельных популяций пернатых.

Библиографический список

1. Грумм-Гржимайло, Г.Е. Западная Монголия и Урянхайский край: антропологический и эпиграфический очерк этих стран. – Л., 1926. – Т. 3. – Вып. 1.
2. Янушевич, А.И. Фауна позвоночных Тувинской области. – Новосибирск, 1952.
3. Сандакова, С.Л. Птицы селитебных ландшафтов северной части Центральной Азии (фауна, население, экология): автореф. ... д-ра биол. наук. – Улан-Удэ, 2010.
4. Кукулина, Д.К. Структура сообществ птиц сельских населённых пунктов Центральной Тувы // Вестник Бурятского университета. – Улан-Удэ, 2006. – Вып. 9. – Сер. 2: Биология.
5. Сушкин, П.П. Птицы Советского Алтая и прилежащих частей Северо-Западной Монголии. – М., 1938. – Т. I, II.
6. Сушкин, П.П. Птицы Минусинского края, Западного Саяна и Урянхайской земли // Мат-лы к позн. Фауны и флоры Российской Империи: отд. зоол. – М., 1914. – Вып. XIII.

Bibliography

1. Grumm-Grzhimajlo, G.E. Zapadnaya Mongoliya i Uryankhayjskiy kraj: antropologicheskij i ehpiigraficheskij ocherk etikh stran. – L., 1926. – T. 3. – Vihp. 1.
2. Yanushevich, A.I. Fauna pozvonochnikh Tuvinskoy oblasti. – Novosibirsk, 1952.
3. Sandakova, S.L. Ptich selitebnykh landshtaftov severnoy chasti Centralnoy Azii (fauna, naselenie, ehkologiya): avtoref. ... d-ra biol. nauk. – Ulan-Udeh, 2010.
4. Kuksina, D.K. Struktura soobthstva ptic seljskikh naselyonnikh punktov Centralnoy Tuvih // Vestnik Buryatskogo universiteta. – Ulan-Udeh, 2006. – Vihp. 9. – Ser. 2: Biologiya.
5. Sushkin, P.P. Ptich Sovetskogo Altaya i prilezhathikh chastey Severo-Zapadnoy Mongolii. – M., 1938. – T. I, II.
6. Sushkin, P.P. Ptich Minusinskogo kraya, Zapadnogo Sayana i Uryankhayjskoy zemli // Mat-lih k pozn. Faunih i florih Rossiyskoy Imperii: otd. zool. – M., 1914. – Vihp. XIII.

Статья поступила в редакцию 06.11.12

УДК 581.9 (571.14)

Kipriyanova L.M., Zarubina E.Yu. **ON THE DISTRIBUTION OF SOME RARE PLANT SPECIES IN NOVOSIBIRSK RESERVOIR.** In 2011, new sites for the rare aquatic plant species included to the Red Book of Novosibirsk Region (*Myriophyllum spicatum* L., *Ceratophyllum oryzetorum* Kom., *Caulinia minor* (All.) Coss. et Germ) were found in Novosibirsk Reservoir.

Key words: Novosibirsk Region, Novosibirsk Reservoir, *Myriophyllum spicatum*, *Ceratophyllum oryzetorum*, *Caulinia minor*.

Л.М. Киприянова, канд. биол. наук, с.н.с. ИВЭП СО РАН, г. Новосибирск, E-mail: kibr@iwep.nsc.ru;

Е.Ю. Зарубина, канд. биол. наук, с.н.с. ИВЭП СО РАН, г. Барнаул, E-mail: zeur@iwep.asu.ru.

О РАСТРОСТРАНЕНИИ НЕКОТОРЫХ РЕДКИХ ВИДОВ РАСТЕНИЙ ПО АКВАТОРИИ НОВОСИБИРСКОГО ВОДОХРАНИЛИЩА*

В 2011 г. на акватории Новосибирского водохранилища обнаружены новые местонахождения трех видов водных растений, внесенных в Красную книгу Новосибирской области: *Myriophyllum spicatum* L., *Ceratophyllum oryzetorum* Kom., *Caulinia minor* (All.) Coss. et Germ.

Ключевые слова: Новосибирская область, Новосибирское водохранилище, *Myriophyllum spicatum*, *Ceratophyllum oryzetorum*, *Caulinia minor*.

Информация о точных местонахождениях видов, включенных в региональные Красные книги, весьма ценна для понимания особенностей их распространения, мониторинга состояния их популяций, а также принятия решений по их статусу в после-

дующих изданиях Красной Книги, которая является официальным документом, содержащим свод сведений о состоянии, распространении и мерах охраны редких и находящихся под угрозой исчезновения видов [1].

В 2011 году на акватории Новосибирского водохранилища впервые отмечена очень редкая на территории Новосибирской области уруть колосистая (*Myriophyllum spicatum* L.) и найдены новые местонахождения недавно обнаруженных на водохранилище каулинии малой и роголистника рисового [2]. Наиболее интересна находка урути колосистой (*Myriophyllum spicatum*), ранее на территории НСО достоверно известной только из реки Бердь. Обнаружена она была в верхней части водохранилища, где условия местообитаний приближены к речным. Роголистник рисовый ранее был найден в верхней и средней частях водохранилища [2], по данным 2011 г. он встречается и в нижней части водохранилища (Ирменский плес). Каулиния малая была обнаружена сразу на нескольких участках нижней части водохранилища. Причем она оказалась довольно обычным видом, отмечена почти на всех защищенных мелководьях Новосибирского водохранилища, местами ее проективное покрытие достигало 10-20%.

Новосибирское водохранилище представляет собой довольно редкий для юга Западной Сибири тип мезотрофного водоема с долговременной перспективой оставаться в этом трофическом статусе. Водоёмы этого типа весьма благоприятны для произрастания водной и прибрежно-водной растительности. Новосибирское водохранилище характеризуется не только относительно высоким видовым богатством – 35 видов водного ядра флоры [3], но и тем, что на его акватории встречаются водные растения, внесенные в Красную Книгу Новосибирской области [1] и других регионов: кубышка малая *Nuphar pumila* (Timm) DC., сальвиния плавающая *Salvinia natans* (L.) All., каулиния малая *Caulinia minor* (All.) Coss. et Germ., роголистник рисовый *Ceratophyllum oryzetorum* Kom., водяной орех *Trapa natans* L. s.l. [4].

Приводим точные местонахождения видов из Красной книги НСО, обнаруженные в ходе гидробиологических исследований на акватории Новосибирского водохранилища в августе 2011 г. в составе комплексной экспедиции Института водных и экологических проблем СО РАН.

Myriophyllum spicatum L. – уруть колосистая. Местонахождения: 1 – Новосибирская обл., Ордынский р-н, окрестности с. Спирино, Новосибирское водохранилище, открытое прибрежное мелководье, глубина 0,30 м, грунт – песок. Координаты – 54°08'33,7" с. ш., 81°35'27,9" в. д. Обнаружена 09.08.2011 Л.М. Киприяновой. 2 – Алтайский край, Каменский р-н, 1 км к северу от села Малетино, остров Кузнецов, заостровное защищенное мелководье, глубина 0,25 м, грунт – песок. Координаты – 54°03'35,2" с. ш., 81°25'18,8" в. д. Обнаружена 10.08.2011 Л.М. Киприяновой.

Характерные местообитания урути колосистой по литературным данным весьма разнообразны. Это водоёмы со стоячей и медленно текущей водой, в том числе солоноватоводные [5-6], хотя на юге Западной Сибири уруть колосистая скорее характерна для рек, причем нередко для участков с заметным течением [7-8].

В Новосибирской области уруть колосистая ранее была найдена в реке Бердь [7, 9]. В Западной Сибири этот вид встречается в Омской, Томской и Кемеровской областях, Алтайском крае и Республике Алтай [5; 8; 10]. В Средней Сибири уруть колосистая отмечена в Красноярском крае, Туве; в Восточной Сибири – в Иркутской области и Якутии. Общий ареал: Европа (кроме северных районов), Средняя Азия, российский Дальний Восток, Западная Азия, Монголия (север), Китай [5].

Ceratophyllum oryzetorum Kom. – роголистник рисовый. Местонахождения: Новосибирская обл., Ордынский р-н, Новосибирское водохранилище, Ирменский плес, защищенное прибрежное мелководье в 6 км восточнее с. Верх-Ирмень, в сообществе болотного цветника щитовидного *Nymphoides peltata* (S. G. Gmel.)

О. Kuntze. Глубина – 0,4 м, прозрачность до дна, грунт – топкий ил. Координаты 54°34'25,9" с. ш., 82°21'22,2" в. д. Фенофаза – плодоношение. Обнаружен 11.08.2011 Л.М. Киприяновой и Е.Ю. Зарубиной.

В Новосибирском водохранилище роголистник рисовый ранее был найден в верховьях (Крутихинское мелководье) и в средней части водохранилища (в Шарапском и Караканском заливах) [2]. Этот восточноазиатский вид, впервые отмеченный на Дальнем Востоке и в Китае [11], в последнее время стал встречаться в сборах ботаников в Сибири: в Читинской [12], Кемеровской [13] и Омской областях [14]; в Красноярском крае [15]. Имеются сведения о находках вида в соседних районах восточного и северного Казахстана [Троицкая, 1957, цит. по: 15-16]. По мнению Б.Ф. Свириденко с соавторами [14], роголистник рисовый является адвентивным представителем флоры водоемов Омской области, Н.В. Степанов [15] делает предположение о реликтовом характере местонахождений этого вида в окрестностях г. Красноярска.

Характерные местообитания – озера, старицы, каналы [6]. В Новосибирском водохранилище этот вид встречается исключительно на защищенных мелководьях с топкими илистыми грунтами.

Caulinia minor (All.) Coss. et Germ. – каулиния малая. Местонахождения: 1-е – Новосибирская обл., Ордынский р-н, Новосибирское водохранилище, Ирменский плес, защищенное прибрежное мелководье в сообществе болотного цветника щитовидного (*Nymphoides peltata*). Глубина – 0,40-0,65 м, грунт – топкий ил. Координаты 54°34'25,9" с. ш., 82°21'22,2" в. д. Фенофаза – плодоношение. Обнаружена 11.08.2011 Л.М. Киприяновой и Е.Ю. Зарубиной. 2-е – Новосибирская обл., Искитимский р-н, Новосибирское водохранилище, Бердский залив, защищенное правобережное мелководье ниже устья р. Тальменка. Глубина – 0,20-0,45 м, грунт – черный ил. Координаты 54°43'53,4" с. ш., 83°15'24,1" в. д. Фенофаза – плодоношение. Обнаружена 13.08.2011 Л.М. Киприяновой и Е.Ю. Зарубиной. 3-е – г. Новосибирск, Советский район, стационар ИВЭП СО РАН, Новосибирское водохранилище, защищенное прибрежное мелководье. Глубина – 0,30 м, грунт – песок. Координаты 54°50'12,4" с. ш., 83°03'05,0" в. д. Фенофаза – плодоношение. Обнаружена 03.08.2011 Л.М. Киприяновой.

В Новосибирском водохранилище каулиния малая ранее была обнаружена в Шарапском, Чингисском, Караканском, Мильтошском заливах, а также на мелководьях верхней части водохранилища [2].

Каулиния малая довольно редко встречается в Сибири [2]: известны ее находки в Бурятии [17], в Кемеровской области [13, 18], в Алтайском крае [19-20]. Вид внесен в региональные Красные книги [1, с. 21-22]. Общее распространение – Европа, Дальний Восток, Африка, Передняя, Южная и Восточная Азия [17; 23].

Характерные местообитания: мелководья водохранилищ, озер, рек, старицы, пруды, каналы со стоячей и медленно текущей пресной или солоноватой водой [6]. Для довольно редкого для Сибири вида условия местообитаний на Новосибирском водохранилище оказались близкими к оптимальным. Так в 2011 году каулиния малая была обычным видом практически на всех защищенных от волнобоя макрофитных мелководьях водохранилища на глубинах от 0,2 до 0,65 м и илисто-песчаных грунтах, проективное покрытие на некоторых участках достигало 10-20 %.

*Работа выполнена при поддержке экспедиционного гранта Президиума СО РАН 48/2 (2011 г.) «Организация и проведение комплексных экспедиционных исследований Новосибирского водохранилища». Авторы благодарны А.В. Дьяченко (ИВЭП СО РАН) за неоценимую помощь в проведении работ на Новосибирском водохранилище.

Библиографический список

1. Красная книга Новосибирской области: Животные, растения и грибы. – Новосибирск, 2008.
2. Киприянова, Л.М. Флористические находки в Новосибирской области, Алтайском крае и Хакасии // Бот. журн. – 2009. – Т. 94. – № 9.
3. Киприянова, Л.М. О современном состоянии высшей водной растительности Новосибирского водохранилища / Л.М. Киприянова, Е.Ю. Зарубина, М.И. Соколова // Мир науки, культуры и образования. – 2009. – № 5(17).
4. Визер, А.М. Находка водяного ореха *Trapa natans* L. s.l. (Трапсее) в Новосибирской области / А.М. Визер, Л.М. Киприянова // Turczaninowia. – 2010 – № 13(3).
5. Власова, Н.В. Семейство Haloragaceae – Сланоягодниковые // Флора Сибири. – Новосибирск, 1996. – Т. 10. Geraniaceae-Cornaceae.
6. Лисицына, Л.И. Флора водоемов России / Л.И. Лисицына, В.Г. Папченко – М., 2000.
7. Красноборов, И.М. Уруть колосовая / И.М. Красноборов, Л.М. Киприянова // Красная книга Новосибирской области. – Новосибирск, 1998.
8. Определитель растений Алтайского края / И.М. Красноборов, М.Н. Ломоносова, Д.Н. Шауло [и др.] – Новосибирск, 2003.
9. Красноборов, И.М. Уруть колосовая / И.М. Красноборов, Л.М. Киприянова // Красная книга Новосибирской области: животные, растения и грибы. – Новосибирск, 2008.
10. Красноборов, И.М. Флористические находки // Turczaninowia. – 2003. – № 6(1).
11. Кузнецова, О.А. Семейство Ceratophyllaceae // Флора СССР. – Л., 1937. – Т. 7.

12. Ковтонюк, Н.К. Ceratophyllaceae // Флора Сибири. – Новосибирск, 1993. – Т. 6. Portulacaceae-Ranunculaceae.
13. Волобаев, П.А. Новые и редкие для Сибири виды высших водных растений // Бот. журн. – 1991. – Т. 76. – № 4.
14. Свириденко, Б.Ф. Флористические находки в Омской, Тюменской и Новосибирской областях / Б.Ф. Свириденко, И.В. Бекишева, Н.В. Пликина [и др.] // Бот. журн. – 2007. – Т. 92. – № 2.
15. Степанов, Н.В. Флористические находки в Красноярском крае // Бот. журн. – 1990. – Т. 75. – № 5.
16. Свириденко, Б.Ф. Новые и редкие для флоры Северного Казахстана виды цветковых гидрофитов / Б.Ф. Свириденко, Т.В. Свириденко // Бот. журн. – 1985. – Т. 70. – № 11.
17. Ханминчун, В.М. Najadaceae // Флора Сибири. – Новосибирск, 1988. – Т. 1. Lycopodiaceae-Hydrocharitaceae.
18. Волобаев, П.А. *Caulinia minor* (All.) Coss. et Germ. – новый вид для флоры Кемеровской обл. // Природа и экономика Кузбасса. – Новокузнецк, 1989.
19. Дурников, Д.А. Флористические находки в Сибири // Turczaninovia. – 2005. – Вып. 2.
20. Дурников, Д.А. Динамика растительности Колыванского озера (Алтайский край) / Д.А. Дурников, Е.Ю. Зарубина, А.С. Ковешникова // Ботанические исследования Сибири и Казахстана: сб. науч. тр. – Барнаул, 2005. – Вып. 11.
21. Волобаев, П.А. *Caulinia minor* // Красная книга Кемеровской области. Редкие и находящиеся под угрозой исчезновения виды растений и грибов. – Кемерово, 2000.
22. Дурников, Д.А. *Caulinia minor* // Красная книга Алтайского края. Редкие и находящиеся под угрозой исчезновения виды растений. – Барнаул, 2006.
23. Юзепчук, С.В. Najadaceae // Флора СССР. – Л., 1934. – Т. 1.

Bibliography

1. Krasnaya kniga Novosibirskoy oblasti: Zhivotnihe, rasteniya i gribih. – Novosibirsk, 2008.
2. Kipriyanova, L.M. Floristicheskie nakhodki v Novosibirskoy oblasti, Altayskom krae i Khakasii // Bot. zhurn. – 2009. – Т. 94. – № 9.
3. Kipriyanova, L.M. O sovremennom sostoyanii vihshey vodnoy rastitel'nosti Novosibirskogo vodokhranil'tha / L.M. Kipriyanova, E.Yu. Zarubina, M.I. Sokolova // Mir nauki, kul'turi i obrazovaniya. – 2009. – № 5(17).
4. Vizer, A.M. Nakhodka vodyanogo orekha Trapa natans L. s.l. (Trapaceae) v Novosibirskoy oblasti / A.M. Vizer, L.M. Kipriyanova // Turczaninovia. – 2010. – № 13(3).
5. Vlasova, N.V. Semeystvo Haloragaceae –Slanoyagodnikovih // Flora Sibiri. – Novosibirsk, 1996. – Т. 10. Geraniaceae-Cornaceae.
6. Lisichna, L.I. Flora vodoemov Rossii / L.I. Lisichna, V.G. Papchenkov – M., 2000.
7. Krasnoborov, I.M. Urutj koloskovaya / I.M. Krasnoborov, L.M. Kipriyanova // Krasnaya kniga Novosibirskoy oblasti. – Novosibirsk, 1998.
8. Opredeletel' rasteniy Altayskogo kraja / I.M. Krasnoborov, M.N. Lomonosova, D.N. Shaulo [i dr.] – Novosibirsk, 2003.
9. Krasnoborov, I.M. Urutj koloskovaya / I.M. Krasnoborov, L.M. Kipriyanova // Krasnaya kniga Novosibirskoy oblasti: zhivotnihe, rasteniya i gribih. – Novosibirsk, 2008.
10. Krasnoborov, I.M. Floristicheskie nakhodki // Turczaninovia. – 2003. – № 6(1).
11. Kuzeneva, O.A. Semeystvo Ceratophyllaceae // Flora SSSR. – L., 1937. – Т. 7.
12. Kovtonyuk, N.K. Ceratophyllaceae // Flora Sibiri. – Novosibirsk, 1993. – Т. 6. Portulacaceae-Ranunculaceae.
13. Volobaev, P.A. Novye i redkie dlya Sibiri vidih vihshekh vodnihkh rasteniy // Bot. zhurn. – 1991. – Т. 76. – № 4.
14. Sviridenko, B.F. Floristicheskie nakhodki v Omskoy, Tyumenskoy i Novosibirskoy oblastyakh / B.F. Sviridenko, I.V. Bekisheva, N.V. Plikina [i dr.] // Bot. zhurn. – 2007. – Т. 92. – № 2.
15. Stepanov, N.V. Floristicheskie nakhodki v Krasnoyarskom krae // Bot. zhurn. – 1990. – Т. 75. – № 5.
16. Sviridenko, B.F. Novye i redkie dlya flori Severnogo Kazakhstana vidih cvetkovikh gidrofitov / B.F. Sviridenko, T.V. Sviridenko // Bot. zhurn. – 1985. – Т. 70. – № 11.
17. Khanminchun, V.M. Najadaceae // Flora Sibiri. – Novosibirsk, 1988. – Т. 1. Lycopodiaceae-Hydrocharitaceae.
18. Volobaev, P.A. *Caulinia minor* (All.) Coss. et Germ. – noviyh vid dlya flori Kemerovskoy obl. // Priroda i ekonomika Kuzbassa. – Novokuzneck, 1989.
19. Durnikin, D.A. Floristicheskie nakhodki v Sibiri // Turczaninovia. – 2005. – Vihp. 2.
20. Durnikin, D.A. Dinamika rastitel'nosti Kolihvanskogo ozera (Altayskiy kraj) / D.A. Durnikin, E.Yu. Zarubina, A.S. Koveshnikova // Botanicheskie issledovaniya Sibiri i Kazakhstana: sb. nauch. tr. – Barnaul, 2005. – Vihp. 11.
21. Volobaev, P.A. *Caulinia minor* // Krasnaya kniga Kemerovskoy oblasti. Redkie i nakhodyathiesya pod ugrozoy ischeznoeniya vidih rasteniy i gribov. – Kemerovo, 2000.
22. Durnikin, D.A. *Caulinia minor* // Krasnaya kniga Altayskogo kraja. Redkie i nakhodyathiesya pod ugrozoy ischeznoeniya vidih rasteniy. – Barnaul, 2006.
23. Yuzepchuk, S.V. Najadaceae // Flora SSSR. – L., 1934. – Т. 1.

Статья поступила в редакцию 06.11.12

УДК 629.78:504.064.47

Kondratiev A.D., Koroleva T.V., Puzanov A.V., Chernitsova O.V., Efremenkov A.A., Sharapova A.V., Gorbachev I.V., Dvurechenskaya E.B. **IMPROVEMENT OF ENVIRONMENTAL MONITORING IN AREAS OF FALLING OF DETACHABLE PARTS OF CARRIER ROCKETS.** The paper presents the items on environmental monitoring (EM) of space-rocket activities in the impact zones destined for the separating parts of the second stages of vehicles, launched from the Baikonur Cosmodrome. Implemented system of EM consists of two parts: the operational environmental monitoring and integrated research expeditions. The tasks of EM's blocks are discussed, as well as the indicators used to monitor the status of ecosystem components. The main results of environmental monitoring of one of the impact zones during the years 2011 and 2012 are given.

Key words: environmental monitoring, space-rocket activity, areas of falling of detachable parts of carrier rockets.

А.Д. Кондратьев, канд. хим. наук, начальник управления, ФГУП «Центр эксплуатации наземной космической инфраструктуры» Федерального космического агентства, E-mail: monitoring@roscosmos.ru; **Т.В. Королева**, канд. географ. наук, зав. лаб., МГУ, г. Москва, E-mail: korolevat@mail.ru; **А.В. Пузанов**, д-р биол. наук, проф., зав. лаб. биогеохимии, Институт водных и экологических проблем СО РАН, г. Барнаул, E-mail: puzanov@iwer.asu.ru; **О.В. Черникова**, н.с., г. Москва, E-mail: olchernitsova@mail.ru; **А.А. Ефременков**, канд. воен. наук, начальник отдела ФГУП «Центр эксплуатации объектов наземной космической инфраструктуры» Федерального космического агентства, E-mail: brp@roscosmos.ru; **А.В. Шаропова**, н.с., МГУ им. М.В. Ломоносова, г. Москва, E-mail: avsharapova@mail.ru; **И.В. Горбачев**, н.с., Институт водных и экологических проблем СО РАН, г. Барнаул, gorbachev@iwer.asu.ru; **Е.Б. Двуреченская**, н.с., МГУ им. М.В. Ломоносова, г. Москва

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МОНИТОРИНГА РАЙОНОВ ПАДЕНИЯ ОТДЕЛЯЮЩИХСЯ ЧАСТЕЙ РАКЕТ-НОСИТЕЛЕЙ

Рассмотрены вопросы проведения экологического мониторинга ракетно-космической деятельности в районах падения отделяющихся частей вторых ступеней ракет-носителей, запускаемых с космодрома Байконур. Реализуемая система состоит из двух блоков: оперативного экологического мониторинга и комплексных экспедиционных исследований. Обсуждаются задачи блоков и показатели, используемые для контроля за состоянием компонентов экосистем. Приведены основные результаты экологического мониторинга одного из районов падения по итогам 2011-2012 гг.

Ключевые слова: экологический мониторинг, ракетно-космическая деятельность, районы падения отделяющихся частей ракет-носителей.

Проведение экологического мониторинга (ЭМ) в районах падения отделяющихся частей ракет-носителей (РП ОЧРН), которые относятся к объектам наземной космической инфраструктуры, является неотъемлемой частью комплекса наземных услуг, технологически обусловленных и неразрывно связанных с выполнением работ, необходимых для обеспечения запусков космических аппаратов. Ведомственные планы экологического мониторинга утверждаются Федеральным космическим агентством на очередной календарный год. Экологический мониторинг РП ОЧРН – это система наблюдений, оценки и прогноза состояния природных экосистем непосредственно в районах падения, а также на сопредельных территориях. Она является составной частью обеспечения экологической безопасности ракетно-космической деятельности (РКД).

В 2011 году с космодрома Байконур осуществлены пуски ракет-носителей: «Протон-М» – 9, «Союз» – 11. На территории Российской Федерации работы в рамках экологического мониторинга РП ОЧРН проводились в двух районах падения вторых ступеней РН «Протон» (РП № 326 – республики Алтай, Тыва и Хакасия и РП № 327 – республика Алтай) и в двух районах падения вторых ступеней РН «Союз» (РП № 306-307 – Алтайский край). Принцип осуществления экологического мониторинга во всех районах падения вторых ступеней ракет-носителей одинаков, основным отличием является лишь система контролируемых химических показателей, обусловленная типом ракеты-носителя и компонентами используемого в ней ракетного топлива: «Протон» – несимметричный диметилгидразин (топливо) и тетраоксид азота (окислитель), «Союз» – керосин (топливо) и жидкий кислород (окислитель).

Весь комплекс работ в рамках экологического мониторинга РП ОЧРН на территории Алтайского края, республик Алтай, Тыва и Хакасия осуществляется при участии следующих организаций: ФГУП «Центр эксплуатации объектов наземной космической инфраструктуры», Института водных и экологических проблем Сибирского отделения Российской академии наук (ИВЭП СО РАН), географического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова.

В представленной статье рассматривается схема экологического мониторинга РП ОЧРН, реализуемая в 2011-2012 гг. В качестве примера использован РП № 327 как наиболее часто эксплуатировавшийся в 2011 году (7 пусков). Основу предложенной схемы составляет комплекс экологических исследований, обусловленных механизмами вероятного техногенного воздействия: аэрогенное поступление компонентов ракетного топлива (КРТ) и продуктов их трансформации, механическое воздействие фрагментов ступеней на почвенно-растительный покров при их приземлении и пожарами.

Экологический мониторинг РП ОЧРН вторых ступеней состоит из двух блоков: оперативного экологического мониторин-

га (при пусках ракет-носителей) и мониторинговых исследований динамики состояния компонентов экосистем территорий, подверженных влиянию ракетно-космической деятельности. Задачей оперативного экологического мониторинга (ОЭМ) является оценка воздействия конкретного запуска ракеты-носителя на экосистемы. В рамках этой работы изучается многолетняя динамика состояния природных экосистем РП и сопредельных территорий. Для этих целей используется единый методологический подход, и по результатам различных исследований формируется единая база данных.

Реализация каждого блока системы мониторинга предполагает два этапа работ – полевой и камеральный. В полевых условиях проводится описание состояния компонентов экосистем и отбор проб почвы, растений, поверхностных вод и снега. Камеральный этап включает проведение химико-аналитических исследований отобранных проб, анализ полученных данных и оценку состояния компонентов экосистем.

Для характеристики и контроля состояния компонентов экосистем в РП ОЧРН вторых ступеней РН «Протон» используется система показателей экологической химической и физической деградации почв, а также параметры экологического состояния фитоценозов при воздействии РКД [5]. Химическая деградация почв оценивается на основе показателей, которые разработаны по результатам многолетних модельных лабораторных и полевых экспериментальных исследований поведения компонентов ракетного топлива в экосистемах с учетом особенностей их миграции, накопления и трансформации. Показатели химического воздействия объединены в три группы: специфические, неспецифические и показатели вещественного состава. Использование каждой группы дифференцировано в зависимости от блока системы экологического мониторинга (таблица 1).

Специфические показатели химического воздействия – это количественное содержание ракетного топлива (несимметричного диметилгидразина, или НДМГ) и наиболее токсичного продукта его трансформации – нитрозодиметиламина, или НДМА) в почвах, растениях, поверхностных и талых снеговых водах. Неспецифические показатели химического воздействия – это показатели, отражающие возможное влияние КРТ и продуктов их трансформации на различные компоненты экосистем. Показатели вещественного состава необходимы для характеристики компонентов экосистем и анализа динамики функционирования ландшафтов.

Оперативный экологический мониторинг пусков ракет-носителей. Оперативный экологический мониторинг включает в себя работы, сопровождающие все пуски ракет-носителей. Его основной целью является контроль загрязнения компонентов экосистем КРТ и продуктами их трансформации. До пуска и после него в РП ОЧРН и на сопредельных территориях в ходе по-

Таблица 1

Показатели	Экологический мониторинг РП ОЧРН		Объекты исследования
	оперативный	комплексный	
Специфические	НДМГ, НДМА		почва, поверхностные воды, растения, снег
Неспецифические	нитрит-ион, ион-аммоний (обменный), pH, Eh		почва, поверхностные воды, снег
	обменная кислотность, гидролитическая кислотность		почва
Вещественного состава	содержание общего органического углерода, содержание общего азота, обменные кальций, магний, емкость поглощения		почва
	состав и содержание легкорастворимых солей		поверхностные воды, снег
	ХПК		поверхностные воды, снег
	содержание твердофазных выпадений		снег

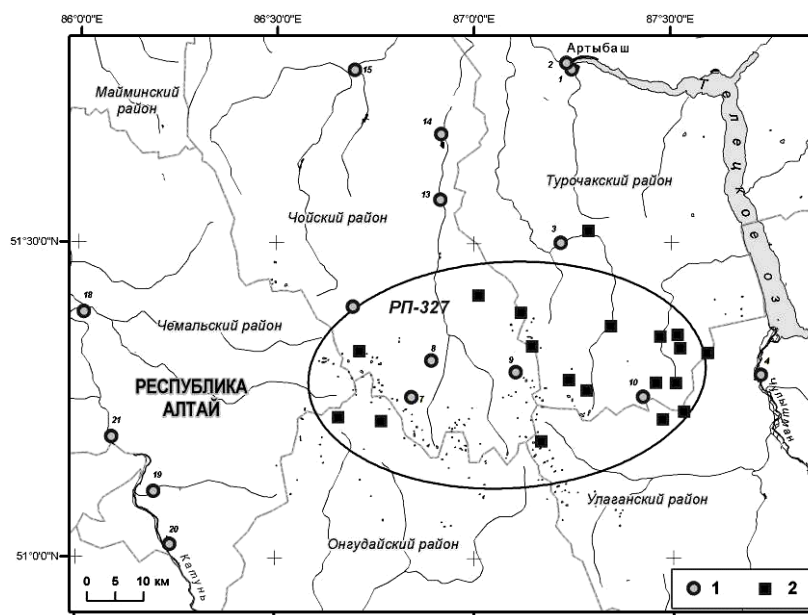


Рис. 1. Карта-схема расположения мониторинговых площадок оперативного экологического мониторинга пусков РН «Протон» в РП ОЧРН № 327 (2011-2012 гг.), мониторинговые площадки: 1 – постоянные и 2 – дополнительные

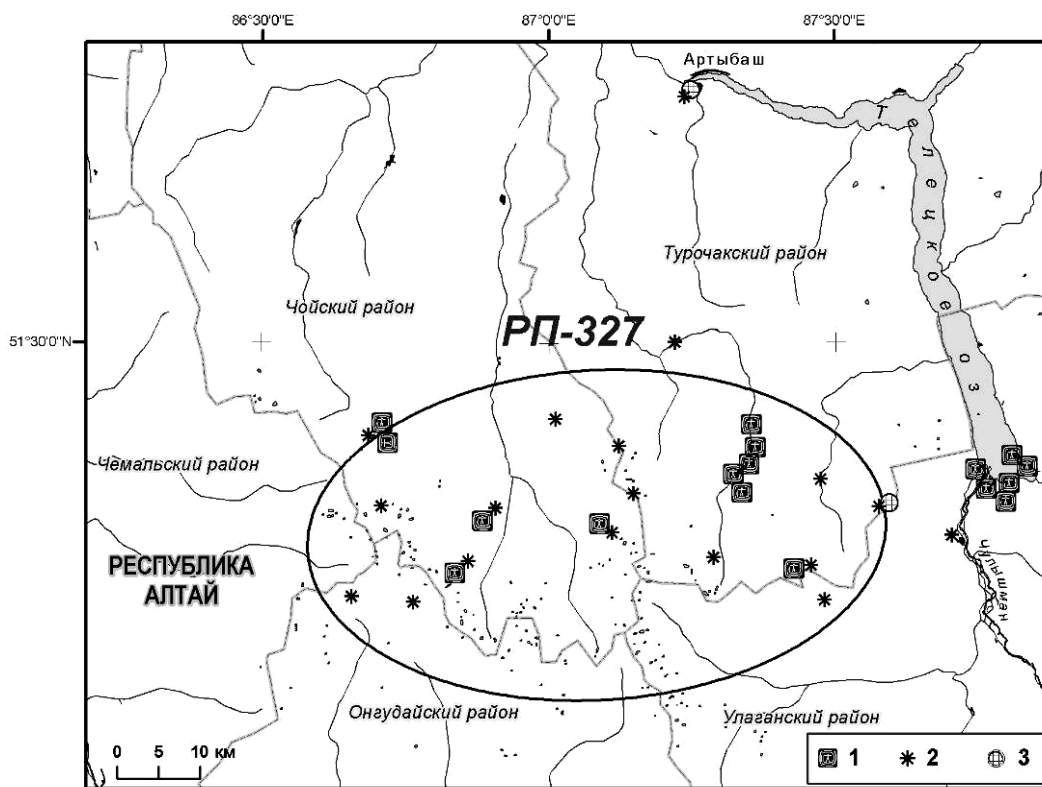


Рис. 2. Карта-схема расположения мониторинговых площадок комплексного экологического мониторинга состояния компонентов экосистем в РП ОЧРН № 327 (2011-2012 гг.), площадки: 1 – комплексных геоботанических и почвенно-геохимических исследований; 2 – оценки состояния снежного покрова; 3 – наблюдения биологической активностью почв и гидротермического режима

левого этапа работ проводится отбор проб компонентов экосистем, регистрируется наличие пожаров и расположение на территории района падения фрагментов ступени ракеты-носителя. Затем все отобранные пробы передаются в специализированные лаборатории для проведения химико-аналитических исследований. На заключительном этапе работ полученные данные обрабатываются, и оформляется отчет с оценкой влияния пуска на состояние экосистем района.

В РП № 327 допускной и послепусковой отбор проб компонентов экосистем выполняется на 15 постоянных мониторинго-

вых площадках, которые расположены как непосредственно внутри РП ОЧРН, где они приурочены к горно-тундровым ландшафтам, так и на сопредельных территориях, где их размещение определено с учетом бассейнового подхода и расположения каскадных ландшафтно-геохимических систем (рис. 1). В пробах определяются специфические и неспецифические показатели химического воздействия РКД. Отбор проб осуществляется также в местах обнаружения фрагментов ступени ракеты-носителя.

При проведении оперативного экологического мониторинга в 2011-2012 гг. закладывались две-три дополнительные мониторинговые площадки, на которых помимо специфических и неспецифических показателей химического воздействия РКД в пробах определены показатели вещественного состава, что позволило существенно расширить базу данных по характеристикам почвенного покрова и поверхностных вод исследуемой территории.

Всего в 2011 году в рамках оперативного экологического мониторинга пусков в РП № 327 было отобрано и проанализировано проб: 114 – почвы, 114 – растений, 85 – поверхностных вод, 39 – снежного покрова. По результатам проведенных химико-аналитических исследований наличие НДМГ и НДМА в компонентах экосистем РП не установлено в пределах чувствительности метода обращенно-фазовой высокоскоростной жидкостной хроматографии (ОФ ВЭЖХ) со спектрофотометрическим детектированием как во время допусковых, так и послепусковых обследований.

Результаты исследований проб поверхностных горизонтов почв по группе неспецифических показателей химического воздействия свидетельствуют об отсутствии химического воздействия РКД: содержание нитрат-иона в пробах составляет в диапазоне от 0,2 до 60 мг/кг (ПДК – 130 мг/кг); нитрит-иона – от 0,002 до 1,5 мг/кг, иона аммония – от 0,2 до 70 мг/кг; значения величины pH – 4,2-5,5 ед. Все показатели находятся в пределах естественной природной вариабельности, характерной для экосистем Северо-Восточной, Центральноалтайской и Восточной Алтайской физико-географических провинций [1-2; 4]. Достоверных различий в данных химико-аналитических исследований проб, отобранных до и после пуска, по всем приведенным показателям не выявлено. Численные значения показателей вещественного состава в пробах почв с дополнительных мониторинговых площадок находятся в пределах зональных характеристик почв исследуемой территории.

Результаты исследований проб поверхностных вод по группе неспецифических показателей также не выявили наличия химического воздействия РКД: содержание нитрат-иона составляет 0,1-2 мг/л (ПДК для воды водных объектов рыбохозяйственного значения, или ПДК р.х. – 40 мг/л); концентрации нитрит-иона в большинстве проб не превышают 0,007 мг/л, максимальная концентрация – 0,06 мг/л (ПДК р.х. – 0,08 мг/л); содержание иона аммония в среднем – 0,05 мг/л при установленной ПДК р.х. 0,5 мг/л [3]. Значения величины pH в пробах поверхностных вод – 7,5-8 ед., что соответствует требованиям к питьевой воде и рыбохозяйственным водоемам (6,5-8,5 ед.). Достоверных различий концентраций в пробах, отобранных до и после пуска, по всем приведенным показателям не выявлено. По показателям вещественного состава воды поверхностных водотоков территории РП характеризуются гидрокарбонатно-кальциевым составом.

Результаты химико-аналитических исследований талых снеговых вод по группе неспецифических показателей химического воздействия РКД также свидетельствуют об отсутствии воздействия: содержание нитрат-иона в среднем составляет 0,2 мг/л (диапазон значений – от 0,1 до 2 мг/л); нитрит-иона – от 0,01 мг/л до 0,06 мг/л; иона аммония – 0,05-1 мг/л. Достоверных различий в концентрациях изученных веществ в пробах, отобранных до и после пуска, по всем приведенным показателям не выявлено.

Комплексный мониторинг состояния компонентов экосистем. Комплексный мониторинг состояния компонентов экосистем включает различные виды экологических исследований, основной целью которых является экологическая оценка состояния экосистем территории, подверженной влиянию РКД. Эти работы в интенсивно эксплуатируемых районах падения ОЧРН проводятся с периодичностью от 1 года (снежный покров в зимний период) до 3 лет (комплексные ландшафтно-геохимические исследования).

В августе 2011 года на территории РП № 327 были проведены комплексные геоботанические и почвенно-геохимические исследования для характеристики почвенно-растительного покрова территории и оценки его состояния. На трех ключевых участках в РП № 327 и на сопредельных территориях было заложено семнадцать мониторинговых площадок (рис. 2), которые характеризовали различные ландшафты исследуемой территории. Первый ключевой участок на южной оконечности оз. Телецкого приурочен к комплексу горно-долинных и среднегорных лесных ландшафтов; второй (расположен в нижней части западного склона водораздела рек Пыжа и Большие Чили) – к комплексу среднегорных горно-таежных ландшафтов, которые занимают 49,7 % площади РП № 327, третий – к высокогорным тундровым ландшафтам, распространенным на 26,2 % территории РП.

На каждой из выбранных мониторинговых площадок заложены почвенные разрезы, выполнено описание морфологических свойств почв, а также по генетическим горизонтам отобраны образцы почв с целью изучения их химических и физических свойств. Кроме того, определены пробные ботанические площадки, на которых охарактеризовано экологическое состояние фитоценозов и установлены параметры запасов надземной фитомассы. При наличии на исследуемых мониторинговых площадках гидрографических объектов проводился отбор проб воды. Всего за время проведения комплексного экологического мониторинга было отобрано 108 образцов почвы, 10 проб воды и 17 проб растений. На мониторинговых площадках выполнена также крупномасштабная топографическая съемка с использованием высокоточного приемника системы GPS.

По итогам проведенных полевых и лабораторных исследований на основе анализа количественных значений специфических и неспецифических показателей химического воздействия РКД, а также показателей вещественного состава была дана характеристика различных типов экосистем исследованных ключевых участков.

По результатам проведенных химико-аналитических исследований наличие НДМГ и НДМА в компонентах экосистем РП не установлено в пределах чувствительности метода ОФ ВЭЖХ со спектрофотометрическим детектированием. Химико-аналитические исследования почв по группам показателей проводились по всей толще почвенных разрезов и установили следующее: содержание нитрат-иона находится в диапазоне от 0,1 до 120 мг/кг, нитрит-иона – от 0,1 до 9 мг/кг, иона аммония – от 26 до 182 мг/кг. Максимальные концентрации соответствуют поверхностным органическим и органо-минеральным горизонтам почвы, а наименьшие характерны для нижележащих минеральных слоев. Полученные характеристики физико-химических свойств почв (показатели вещественного состава) сопоставимы с зональными характеристиками территории исследований и соответствуют данным, приводимым в литературных источниках [2; 4].

В конце февраля 2012 года в период максимального влагозапаса (снегозапаса) проведены комплексные мониторинговые исследования оценки состояния снежного покрова РП № 327 и сопредельных территорий. В рамках этих работ было обследовано 14 мониторинговых площадок, на которых проведен отбор проб снега как на всю толщу, так и по слоям с дискретностью 10 см. Всего отобрано 48 проб снежного покрова, в которых определены специфические и неспецифические показатели химического воздействия РКД, а также характеристики общего химического состава снежного покрова.

Во всех отобранных пробах определялось содержание НДМГ и НДМА. Ни в одной пробе значимых концентраций загрязнителей не обнаружено. По результатам проведенных исследований содержание нитрат-иона составляет от 0,1 до 1,54 мг/л; нитрит-иона и иона аммония – не выше 0,1 мг/л; значения pH – от 5 до 7 ед.

Комплексный экологический мониторинг состояния экосистем также предусматривает проведение полевых и лабораторных экспериментальных исследований, направленных на изучение характеристик компонентов экосистем, отражающих их устойчивость к техногенному воздействию. Весной 2012 года на постоянных мониторинговых площадках в РП № 327 начаты полевые экспериментальные исследования биологической активности почв на основе показателя целлюлозолитической активности, который характеризует степень биохимического окисления легкогидролизуемых органических веществ в различных ландшафтно-геохимических условиях. Для оценки влияния температуры и влажности на биологическую активность почв параллельно на площадках ведутся наблюдения за гидротермическим режимом поверхностных почвенных горизонтов с использованием датчиков IBDL. Эти исследования являются составной частью работ по разработке нормативов допустимого воздействия ракетно-космической деятельности на экосистемы и по прогнозированию последствий данного вида техногенного воздействия.

Накопление информации по результатам экологического мониторинга осуществляется в электронных базах данных. Их формирование выполняется на основе унифицированных методик ввода информации в стандартные электронные формы, в том числе, непосредственно в полевых условиях. Базы данных интегрированы в созданные для районов падения ГИС-проекты, что позволяет отражать результаты проведенных мониторинговых исследований на электронных картах, эффективно анализировать накопленную информацию и представлять ее на основе генерирования тематических запросов.

В заключение необходимо отметить, что система экологического мониторинга ракетно-космической деятельности постоянно совершенствуется с учетом анализа информации, накопленной в базах данных о состоянии природных экосистем, выявленных особенностях поведения КРТ и продуктов их трансформации в природных ландшафтах. Направлениями развития системы экологического мониторинга в РП ОЧРН являются: экспедиционные мониторинговые исследования динамики состояния компонентов экосистем всех районов падения ОЧРН (до-

полнительно планируется включение в программы экспедиций работ по оценке состояния зооценозов); продолжение научно-исследовательских экспериментальных работ по изучению устойчивости экосистем к воздействию компонентов ракетного топлива и по разработке нормативов допустимого воздействия ракетно-космической деятельности на экосистемы; совершенствование методов количественного химического анализа КРТ и продуктов их трансформации в объектах окружающей среды.

Библиографический список

1. Ландшафты Алтая (Республика Алтай и Алтайский край). Масштаб 1:500 000 / Д.В. Черных, Г.С. Самойлова. – 2010 (карта).
2. Почвы Горно-Алтайской автономной области / под. ред. Р.В. Ковалева. – Новосибирск, 1973.
3. Приказ Росрыболовства № 20 от 18.01.2010 «Об утверждении нормативов качества воды водных объектов рыбохозяйственного значения, в том числе нормативов предельно допустимых концентраций вредных веществ в водах водных объектов рыбохозяйственного значения».
4. Черных, Д.В. Катенарная дифференциация ландшафтов бассейна реки Самыш (Северо-Восточный Алтай) / Д.В. Черных, Д.В. Золотов, С.Н. Балькин // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – № 1 (32).
5. Экологический мониторинг ракетно-космической деятельности. Принципы и методы. – М., 2011.

Bibliography

1. Landshafti Altaya (Respublika Altaj i Altajskij kraj). Masshtab 1:500 000 / D.V. Chernihkh, G.S. Samojlova. – 2010 (karta).
2. Pochvi Gorno-Altajskoj avtonomnoj oblasti / pod. red. R.V. Kovaleva. – Novosibirsk, 1973.
3. Prikaz Rosrihbolovstva № 20 ot 18.01.2010 «Ob utverzhdenii normativov kachestva vodih vodnikh objektov rihbokhozyajstvennogo znacheniya, v tom chisle normativov predeljno dopustimihkh koncentracijj vrednihkh veshchestv v vodakh vodnikh objektov rihbokhozyajstvennogo znacheniya».
4. Chernihkh, D.V. Katenarnaya differenciacya landshaftov bassejyna reki Samish (Severo-Vostochnij Altaj) / D.V. Chernihkh, D.V. Zolotov, S.N. Balihkin // Mir nauki, kul'turi, obrazovaniya. – 2012. – № 1 (32).
5. Ehkologicheskij monitoring raketno-kosmicheskoy deyatel'nosti. Principi i metodih. – M., 2011.

Статья поступила в редакцию 20.11.12

УДК 595.78+591.5

Kopylov M.A., Malkov P.Y. VARIABILITY OF THE APORIA CRATAEGI L. (LEPIDOPTERA, PIERIDAE) POPULATIONS IN TIME AND REGIONAL ASPECTS. There is a detailed description of interannual and geographical differences of *Aporia crataegi* population based on the materials of quantitative accounts and the collected series of insects. The well-defined dependence of the absolute sizes of a wing and its correlation structure on spring temperatures during the development of caterpillars and dynamics of density of a population is revealed. Within the abmits of the Altai Republic the phenotypic unity of the population is detected. It is the result of the butterflies' actively migrating way of life.

Key words: Black-veined White, *Aporia crataegi*, abundance, morphology, varition.

М.А. Копылов, аспирант ГАГУ, г. Горно-Алтайск, E-mail: kopylov.m@mail.ru;

П.Ю. Малков, канд. биол. наук, доц. ГАГУ, г. Горно-Алтайск, E-mail: malkovi@bk.ru

ИЗМЕНЧИВОСТЬ ПОПУЛЯЦИЙ БОЯРЫШНИЦЫ *APORIA CRATAEGI* (LEPIDOPTERA, PIERIDAE) ВО ВРЕМЕННОМ И ПРОСТРАНСТВЕННОМ АСПЕКТАХ

Выявлена зависимость абсолютных размеров и корреляционной структуры крыла *Aporia crataegi* от температур в период развития гусениц и динамики плотности популяции. В пределах Алтая обнаружено высокое фенотипическое единство популяции, как результат мигрирующего образа жизни бабочек.

Ключевые слова: боярышница, *Aporia crataegi*, обилие, морфология, вариация.

Цель работы – дать подробное описание временных и географических отличий популяций боярышницы *Aporia crataegi* (Linnaeus, 1758) в изменчивости структурных элементов крыла.

Материал и методы. Распределение вида анализируется на основе авторских данных и заимствованных из литературных источников [1-6], полученных в ходе маршрутных учетов 1975-2010 гг. во всех физико-географических провинциях Российского Алтая. Методика учетов опубликована [7]. Материалы учетов хранятся в банке данных лаборатории зоомониторинга ИСиЭЖ СО-РАН (Новосибирск) и на кафедре зоологии ГАГУ (Горно-Алтайск). Обработка данных осуществлялась в ГИС MapInfo 6.5 на основе эколого-фитоценотической карты юга Западной Сибири. В случае несовпадения градаций в исходных материалах и на карте, а также при отсутствии сведений по некоторым выделам данные экстраполировались по типологическому принципу.

Для оценки характера изменчивости элементов крыла изучены следующие признаки (рис. 1): 1) расстояние от корня до апикального угла переднего крыла (далее п.к.); 2) расстояние от корня до анального угла п.к.; 3) расстояние от апикального до анального угла п.к.; 4) ширина центральной ячейки п.к.; 5) длина центральной ячейки п.к.; 6) расстояние от конца централь-

ной ячейки до апикального угла п.к.; 7) расстояние от апикального до анального угла заднего крыла (далее з.к.); 8) расстояние от корня до апикального угла з.к.; 9) расстояние от корня до конца второй анальной жилки з.к.; 10) расстояние от корня до конца третьей анальной жилки з.к.; 11) ширина центральной ячейки з.к.; 12) длина центральной ячейки з.к.

Замеряли правое крыло. Измерения проводились с помощью программы tpsDig 2.12 [8]. Основная функция дигитайзера tpsDig – расстановка меток с целью последующей обработки методами геометрической морфометрии [9]. Одной из второстепенных возможностей программы является измерение линейных размеров, она и использована в данной работе.

Исходные данные обработаны методом главных компонент [10]. Главные компоненты рассматривались как интегральные характеристики, на основе которых для каждой выборки рассчитывались средние, их ошибки и достоверность различий [11].

Результаты и обсуждение. Пространственное распределение на Алтае. В целом боярышница транспалеарктический активно мигрирующий вид, в умеренной зоне освоивший большинство типов ландшафтов, в том числе высоко в горах. В Предалтайской провинции в периоды пиков численности *Aporia*

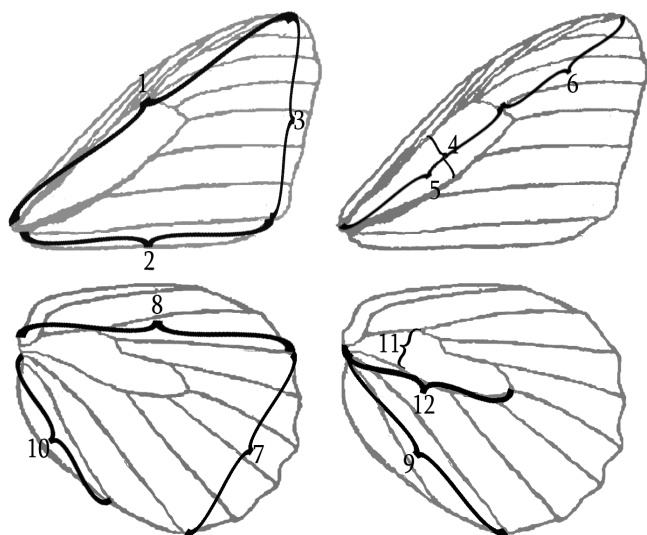


Рис. 1. Схема принятых в работе промеров крыла

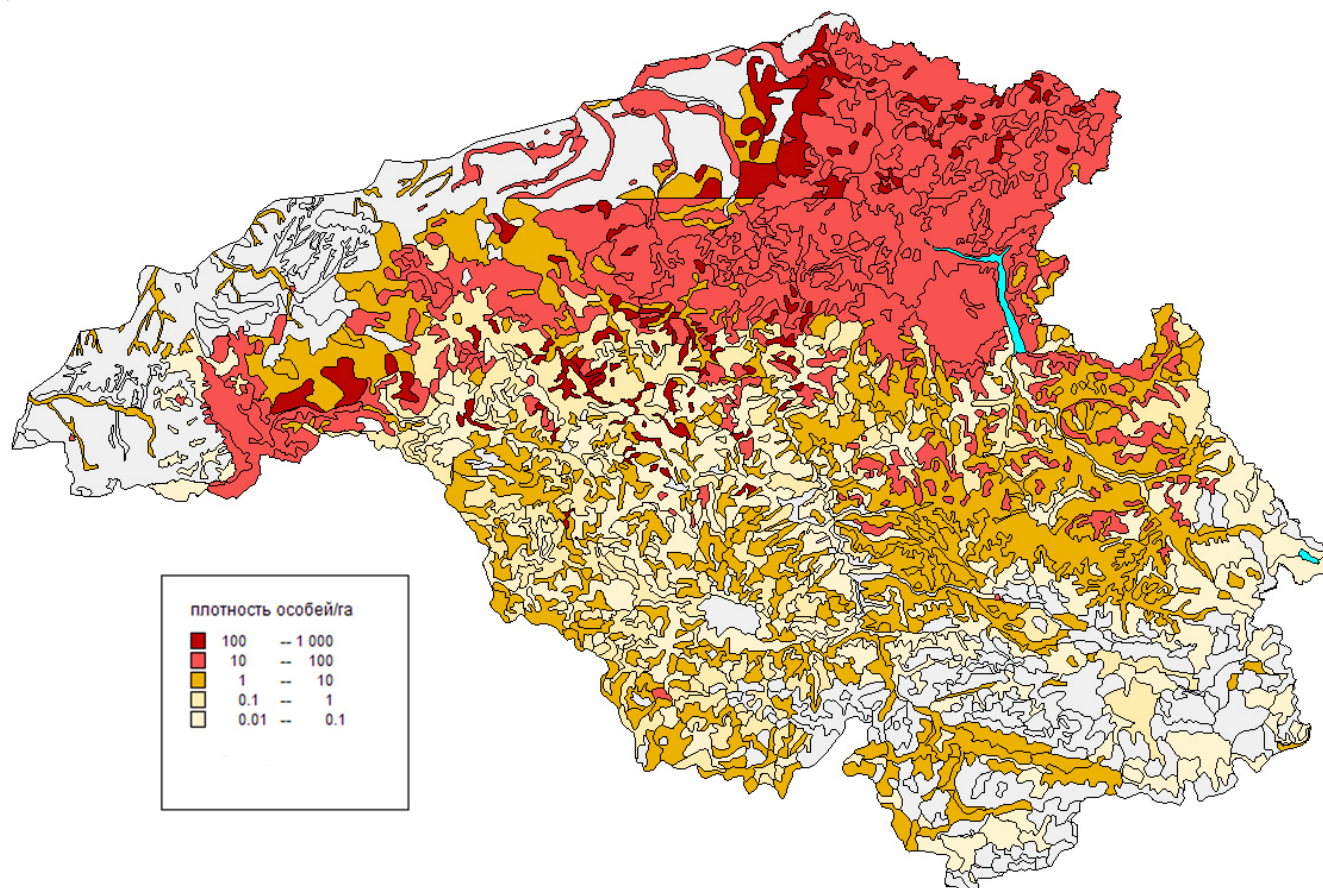
crataegi в массе встречается на пойменных и суходольных лугах, остепненных участках, в березовых и сосновых перелесках, по речным долинам (более 100 особей/га). В годы депрессии плотность популяции почти повсеместно снижается до уровня порядка 1 особи/га, только в долинах рек обилие, как правило, несколько выше (рис. 2). В Северном Алтае наиболее высокое обилие свойственно суходольным разнотравным лугам, сосново-березовым, пихтово-кедровым и березово-осиновым лесам подтаежного типа (10-100 особей/га). В Северо-Восточном Алтае боярышница достигает стабильно высокого обилия в черновой тайге и ее дериватах, которые здесь занимают наибольшие площади, а также в лесах по долинам крупных рек (более 100 особей/га). Депрессии здесь выражены не столь явно. В Центральном Алтае плотность популяций существенно меньше, чем

в провинциях северной периферии. Только в годы пика численности на увлажненных лугах и в лиственничных лесах обилие может приближаться к 100 особям/га. В Юго-Восточном Алтае основной диапазон заселяемых местообитаний приурочен к субальпийским и альпийским лугам, лиственничным и лиственнично-кедровым лесам. Даже в наиболее благоприятные годы обилие здесь редко превышает 10 особей/га.

Таким образом, боярышница *Aporia crataegi* представляет собой широко распространенный активно мигрирующий вид. В годы пика численности она встречается практически повсеместно, явно предпочитая лесные формации подтаежного типа, где, по-видимому, складываются наиболее благоприятные условия для развития гусениц, а также разнообразные луга, куда, благодаря обилию цветущих растений, слетаются имаго. В годы депрессии широта распространения и особенно плотность популяций резко снижаются. Основным очагом обитания вида служит северная периферия Алтая.

Межгодовая изменчивость. Основой для исследования послужили серии, полученные в окрестностях с. Быстрый Исток (Предалтайская физико-географическая провинция) в течение 2006-2010 гг. Объем материала: 2006 г. – 82♂, 25♀; 2007 г. – 49♂; 2008 г. – 33♂, 26♀; 2009 г. – 21♂; 2010 г. – 6♂. Следует отметить, что объем выборок в данном случае не отражает реальных различий в межгодовой динамике численности вида.

Принципиально важно, что у модельного объекта численность популяций характеризуется существенными межгодовыми флуктуациями, в ходе которых периоды увеличения плотности популяции (до 10 тысяч особей/га в предгорьях и низкогорьях Алтая) [2] чередуются с этапами явной депрессии. Известно, что на развитие преимагинальных фаз боярышницы негативное влияние оказывают весенние похолодания, тогда как зимние морозы бабочки переживают значительно легче [12], что также подтверждается нашими наблюдениями. В частности, 2006 год отличался очень теплой весной, что способствовало успешному развитию гусениц и массовому появлению имаго. В этот год боярышница в массе встречалась возле дорог, мелких водоемов, лугов и в прочих местах, богатых минеральными веществами. Весенние периоды двух последующих лет оказались более холодными. В результате особи в массе погибали на стадии гусе-

Рис. 2. Неоднородность распределения *Aporia crataegi* на Алтае

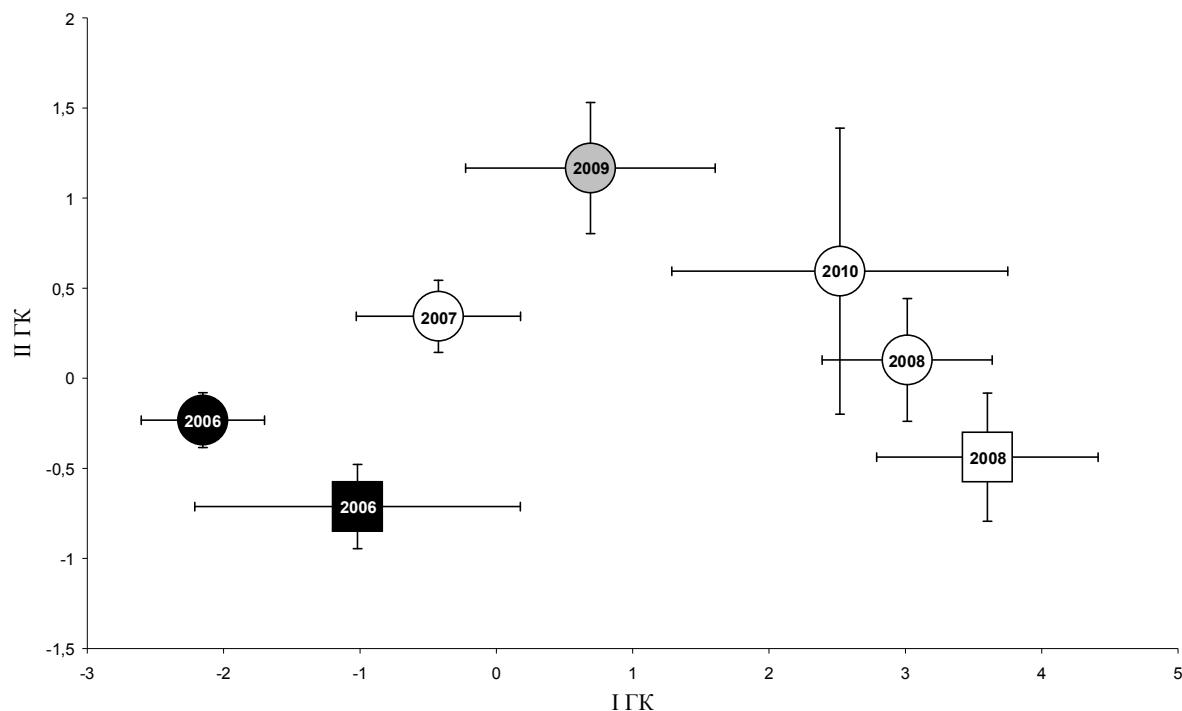


Рис. 3. Распределение центроидов *Aporia crataegi* в пространстве первой и второй главных компонент. Условные обозначения: круг – самцы, самки – квадрат, цифра – год сбора материала. Черным цветом показаны выборки, полученные в годы с теплой весной, белым цветом – холодной весной, серым – со средними показателями температур

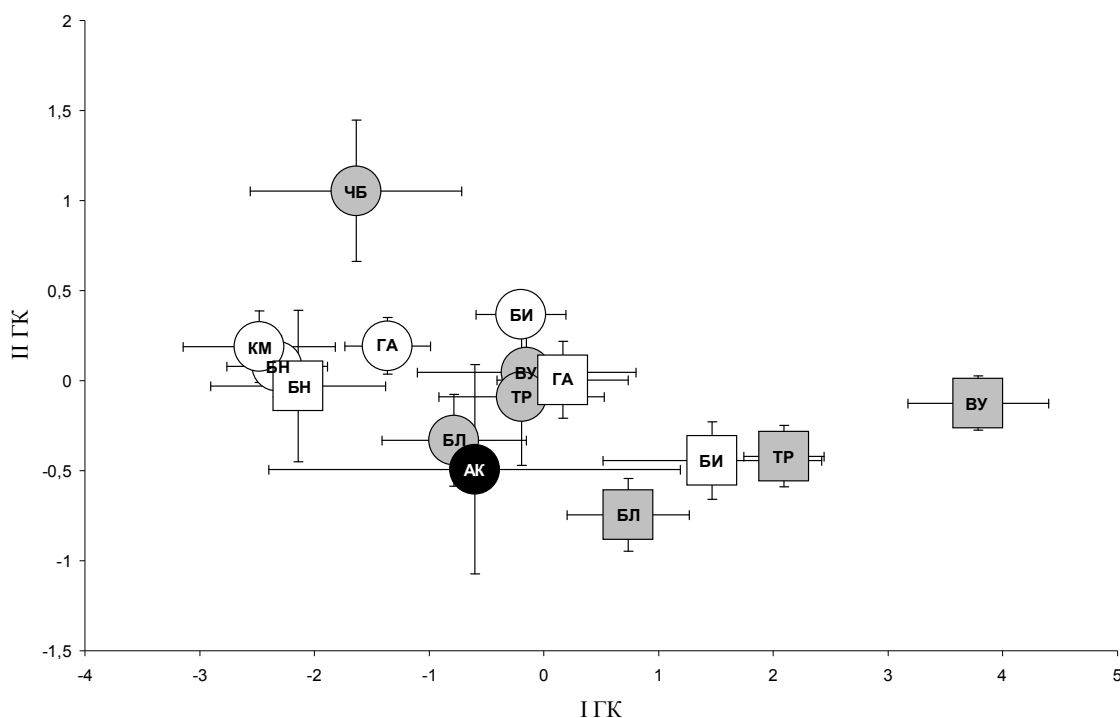


Рис. 4. Распределение центроидов *Aporia crataegi* в пространстве первой и второй главных компонент. Условные обозначения: БИ – Быстрый Исток, ГА – Горно-Алтайск, КМ – Камлак, ВУ – Верхний Уймон, ТР – Турочак, БЛ – Беле, ЧБ – Чибит, АК – Актру. Самцы показаны кругом, самки – квадратом. Белым цветом обозначены равнинные бабочки, серым – среднегорные, черным – высокогорные особи

ниц и куколок, что отмечали и другие специалисты [13]. Вследствие этого обилие вида явно уступало 2006 году. Весна 2009 года была более теплой, что способствовало частичному восстановлению численности. Но следующий весенний сезон вновь оказался очень холодным, что привело к катастрофическому снижению обилия боярышницы.

Таким образом, депрессии численности у *Aporia crataegi* на рассмотренной территории, вероятнее всего, обусловлены не-

благоприятными погодными условиями в весенний период развития гусениц.

Характер межгодовой изменчивости размеров и формы крыла боярышницы визуализирован с помощью метода главных компонент (рис. 2). Вдоль вектора первой компоненты существенно разошлись выборки, полученные в разные фазы динамики плотности популяции. Наименьшими абсолютными размерами крыла характеризуются особи, собранные в период всплеска чис-

ленности, крупными – наоборот, летающие во время снижения обилия. Следует отметить, что эта закономерность прослеживается как для самцов, так и самок. Бабочки, собранные во время восстановления плотности популяции, характеризуются промежуточными значениями.

Этот факт позволяет утверждать, что периодичность динамики плотности популяции *Aporia crataegi* оказывает значимое влияние на общие параметры взрослых насекомых.

Кроме того, у боярышницы прослеживается половой диморфизм в линейных размерах крыла, так как самки во всех отмеченных случаях в среднем несколько крупнее самцов, хотя эти отличия и не всегда статистически достоверны.

Направленных межгодовых и половых различий выборок вдоль вектора второй переменной не обнаружено. Также в ходе анализа рассмотрена степень взаимосвязи признаков, в качестве показателя которой взят коэффициент детерминации. Среднее значение коэффициента детерминации достоверно выше у особей, собранных в период подъема численности (самцы: 2006 г. – 0.39 ± 0.04 , 2007 г. – 0.32 ± 0.03 , 2008 г. – 0.23 ± 0.02 , 2009 г. – 0.38 ± 0.04 , 2010 г. – 0.25 ± 0.02 ; самки: 2006 г. – 0.63 ± 0.05 , 2008 г. – 0.33 ± 0.03). Следовательно, депрессия плотности популяции, обусловленная неблагоприятными внешними факторами, способна нарушать корреляционную структуру крыла бабочек, что может быть косвенным свидетельством сбоев в онтогенезе.

Межпопуляционная изменчивость в градиенте высотной поясности

Для выявления характера межпопуляционной изменчивости рассматриваемого вида в высотном-поясном градиенте исследован следующий материал: юг Западно-Сибирской равнины: Барнаул (БН) – 61♂, 23♀; Предальтайская провинция: Быстрый Исток (БИ) – 191♂, 51♀; Северный Алтай: Горно-Алтайск – 148♂, 65♀; Камлак (КМ) – 58♂; Северо-Восточный Алтай: Турочак (ТР) – 14♂, 93♀; Беле (БЛ) – 40♂, 60♀; Центральный Алтай: Верхний Уймон (ВУ) – 30♂, 86♀; Юго-Восточный Алтай: Чибит (ЧБ) – 19♂; Актру (АК) – 7♂.

Библиографический список

1. Бондаренко, А.В. Булавоусые чешуекрылые Юго-Восточного Алтая (кадастр). – Горно-Алтайск, 2003.
2. Малков, П.Ю. Опыт оценки биоценологической значимости бабочки боярышницы в Северо-Восточном Алтае // Геоэкология Алтае-Саянской горной страны. – Горно-Алтайск, 2006.
3. Малков, Ю.П. Распространение и численность боярышницы в Горном Алтае / Ю.П. Малков, Ю.А. Кочергин // Биологические ресурсы Алтайского края и перспективы их использования. – Барнаул, 1984.
4. Малков, Ю.П. Фоновые булавоусые чешуекрылые нижней части бассейна р. Катунь // Пауки и насекомые Сибири. – Новосибирск, 1985.
5. Малков, Ю.П. Булавоусые Еландинской котловины // Булавоусые чешуекрылые СССР. – Новосибирск, 1987.
6. Чеснокова, С.В. Распределение и численность булавоусых чешуекрылых Абайской степи и прилегающих гор (Центральный Алтай) / Животный мир юга Западной Сибири. – Горно-Алтайск, 2002.
7. Малков, Ю.П. К методике учета булавоусых чешуекрылых // Животный мир Алтае-Саянской горной страны. – Горно-Алтайск, 1994.
8. Rohlf, F.J. tpsDig2.12 (program). Department of Ecology and Evolution. – SUNY at Stony Brook, 2008.
9. Павлинов, И.Я. Геометрическая морфометрия – новый аналитический подход к сравнению компьютерных образцов // Информационные и телекоммуникационные ресурсы в экологии и ботанике. – СПб., 2001.
10. Ефимов, В.М. Многомерный анализ биологических данных: учебное пособие / В.М. Ефимов, В.Ю. Ковалева. – Санкт-Петербург, 2008.
11. Реализация морфологического разнообразия в природных популяциях млекопитающих / А.Г. Васильев [и др.]. – Новосибирск, 2004.
12. Ли, Н.Г. Физиолого-биохимические адаптации *Aporia crataegi* L. (Lepidoptera, Pieridae) к сухому и холодному климату Центральной Якутии // Евразийский энтомологический журнал. – 2006. – № 5(2).
13. Kosterin, O.E. New data on butterfly fauna (Lepidoptera, Diurna) of the Katunskii mountain range (Central Altai) // Алтайский зоологический журнал. – 2007. – Вып. 1.
14. Малков, П.Ю. Межпопуляционная дифференциация боярышницы *Aporia crataegi* L. (Lepidoptera, Pieridae) на Алтае / П.Ю. Малков, М.А. Копылов // Вестник ТГУ: бюл. оперативн. научн. инф. – 2006. – № 107.

Bibliography

1. Bondarenko, A.V. Bulavousiye cheshuekrihlhie Yugo-Vostochnogo Altaya (kadastr). – Gorno-Altayjsk, 2003.
2. Malkov, P.Yu. Opiht ocenki biocenoticheskoy znachimosti babochki boyarihsnich v Severo-Vostochnom Altaye // Geoekologiya Altaye-Sayanskoy gornoy strani. – Gorno-Altayjsk, 2006.
3. Malkov, Yu.P. Rasprostraneniye i chislennost' boyarihsnich v Gornom Altaye / Yu.P. Malkov, Yu.A. Kochergin // Biologicheskie resursi Altayskogo kraya i perspektiv ih ispol'zovaniya. – Barnaul, 1984.
4. Malkov, Yu.P. Fonovye bulavousiye cheshuekrihlhie nizhney chasti basseyna r. Katun' // Pauki i nasekomiye Sibiri. – Novosibirsk, 1985.
5. Malkov, Yu.P. Bulavousiye Elandinskoy kotloviniy // Bulavousiye cheshuekrihlhie SSSR. – Novosibirsk, 1987.
6. Chesnokova, S.V. Raspredeleniye i chislennost' bulavousikh cheshuekrihlkh Abayskoy stepi i prilgayutikh gor (Central'niy Altay) // Zhivotniy mir yuga Zapadnoy Sibiri. – Gorno-Altayjsk, 2002.
7. Malkov, Yu.P. K metodike ucheta bulavousikh cheshuekrihlkh // Zhivotniy mir Altaye-Sayanskoy gornoy strani. – Gorno-Altayjsk, 1994.
8. Rohlf, F.J. tpsDig2.12 (program). Department of Ecology and Evolution. – SUNY at Stony Brook, 2008.
9. Pavlinov, I.Ya. Geometricheskaya morfometriya – noviy analiticheskiy podkhod k sravneniyu komp'yuternikh obrazcov // Informacionnye i telekommunikatsionnye resursi v ehkologii i botanike. – SPb., 2001.
10. Efimov, V.M. Mnogomerniy analiz biologicheskikh dannikh: uchebnoye posobie / V.M. Efimov, V.Yu. Kovaleva. – Sankt-Peterburg, 2008.
11. Realizatsiya morfologicheskogo raznoobraziya v prirodnikh populyatsiyakh mlekopitayutikh / A.G. Vasil'ev [i dr.]. – Novosibirsk, 2004.
12. Li, N.G. Fiziologo-biokhimicheskie adaptatsii *Aporia crataegi* L. (Lepidoptera, Pieridae) k sukhomu i kholodnomu klimatu Central'noy Yakutii / Evraziyskiy ehntomologicheskij zhurnal. – 2006. – № 5(2).

Первая компонента снимает 73,21% дисперсии. Обращает на себя внимание совпадение абсолютных размеров крыла у экземпляров *Aporia crataegi* из разных высотных поясов Алтая (рис. 4). В частности, самцы низкогогорной выборки (ГА) по общим длинам не отличаются от среднегорных из окрестностей с. Чибит (ЧБ). То есть особенности ландшафтов, занятых исследованными популяциями боярышницы, не оказывают существенного влияния на параметры крыла имаго. Следует отметить, что в ранее опубликованной работе указывалось на достоверное различие предгорно-низкогогорных (БИ, ГА) и среднегорных боярышниц (БЛ) [14]. Как показывают более полные материалы эти отличия, по всей видимости, были обусловлены анализом выборок на разных фазах динамики плотности популяций.

Вторая компонента снимает 6,71% межгрупповой дисперсии. Вдоль ее вектора также не прослеживается соответствие фенотипических и географических дистанций (рис. 4). К примеру, самцы из окрестностей Беле (БЛ) по форме крыла слабо отличаются от высокогорных из Актру (АК).

Заключение. Проведенный анализ выявил зависимость абсолютных размеров крыла имаго и его корреляционной структуры, от весенних температур в период развития гусениц и динамики плотности популяций. Низкие весенние температуры приводят к депрессии численности и выживанию лишь наиболее крупных по величине особей. При оптимальных внешних условиях развиваются в среднем более мелкие бабочки. Кроме того, в абсолютных размерах крыла достаточно четко прослеживается половой диморфизм *Aporia crataegi*, так как самки несколько крупнее самцов.

Для боярышницы *Aporia crataegi* в пределах Алтая характерна слабая географическая изменчивость общих размеров и конфигурации крыла. В качестве одной из причин сохранения фенотипического единства, несмотря на огромные географические дистанции, выступают ярко выраженные миграционные способности бабочек. Боярышница, активно перемещаясь и в отдельные годы, достигая высокого обилия заселяет самые различные стации, что в конечном итоге приводит к слабой фенотипической дифференциации популяций.

13. Kosterin, O.E. New data on butterfly fauna (Lepidoptera, Diurna) of the Katunskii mountain range (Central Altai) // *Altajskij zoologicheskij zhurnal*. – 2007. – Vihp. 1.
14. Malkov, P.Yu. Mezhpopyuljacionnaya differenciacija boyarihshnicih *Aporia crataegi* L. (Lepidoptera, Pieridae) na Altae / P.Yu. Malkov, M.A. Kopihlov // *Vestnik TGU: byull. operativn. nauchn. inf.* – 2006. – № 107.

Статья поступила в редакцию 20.11.12

УДК 502.573:631.421

Matyushenko I.N., Shatrov Ya.T. ASSESSMENT OF POSSIBLE INFLUENCE OF SPACE-ROCKET ACTIVITY ON THE HEALTH OF THE POPULATION LIVING NEAR THE AREAS OF FALLING OF SEPARATED PARTS OF ROCKETS IN THE THE ALTAI-SAYAN REGION. There has been conducted an analysis of data of medical statistics and literary sources on morbidity of the population of the Altai- Sayan region, analysis of the results of a sociological survey of the population of the Altai territory, living near the areas of falling of separated parts of rockets (AF SPR), the overall analysis of the influence of various factors on the state of health of the population of the Altai-Sayan region (according to literature sources). It has been found that air pollution may be the most significant factor influencing the state of health of the population of the Altai region. Furthermore, the intensity of pollution of the environment due to the rocket-space activity is three to four times less as compared to the pollution from transportation and industrial sources. It has also been stated that in the neighboring areas of AF SPR the number of ecodependent diseases cases is increased. The hypothesis has been suggested about the possibility of intoxication of the population living in the vicinity of AF SPR, as a result of prolonged exposure to low concentrations of residue rocket fuels.

Key words: the Altai-Sayan Region, areas of falling of detachable parts of carrier rockets, impact of space-rocket activity, population health.

И.Н. Матюшенко, канд. хим. наук, в.н.с. отдела 1203 ФГУП ЦНИИмаш, Я.Т. Шатров, д-р техн. наук, и.о. начальника отдела 1203 ФГУП ЦНИИмаш, г. Барнаул, E-mail: ecologrca@tsniimash.ru

ОЦЕНКА ВОЗМОЖНОГО ВЛИЯНИЯ РАКЕТНО-КОСМИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЗДОРОВЬЕ НАСЕЛЕНИЯ, ПРОЖИВАЮЩЕГО ВБЛИЗИ РАЙОНОВ ПАДЕНИЯ ОТДЕЛЯЮЩИХСЯ ЧАСТЕЙ РАКЕТ-НОСИТЕЛЕЙ В АЛТАЕ-САЯНСКОМ РЕГИОНЕ

Проведен анализ данных по заболеваемости и влияния различных факторов воздействия на состояние здоровья населения Алтае-Саянского региона, проживающего вблизи районов падения отделяющихся частей ракет-носителей, а также в связи с этим проведен социологический опрос в Чарышском районе Алтайского края. Показано, что загрязненность атмосферы может оказаться наиболее значимым фактором, влияющим на состояние здоровья населения края. На исследуемых территориях повышена заболеваемость по ряду экзависимых классов болезней. Высказана гипотеза о возможности интоксикации населения в результате длительно-го воздействия низких концентраций остатков ракетных топлив.

Ключевые слова: Алтае-Саянский регион, районы падения отделяющихся частей ракет-носителей, влияние ракетно-космической деятельности, здоровье населения.

Анализ общей заболеваемости населения Алтае-Саянского региона по данным Министерства здравоохранения и социального развития за 2005-2009 гг. показал, что самые высокие показатели общего числа болезней (как впервые установленных, так и общего количества больных) отмечены в Алтайском крае (1-е место), в Республике Алтай (2-е) и в Республике Хакасия (3-е) [1]. Показатели заболеваемости этих регионов (впервые выявленные и общие) выше, чем для Сибирского федерального округа и Российской Федерации. Только для Республики Тыва показатели заболеваемости (впервые выявленные и общие) ниже, чем аналогичные показатели по СФО и РФ в целом.

Динамика как впервые зарегистрированных заболеваний, так и общего количества больных показывает рост всех показателей за 2005-2009 гг. в Алтайском крае в отличие от других субъектов Алтае-Саянского региона. Причем темпы роста заболеваемости по сравнению с СФО и РФ выше. Только в Алтайском крае превышены почти все показатели заболеваемости по сравнению с РФ и СФО, в меньшей мере – в Республике Алтай и еще менее – в Республиках Хакасия и Тыва.

Самые существенные превышения заболеваемости в Алтайском крае по сравнению с СФО и РФ по следующим классам болезней, включающим экзависимые патологии: бронхит хронический и неуточненный, эмфизема (более 260 %), болезни эндокринной системы, расстройства питания и нарушения обмена веществ (197 %), болезни системы кровообращения (186 %), болезни органов пищеварения (185 %), болезни крови, кроветворных органов и отдельные нарушения, вовлекающие иммунный механизм (более 181 %) и др., что позволяет предположить значимую роль экологических факторов для здоровья жителей Алтайского края.

Сравнительный анализ списков приоритетных заболеваний населения территорий, расположенных вблизи районов падения (РП) отдельно для каждого района по сравнению с таковым

для всего Алтайского края показывает, что некоторые заболевания имеют относительно большее распространение только на территориях зоны возможного влияния ракетно-космической деятельности (РКД), т.е. выше регионального уровня: болезни системы кровообращения; болезни эндокринной системы; болезни глаза и его придаточного аппарата; болезни нервной системы; новообразования; болезни органов дыхания [1-5]. Именно для данных заболеваний наблюдаем рост приоритетности в ряду: РФ → СФО → Алтайский край → территории РП. Следовательно, возможен вывод, что эти заболевания могут в какой-то мере быть обусловлены фактором воздействия РКД.

Кроме того, анализ имеющихся результатов экспедиционных исследований 1999-2011 гг. показал, что имеется несколько классов экзависимых патологий, распространенность которых выше для населения приграничных к районам падения отделяющихся частей ракет-носителей (ОЧРН) территорий по сравнению с остальной частью населения Алтайского края. Анализ структуры заболеваемости в динамике показал, что доля экзависимых заболеваний: болезни глаза и его придаточного аппарата, а также болезни эндокринной системы, расстройства питания и нарушения обмена веществ, в общем количестве болезней стабильно существенно больше для проживающих вблизи РП ОЧРН по сравнению с населением края в целом. Тенденцию к росту также имеют болезни органов дыхания (выраженная) и системы кровообращения (менее выражена).

Величины превышения показателей общей заболеваемости классов экзависимых патологий населения приграничных к районам падения ОЧРН территорий по сравнению с остальными в крае варьируют, т.к. зависят от времени и места исследований и др. факторов, но являются достоверными ($P < 0,001$). Максимальное превышение общей заболеваемости населения (включая экзависимые патологии) приграничных к районам падения ОЧРН по сравнению с контролем было получено в 2006 г., а имен-

но, 54,2 % (стандартизованные показатели, учитывающие различия в возрасте обследуемых групп населения). Опытная группа объединяла население приграничных к районам падения Чарышского, Краснощекского, Курьинского, Змеиногорского и Третьяковского районов, а контроль – население Третьяковского района, отделенное проживающее от РП ОЧРН.

Согласно критериям, разработанным НИИ гигиены, профпатологии и экологии человека (Санкт-Петербург), эпидемиологическую ситуацию в Алтайском крае для контингента населения, проживающего в зоне возможного влияния РКД, можно назвать существенно напряженной, поскольку кратность увеличения общей заболеваемости 2,1-2,5. Для Республик Алтай и Хакасия напряженность не выявлена [6-7].

В Алтае-Саянском регионе расположены шесть РП ОЧРН: контуры четырех в виде эллипсов захватывают территорию Алтайского края и Республики Алтай, а одного – территории Республик Хакасия и Тыва. Анализ периодов использования РП и количественных характеристик техногенной нагрузки на районы падения показал, что фактор мощности техногенного воздействия РКД, определяемый как интенсивностью, так и продолжительностью эксплуатации РП, максимально выражен для окружающей среды и населения Алтайского края и Республики Алтай.

При проведении экспедиционных скрининговых исследований в 2011 г. были опрошены 250 человек взрослого (от 18 до 81 года) населения – жители Алтайского края, постоянно проживающие наиболее приближенно к РП ОЧРН: с. Покровка (11 км от РП), с. Сентелек (15 км) и с. Аба (34 км). Мужчины составили 42,3 %, а женщины – 56,7 %. Примерно 60 % опрошенных жителей ощущали недомогания в дни запуска ракеты-носителя, проявляющееся, прежде всего, в головных болях, изменении артериального давления, слабости, в упадке сил и др., причём в связи с многочисленным повторением случаев около 50 % опрошенного населения уверены, что ухудшение самочувствия связано с запуском РН.

Однако за весь период (начиная с 90-х годов прошлого века) эколого-геохимических исследований территорий, прилегающих к районам падения ОЧРН в Алтае-Саянском регионе, не были обнаружены наличия остатков ракетных топлив и продуктов их трансформации ни в одной из отобранных проб почвы, воды и растительности на уровне более 0,5 ПДК (в соответствии с чувствительностью использованных хроматографических методов), а косвенные свидетельства (содержание формальдегида, нитратов, нитритов, аммония) требуют мониторинговых исследований и проверки.

Для Алтайского края можно выделить следующие основные источники экологического неблагополучия [8]:

- загрязнители атмосферного воздуха (основные источники – предприятия промышленности и жилищно-коммунального хозяйства, автомобильный транспорт; основные загрязнители – пыль, сажа, окислы азота, окись углерода, аммиак, фенол и его производные, сероводород);

- выбросы автотранспорта составляют от валового объема выбросов в 2004-2008 гг. от 37 до 50 %; ежегодное увеличение доли автомобильного транспорта в общем валовом загрязнении атмосферного воздуха – более 1 %; в основном в атмосферный воздух от передвижных источников выбрасываются окислы углерода, углеводороды, окислы азота, сажа, сернистый ангидрид и тетраэтилсвинец;

- источники загрязнения воды – промышленные предприятия; около 30 % промышленно-ливневых сточных вод промышленных предприятий края сбрасываются в водоёмы без достаточной очистки и использования в системах оборотного водоснабжения; основными загрязняющими веществами предприятий являются нефтепродукты, фенолы, СПАВы, тяжёлые металлы, формальдегид, соединения серы, азот аммонийный, нитраты;

- отсутствие городских ливневых канализаций, построенных по проекту (есть лишь отдельные коллекторы в г.г. Барнауле, Бийске, Белокурихе, Рубцовске);

- плохая обеспеченность населения централизованным водоснабжением (сельского – от 0 до 50 %, городского – от 90 до 98 %, в районных центрах – от 75 до 85 %); вода нецентрализованных источников водоснабжения не соответствует гигиеническим нормативам (по микробиологическим показателям – в 3 раза чаще);

- в крае нет ни одного полигона для захоронения промышленных отходов, накоплено 27563502,03 тонн (2008 г.) различных отходов, причём содержания веществ 1-2 класса опасности составляет до 8 %;

- в Алтайском крае 66% полигонов твердых бытовых отходов (620 из 938 функционирующих) не соответствует гигиеническим требованиям;

- обеспеченность хозяйств типовыми скотомогильниками и навозохранилищами продолжает оставаться на стабильно низком уровне;

- склады для хранения пестицидов в 72,5% хозяйств вообще отсутствуют (пестициды хранятся в приспособленных, плохо оборудованных для этих целей помещениях), а в тех, в которых имеются, только 58,6% отвечает санитарным требованиям; кроме того, отмечается тенденция к увеличению объемов обработанных площадей пестицидами; средняя нагрузка пестицидами на один гектар возросла с 0,5 кг/га (2004) до 0,75 кг/га (2008).

Таким образом, приоритетными загрязнителями окружающей среды в Алтайском крае и республиках Алтае-Саянского региона являются промышленные предприятия электроэнергетики, черной металлургии, химической и нефтехимической промышленности, машиностроения и металлообработки, пищевой промышленности, предприятия жилищно-коммунального хозяйства и автомобильный транспорт.

Учитывая, что в Алтайском крае существенно выше по сравнению с другими республиками Алтае-Саянского региона техногенные выбросы в атмосферу (в 2,5-7 раз) и общая заболеваемость (в 1,5-2,2 раза, включая экзозависимые патологии), возникает предположение о возможном определяющем значении «состояния атмосферы» в этом регионе для здоровья жителей. Учитывалось также, что техногенный аэрозоль может быть более устойчив и агрессивен по воздействию на окружающую среду, а также вероятность поступления загрязняющих веществ в организм человека из объектов окружающей среды уменьшается в следующем порядке: атмосфера > вода > почва [9-15].

Проведенный анализ данных относительно фактора загрязненности атмосферы Алтайского края и возможного влияния ракетно-космической деятельности на здоровье населения, проживающее вблизи районов падения, позволяет сделать следующие выводы.

1. Фактор загрязненности атмосферы может быть одним из наиболее значимых антропогенных факторов для здоровья населения Алтайского края.

2. Интенсивность загрязнения окружающей среды Алтайского края за счет ракетно-космической деятельности на три-четыре порядка ниже по сравнению с воздействием транспорта и промышленных источников как по объему, так и по степени опасности, однако периодические сбросы в атмосферу остатков ракетных горючих и окислителей могут влиять на свойства фоновое техногенное аэрозоля, делая его более устойчивым и агрессивным.

3. Имеющиеся данные медицинских обследований расходятся с мнением о преимущественном токсическом воздействии остатков ракетных топлив и окислителя на жителей территорий, приближенных к РП, в связи с локальным загрязнением поверхности земли, но согласуются с гипотезой, что влияние РКД (остатки ракетных топлив 2-х ступеней РН типа «Протон» и «Союз») может быть ощутимым для состояния здоровья населения через атмосферу (ингаляционный путь поступления вредных веществ в организм или в результате контакта с объектами окружающей среды, загрязненными за счет атмосферных осадков).

4. Возможными факторами влияния РКД на здоровье населения, проживающего вблизи районов падения вторых ступеней РН, вероятно, могут являться загрязнение атмосферы остатками ракетных топлив при разрушении ступеней на участке спуска, а также акустическое и психоэмоциональное воздействие.

5. Интоксикация населения Алтайского края, проживающего вблизи РП, остатками ракетных топлив и продуктов их превращения, возможна в результате длительного (периодического) воздействия низких концентраций (менее 0,5 ПДК) этих веществ на население территорий, приближенных к РП.

Заключение. Проведен обобщенный анализ результатов специальных исследований, выполненных разными организациями в период 1999-2011 гг., по оценке возможного влияния РКД на состояние здоровья населения на территориях, прилегающих к РП ОЧРН в Алтае-Саянском регионе, дополненный исследованиями по анализу данных медицинской статистики и социологическому опросу населения.

Выявлены особенности заболеваемости населения региона в целом и территорий, прилегающих к РП ОЧРН (показано, что имеется несколько классов экзозависимых патологий, распространенность которых выше для населения приграничных к РП территорий по сравнению с регионом в целом и Алтайским краем, который в свою очередь отличается худшими показателями в СФО. Среди этих патологий количество болезней глаза и его придаточного аппарата, а также болезней эндокринной системы, расстройств питания и нарушений обмена веществ, от-

носителем общего числа болезней стабильно на протяжении более 10 лет исследований существенно больше для населения, проживающего вблизи РП ОЧРН, по сравнению Алтайским краем в целом. Тенденцию к росту доли заболеваний в общем количестве болезней населения, проживающего вблизи РП ОЧРН, имеют классы болезней органов дыхания (выраженная) и болезней системы кровообращения (менее выражена);

Рассмотрены различные факторы воздействия на состояние здоровья населения региона, включая близкое расположение Семипалатинского полигона, антропогенную загрязненность и природную особенность Алтае-Саянского региона, техногенную нагрузку на районы падения ОЧРН, в том числе интенсивность и продолжительность их использования. Показано, что интенсивность загрязнения окружающей среды в Алтайском крае за счет РКД неоправданно меньше (на три порядка) по сравнению с загрязнением транспортом и промышленными источниками, как по объему, так и по степени опасности. При этом за весь период (начиная с 90-х гг.) эколого-геохимических исследований территорий, прилегающих к РП ОЧРН, в регионе не были обнаружены наличия остатков ракетных топлив и продуктов их транс-

формации ни в одной из проб почвы, воды и растительности на уровне более 0,5 ПДК, а косвенные свидетельства (содержание формальдегида, нитратов, нитритов, аммония) требуют мониторинговых исследований и проверки.

На основе сопоставления тех обстоятельств, что в Алтайском крае по сравнению с другими субъектами Алтае-Саянского региона выше техногенные выбросы в атмосферу (в 2,5-7 раз) и общая заболеваемость (в 1,5-2,2 раза, включая экзозависимые патологии), высказано предположение о возможном определяющем значении «состояния атмосферы» в этом регионе для здоровья населения. Показано, что влияние РКД, т.е. остатков ракетного топлива 2-х ступеней РН типа «Протон», предположительно может быть значимым для состояния здоровья населения, проживающего вблизи РП ОЧРН, через атмосферу (ингаляционный путь) или в результате контакта с загрязненными за счет атмосферных осадков объектами окружающей среды. Интоксикация населения, проживающего вблизи РП, остатками ракетных топлив и продуктов их превращения гипотетически возможна в результате длительного воздействия низких концентраций (менее 0,5 ПДК).

Библиографический список

1. Применение методов статистического анализа для изучения общественного здоровья и здравоохранения. – М., 2007.
2. Заболеваемость населения России в 2006 году. Статистические материалы. – М., 2007. – Ч. 1.
3. ФГУ «ЦНИИОИЗ Минздравсоцразвития РФ» [Э/р]. – Р/д: www.mednet.ru
4. Состояние онкологической помощи населению России в 2009 году. – М., 2010.
5. Унифицированные методы сбора данных, анализа и оценки заболеваемости населения с учетом комплексного действия факторов окружающей среды: методические рекомендации. – М., 1996.
6. Филиппов, В.Л. Критерии объективной оценки влияния факторов ракетно-космической деятельности, обусловленных запусками ракет-носителей с космодрома «БАЙКОНУР», на состояние здоровья населения / В.Л. Филиппов, Н.В. Криницын, Ю.В. Филиппова [и др.] // Материалы Научно-практической конф. – Алматы; Караганда, 2006.
7. Филиппов, В.Л. Формирование мониторинговой системы оценки состояния здоровья населения – основа изучения причинно следственных связей влияния ракетно-космической деятельности на здоровье человека / В.Л. Филиппов, Е.Н. Нецаева, Н.В. Криницын [и др.] // Материалы Научно-практической конференции. – Алматы; Караганда, 2006.
8. Отчетный доклад «О санитарно-эпидемиологической обстановке в Алтайском крае в 2008 году. – Барнаул, 2008.
9. Гигиеническая оценка путей поступления и уровней воздействия различных поллютантов на население, проживающее вблизи районов падения отделяющихся частей ракет-носителей. НТО. – М., 2008.
10. Экологическая ситуация и распространенность болезней среди населения Алтайского края, проживающего вблизи зон влияния ракетно-космической деятельности / Я.Н. Шойхет, И.Б. Колядо, С.В. Плуин, А.В. Пузанов. – Барнаул, 2008.
11. Кондратьев, К.Я. Аэрозоль и климат. – Л., 1991.
12. Кондратьев, К.Я. Оптика атмосферы и океана. – СПб., 2004. – Т. 17.
13. Шатров, Я.Т. Обеспечение экологической безопасности ракетно-космической деятельности (учебно-методическое пособие). – Королев, 2010. – Ч. 1.
14. Шошкин, А.Н. Гептил – фактор риска для человеческого организма // Наука производству: современные задачи управления, экономики, технологии и экологии в машино- и приборостроении: матер. Всерос. НТК. – Арзамас, 1998.
15. Садовский, А.П. К вопросу об аэрозольировании гептила в районах падения отделяющихся частей ракет-носителей / А.П. Садовский, С.Е. Олькин, С.В. Зыков [и др.] // VI рабочая группа «Аэрозоли Сибири»: тез. докл. – Томск, 1999.

Bibliography

1. Primenenie metodov statisticheskogo analiza dlya izucheniya obshchestvennogo zdorov'ya i zdoravookhraneniya. – M., 2007.
2. Zabolevaemost' naseleniya Rossii v 2006 godu. Statisticheskie materialy. – M., 2007. – Ch. 1.
3. FGU «CNIIIOIZ Minzdravsocrazvitiya RF» [Eh/r]. – R/d: www.mednet.ru
4. Sostoyanie onkologicheskoy pomochi naseleniyu Rossii v 2009 godu. – M., 2010.
5. Unificirovannye metodih sbora dannihkh, analiza i ocenki zabolevaemosti naseleniya s uchetom kompleksnogo deystviya faktorov okruzhayuthey sredih: metodicheskie rekomendacii. – M., 1996.
6. Filippov, B.L. Kriterii objektivnoy ocenki vliyaniya faktorov raketno-kosmicheskoy deyatel'nosti, obuslovlennikh zapuskami raket-nositeley s kosmodroma «BAYJKONUR», na sostoyanie zdorov'ya naseleniya / B.L. Filippov, N.V. Krinichn, Yu.V. Filippova [i dr.] // Materialih Nauchno-prakticheskoy konf. – Almatih; Karaganda, 2006.
7. Filippov, B.L. Formirovanie monitoringovoy sistemih ocenki sostoyaniya zdorov'ya naseleniya – osnova izucheniya prichinno sledstvennikh svyazey vliyaniya raketno-kosmicheskoy deyatel'nosti na zdorov'ye cheloveka / B.L. Filippov, E.N. Nechaeva, N.V. Krinichn [i dr.] // Materialih Nauchno-prakticheskoy konferencii. – Almatih; Karaganda, 2006.
8. Otchetniy doklad «O sanitarno-ehpidemiologicheskoy obstanovke v Altayskom krae v 2008 godu. – Barnaul, 2008.
9. Gigienicheskaya ocenka putey postupleniya i urovney vozdeystviya razlichnikh pollyutantov na naselenie, prozhivayuthee vblizi rayonov padeniya otdelayayutikhsya chastey raket-nositeley. NTO. – M., 2008.
10. Ehkologicheskaya situaciya i rasprostranennost' bolezney sredi naseleniya Altayskogo kraja, prozhivayuthego vblizi zon vliyaniya raketno-kosmicheskoy deyatel'nosti / Ya.N. Shoykheth, I.B. Kolyado, S.V. Plugin, A.V. Puzanov. – Barnaul, 2008.
11. Kondratjev, K.Ya. Aehrozolj i klimat. – L., 1991.
12. Kondratjev, K.Ya. Optika atmosferih i okeana. – SPb., 2004. – T. 17.
13. Shatrov, Ya.T. Obespechenie ehkologicheskoy bezopasnosti raketno-kosmicheskoy deyatel'nosti (uchebno-metodicheskoe posobie). – Korolev, 2010. – Ch. 1.
14. Shoshkin, A.N. Geptil – faktor riska dlya chelovecheskogo organizma // Nauka proizvodstvu: sovremenniye zadachi upravleniya, ehkonomiki, tekhnologii i ehkologii v mashino- i priborostroenii: mater. Vseros. NTK. – Arzamas, 1998.
15. Sadovskiy, A.P. K voprosu ob aehrozolirovaniy geptila v rayonakh padeniya otdelayayutikhsya chastey raket-nositeley / A.P. Sadovskiy, S.E. Oljkin, S.V. Zihkov [i dr.] // VI rabochaya gruppa «Aehrozoli Sibiri»: tez. dokl. – Tomsk, 1999.

Статья поступила в редакцию 20.11.12

УДК 57.044+ 574.24+ 615.916+ 615.917

Meshkov N.A. PROSPECTIVE EPIDEMIOLOGICAL ANALYSIS OF MORBIDITY RATE IN AREAS CLOSE TO BOOSTER WRECKAGES. The health of people living in the areas close to booster wreckages continues to be of interest in the scientific community despite the absence of rocket fuel components in those places. The study has shown that the morbidity rates in villages located close to booster wreckages differ in terms of the level and class of diseases. Similar differences have been revealed following an assessment of incidence depending on people's gender and age. The results of the study suggest that the morbidity rate in the area depends on age and gender characteristics, as well as environmental factors, rather than the effects of the aerospace industry.

Key words: areas close to booster wreckages, population, morbidity rate, epidemiological risks.

Н.А. Мешков, д-р мед. наук, проф., зав. лаб. ФГБУ «НИИ экологии человека и гигиены окружающей среды им. А.Н. Сысина» Минздравсоцразвития России, г. Москва, E-mail: professor12@rambler.ru

ПРОСПЕКТИВНЫЙ ЭПИДЕМИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЗАБОЛЕВАЕМОСТИ НАСЕЛЕНИЯ, ПРОЖИВАЮЩЕГО ВБЛИЗИ РАЙОНОВ ПАДЕНИЯ ОТДЕЛЯЮЩИХСЯ ЧАСТЕЙ РАКЕТ-НОСИТЕЛЕЙ

Состояние здоровья населения, проживающего вблизи районов падения отделяющихся частей ракет-носителей, продолжает вызывать интерес ученых, несмотря на отсутствие компонентов ракетных топлив за их пределами. Выявлено различие показателей заболеваемости в селах, расположенных вблизи границ районов падения отделяющихся частей, по уровню и классам болезней, а также при оценке эпидемиологических рисков заболеваемости по полу и возрасту. Результаты исследования позволяют сделать вывод, что заболеваемость населения обусловлена не последствиями ракетно-космической деятельности, а половозрастными особенностями и факторами среды обитания в месте проживания.

Ключевые слова: район падения отделяющихся частей ракет-носителей, население, патологическая пораженность, эпидемиологические риски.

Актуальность проблемы влияния последствий ракетно-космической деятельности (РКД) на экологическую ситуацию вблизи районов падения (РП) отделяющихся частей ракет-носителей (ОЧРН) заметно снизилась в связи с тем, что до настоящего времени не получено фактов, подтверждающих наличие компонентов ракетного топлива, в частности несимметричного диметилгидразина, за пределами РП. Вместе с тем, население, проживающее на территориях, где расположены РП ОЧРН, продолжает связывать состояние своего здоровья с последствиями РКД. В связи с чем интерес ученых и общественности к данной проблеме продолжает оставаться высоким.

Жители сел на этих территориях испытывают психоэмоциональное напряжение, обусловленное не реальной опасностью, а представлением о ней, которое формируется вследствие недостаточной или искаженной информации, а также низкого уровня медицинского обслуживания или его отсутствия. Длительная психотравмирующая ситуация способствует развитию патологических изменений, проявляющихся психопатологической и соматической симптоматикой, которая с течением времени реализуется в виде психосоматических болезней.

Проблеме влияния последствий РКД на состояние здоровья населения, проживающего вблизи границ РП ОЧРН, посвящен целый ряд исследований [1-10], но все они ограничивались, как правило, оценкой результатов скрининговых медицинских обследований. Вместе с тем можно предположить, что длительное воздействие этого фактора приведет к росту заболеваемости населения на территориях расположения РП ОЧРН.

В связи с этим целью настоящего исследования является сравнительный эпидемиологический анализ результатов оценки состояния здоровья жителей сел, расположенных вблизи границ РП ОЧРН, выполненной в разные периоды. **Объект исследования** – население, проживающее вблизи РП № 310 и 326,

расположенных на территории Республики Алтай (Усть-Канский и Улаганский районы) и Республики Хакасия (Таштыпский район). **Предмет исследования** – результаты медицинского обследования населения.

Объем и методы исследования. Оценка состояния здоровья населения Республики Алтай, проживающего вблизи РП № 310 и 326, проводилась по результатам медицинского обследования жителей с. Коргон Усть-Канского района (РП ОЧРН № 310) и с. Балыкча Улаганского района (РП ОЧРН № 326), а также в контрольных селах Усть-Мута и Яйлю, соответственно. В Республике Хакасия обследовались жители с. Матур Таштыпского района (РП ОЧРН № 326) и с. М. Арбаты (контроль). Количество жителей, обследованных в разные периоды врачами-специалистами в селах, расположенных вблизи границ РП ОЧРН № 310 и 326, и в селах, выбранных в качестве контрольных, приведено в таблице 1.

По результатам обследования рассчитывались показатели патологической пораженности (частота выявленных заболеваний на 1000 обследованного населения) с ошибкой репрезентативности ($\pm m$) и группировались по классам болезней в соответствии с МКБ-10. Для устранения влияния пола и возраста применялся прямой метод стандартизации. Оценка обусловленности заболеваемости изучаемым фактором риска проводилась по показателям относительного риска (отношение частоты заболеваний в группах воздействия и контроля) и этиологической доли (атрибутивный риск – пропорциональный привнесенный риск за счет воздействия фактора риска). Статистическую значимость различий между показателями оценивали с помощью t-теста (Стьюдента), а достоверность относительного (ОР) и атрибутивного рисков (АР) – с помощью критерия χ^2 . Различия считались достоверными при значении $p < 0,05$.

Таблица 1

Характеристика обследованного населения, 2001-2010 гг.

Группы	Количество обследованных по периодам			
	республика Алтай		республика Хакасия	
	2001-2002	2007-2010	2006	2009
Воздействия	138	182	131	128
Сравнения	105	184	144	139
Итого	243	366	275	267

Таблица 2

Стандартизованные по полу показатели патологической пораженности жителей Усть-Канского района Республики Алтай, на 1000 обследованных, 2001 и 2010 гг.

Классы болезней (МКБ-10)	Периоды обследования			
	2001		2010	
	группы			
	основная	контрольная	основная	контрольная
II новообразования	24,9±6,2***	77,4±5,7	219,5±56,3*	96,4±2,8
IV эндокринной системы	397,1±69,9	331,7±64,7	70,7±6,2**	45,5±7,4
VI нервной системы	539,9±71,2*	331,7±64,7	49,6±6,8	–
IX системы кровообращения	291,3±64,9	199,0±54,8	158,6±49,7	201,1±59,8
X органов дыхания	24,7±6,2***	317,6±63,9	49,6±6,8**	73,0±6,6
XI органов пищеварения	361,1±68,6	204,4±55,4	286,2±61,5	287,9±67,5
XIII костно-мышечной системы и соединительной ткани	12,4±4,7***	55,3±6,8	814,5±52,9***	128,1±49,8
XIV мочеполовой системы	267,7±63,3***	44,2±6,8	–	86,8±5,0
Всего	2186,7±590,5	2174,2±566,6	1599,1±498,8	932,5±42,4

Примечание: * – p=0,05; ** – p=0,02; *** – p=0,01.

Таблица 3

Стандартизованные по возрасту показатели патологической пораженности жителей Усть-Канского района Республики Алтай, на 1000 обследованных, 2001 и 2010 гг.

Классы болезней (МКБ-10)	Периоды обследования			
	2001		2010	
	группы			
	основная	контрольная	основная	контрольная
II новообразования	50,8±7,1***	76,4±5,8	95,0±3,0	97,9±2,1
IV эндокринной системы	526,2±71,3	421,2±67,8	103,3±41,4*	14,0±5,2
VI нервной системы	739,2±71,2**	421,2±67,8	45,5±6,8	—
IX системы кровообращения	611,6±69,6	617,9±66,7	417,4±67,1	325,2±69,8
X органов дыхания	50,8±7,1***	249,6±59,4	12,4±4,5*	103,7±45,5
XI органов пищеварения	314,7±66,3	159,1±50,2	264,5±60,0**	504,7±74,5
XIII костно-мышечной системы и соединительной ткани	13,7±4,9***	195,0±54,4	421,5±67,2	283,2±67,2
XIV мочеполовой системы	156,6±51,9*	43,7±6,8	—	55,9±7,4
Всего	2620,3±628,2	2895,6±623,0	1359,5±466,4	1398,6±517,0

Примечание: * – p=0,05; ** – p=0,02; *** – p=0,01.

Таблица 4

Стандартизованные по полу показатели патологической пораженности жителей Улаганского района Республики Алтай, на 1000 обследованных, 2001 и 2010 гг.

Классы болезней (МКБ-10)	Периоды обследования			
	2002		2007	
	группы			
	основная	контрольная	основная	контрольная
II новообразования	—	—	3,0±1,4	7,0±3,5
IV эндокринной системы	377,8±51,7*	556,8±68,9	9,0±2,4	7,0±3,5
VI нервной системы	1020,5±322,7	728,2±59,4	477,0±42,4***	853,1±49,1
IX системы кровообращения	468,0±53,2	307,7±64,0	444,0±42,1	335,6±65,5
X органов дыхания	75,6±4,6	76,9±5,8	90,8±24,4	83,9±38,4
XI органов пищеварения	581,5±52,6***	105,5±42,6	438,3±42,1***	90,9±39,9
XIII костно-мышечной системы и соединительной ткани	17,4±4,0**	195,0±54,4	347,1±40,4***	650,4±66,1
XIV мочеполовой системы	188,8±41,7	105,5±42,6	87,4±24,0	97,9±41,2
Всего	2620,3±628,2	2895,6±623,0	2731,1±377,9	2615,6±609,4

Примечание: * – p=0,05; ** – p=0,02; *** – p=0,01.

Результаты и обсуждение. В данном исследовании сравнивались показатели патологической пораженности жителей сел, расположенных вблизи границ РП ОЧРН, рассчитанные по результатам медицинских обследований, выполненных врачами-специалистами в разные годы, и стандартизованные по полу и возрасту. Результаты сравнительного анализа показателей патологической пораженности жителей сел Коргон (РП № 310)

и Усть-Мута (контроль) Усть-Канского района Республики Алтай, стандартизованных по полу, представлены в таблице 2.

Из таблицы 2 видно, что в с. Коргон в 2001 году наблюдалась по сравнению с контролем повышенная заболеваемость болезнями нервной (p=0,05) и мочеполовой систем (p=0,01). В 2010 году отмечен высокий уровень заболеваемости новообразованиями (p=0,05), болезнями эндокринной (p=0,02) и кост-

Таблица 5

Стандартизованные по возрасту показатели патологической пораженности жителей Улаганского района Республики Алтай, на 1000 обследованных, 2001 и 2010 гг.

Классы болезней (МКБ-10)	Периоды обследования			
	2002		2007	
	группы			
	основная	контрольная	основная	контрольная
II новообразования	—	—	15,6±3,2	18,8±5,7
IV эндокринной системы	463,5±54,1	623,8±70,7	491,6±54,2***	806,3±57,6
VI нервной системы	1009,6±326,8	995,0±71,5	378,3±52,6	480,7±72,9
IX системы кровообращения	778,7±45,0*	617,9±66,7	374,7±52,5	270,0±64,8
X органов дыхания	94,6±4,8	94,0±3,5	117,1±34,9	89,7±4,4
XI органов пищеварения	534,1±54,1***	99,1±1,4	505,9±54,1***	183,9±56,5
XIII костно-мышечной системы и соединительной ткани	68,2±5,1	116,5±54,3	423,9±53,6***	731,9±64,6
XIV мочеполовой системы	226,9±45,4**	99,1±1,4	106,6±33,5	94,2±3,4
Всего	3202,1±506,1	2727,2±649,6	2500,9±469,7	2694,2±647,1

Примечание: * – p=0,05; ** – p=0,02; *** – p=0,01.

Таблица 6

Стандартизованные по полу показатели патологической пораженности жителей Таштыпского района Республики Хакасия, на 1000 обследованных, 2001 и 2010 гг.

Классы болезней (МКБ-10)	Периоды обследования			
	2006		2009	
	группы			
	основная	контрольная	основная	контрольная
II новообразования	—	4,6±1,8	—	33,1±3,1
IV эндокринной системы	259,3±38,3	212,7±34,1	273,2±39,4	198,6±33,8
VI нервной системы	90,5±2,6***	47,8±4,2	89,4±2,7****	37,9±4,1
IX системы кровообращения	304,9±40,2***	580,7±41,1	351,0±42,2****	593,3±41,7
X органов дыхания	66,5±4,1***	90,7±2,4	65,7±4,2****	85,1±3,0
XI органов пищеварения	658,2±41,4	597,8±40,9	589,0±43,5**	735,2±37,4
XIII костно-мышечной системы и соединительной ткани	94,3±2,0*	169,5±31,3	95,3±2,1***	189,1±33,2
XIV мочеполовой системы	5,6±2,0****	47,8±4,2	5,9±2,1****	61,5±4,1
Всего	1479,3±310,2	1782,4±318,9	1469,5±312,9	1938,5±353,3

Примечание: * – p=0,05; ** – p=0,02; *** – p=0,01; **** – p=0,001.

но-мышечной систем (p=0,01). Высокая пораженность онкологической патологией в 2010 году может быть обусловлена эффектом выявляемости, т.к. в состав бригады врачей-специалистов входил врач-онколог.

В результате оценки эпидемиологических рисков в зависимости от пола установлено, что в с. Коргон в 2001 году ОР болезней органов пищеварения у мужчин и женщин составил 1,7 и 2,0 (p>0,05), соответственно. В 2010 году онкологическая патология в с. Коргон была выявлена как у женщин, так и у мужчин, но в контроле – только у женщин, в связи с чем риск оценивался только у них – ОР=0,2 (p = 0,05). У мужчин ОР болезней органов дыхания составил 2,2 (p > 0,05), а болезней системы кровообращения у женщин – 1,4 (p>0,05), болезней костно-мышечной системы у мужчин и женщин – ОР = 2,2 и 2,0 (p>0,05), соответственно.

Таким образом, риски заболеваемости у мужчин и женщин различались по классам болезней, за исключением болезней костно-мышечной системы, что не может быть обусловлено воздействием последствий РҚД. Различия в заболеваемости обусловлены влиянием пола, а повышенный уровень болезней костно-мышечной системы – факторами, характерными для места проживания обследованных. Результаты сравнительного анализа показателей патологической пораженности жителей сел Коргон (РП № 310) и Усть-Мута (контроль) Усть-Канского района Республики Алтай, стандартизованных по возрасту представлены в таблице 3.

Как видно из таблицы 3, в 2001 году различия между показателями, стандартизованными по возрасту, сопоставимы с различиями показателей, стандартизованных по полу. В 2010 году

выявлена только лишь повышенная заболеваемость болезнями эндокринной системы (p=0,05). Оценка рисков заболеваемости в зависимости от возраста установила, что в 2001 г. в основной группе среди обследованных 18-(55)60 лет риск заболеваемости новообразованиями, болезнями эндокринной системы и органов дыхания были < 1 (p=0,05). В возрасте > 60 лет выявлена повышенная по сравнению с контролем заболеваемость болезнями эндокринной системы (ОР=2,9; p>0,05) и органов пищеварения (ОР=2,3; p>0,05). В обеих возрастных группах риск заболеваний нервной системы был < 1, причем в старшем возрасте достоверно – p=0,05.

В 2010 г. среди обследованных в возрасте 18-(55)60 лет повышен риск болезней эндокринной системы (ОР=3,5; p>0,05), органов пищеварения (ОР=1,4; p>0,05) и костно-мышечной системы (ОР=2,7; p=0,1). В старшем возрасте отмечен повышен риск болезней системы кровообращения (ОР=1,4; p>0,05), а риск болезней органов пищеварения < 1 (p=0,01). Анализ результатов исследования выявил различия в уровнях заболеваний как между одинаковыми, так и между разными возрастными группами, что указывает на влияние возрастных особенностей и условий проживания. Результаты сравнительного анализа показателей патологической пораженности жителей сел Балыкча (РП № 326) и Яйлю (контроль) Улаганского района Республики Алтай, стандартизованных по полу, представлены в таблице 4.

Данные, приведенные в таблице 4, свидетельствуют о повышенной заболеваемости жителей с.Балыкча болезнями органов пищеварения как в 2002, так и в 2007 годах (p=0,001), а также низким уровне болезней костно-мышечной системы (p=0,01 и p=0,001). В 2002 году в основной группе наблюдалась также

Таблица 7

Стандартизованные по возрасту показатели патологической пораженности жителей Таштыпского района Республики Хакасия, на 1000 обследованных, 2001 и 2010 гг.

(МКБ-10)

Примечание: * – $p=0,05$; ** – $p=0,02$; *** – $p=0,01$; **** – $p=0,001$.

низкая заболеваемость болезнями эндокринной системы ($p=0,05$), а в 2007 – болезнями нервной системы ($p=0,001$).

Оценка рисков заболеваемости в зависимости от пола выявила в с.Балыкча в 2002 г. ОР болезней нервной системы у мужчин 1,8 ($AP=45\%$; $p=0,0001$), а у женщин – 0,8 ($p=0,01$). Риск болезней системы кровообращения среди мужского населения < 1 ($p=0,0001$), тогда как у женщин ОР этой патологии составил 1,6 ($p>0,05$). Обращает на себя внимание высокий риск патологии органов пищеварения как у мужчин ($OP=8,7$; $p=0,01$), так и у женщин ($OP=17,1$; $p=0,0001$). Степень обусловленности этой патологии (AP) местными факторами достигает у мужчин 88 %, а у женщин – 94 %.

В 2007 г. риск заболеваний органов пищеварения у мужчин и женщин с. Балыкча составил $OP=6,0$ ($p=0,05$) и $OP=3,0$ ($p=0,01$), соответственно, а обусловленность этой патологии влиянием местных факторов – 83% и 67%. Риск болезней эндокринной системы у мужчин и женщин < 1 ($p=0,01$ и $0,001$). Результаты сравнительного анализа показателей патологической пораженности жителей сел Балыкча (РП № 326) и Яйлю (контроль) Улаганского района Республики Алтай, стандартизованных по возрасту, представлены в таблице 5.

В 2002 году выявлена повышенная заболеваемость жителей с. Балыкча болезнями системы кровообращения ($p=0,001$), органов пищеварения ($p=0,001$) и мочеполовой системы ($p=0,01$), а в 2007 г. – только болезнями органов пищеварения ($p=0,001$). Анализ повозрастных рисков заболеваемости позволил установить, что повышенная заболеваемость жителей с.Балыкча болезнями системы кровообращения в 2002 г. обусловлена высоким риском этой патологии в возрастной группе 18-(55)60 лет ($OP=2,8$; $p=0,05$), обусловленность которой местными условиями составляет 64 %. Еще выше в этом возрасте риск заболеваний органов пищеварения ($OP=3,3$; $AP=70\%$; $p=0,001$). В возрасте > 60 лет статистически значимых рисков заболеваемости не установлено.

В 2007 г. риск патологии системы кровообращения у лиц 18-(55) 60 лет существенно вырос ($OP=4,1$; $AP=76\%$; $p=0,05$). Риск болезней органов пищеварения в возрасте 18-(55)60 лет составил 2,1 ($p=0,05$), а у лиц > 60 лет – 5,6 ($p=0,05$). Обращает на себя внимание тот факт, что в старшей возрастной группе этиологическая доля действующих факторов достигает 82%, что в 1,6 раза выше AP в возрастной группе 18-(55)60 лет.

Ранее было показано [4], что повышенная заболеваемость болезнями органов пищеварения в с. Балыкча, выявленная в 2002 г. у мужчин и женщин только в возрастной группе 18-(55) 60 лет, а в 2007 г. в обеих возрастных группах, обусловлены последствиями перенесенного вирусного гепатита В (уровень заболеваемости наиболее высок в Улаганском районе), а также злоупотреблениями алкоголем. С возрастом значимость этих последствий возрастает, что подтверждает высокий AP (82 %) в группе старше 60 лет. Результаты сравнительного анализа показателей патологической пораженности жителей сел Матур (РП № 326) и М.Арбаты (контроль) Таштыпского района Республики Хакасия, стандартизованных по полу, представлены в таблице 6.

У жителей с. Матур как в 2006, так и в 2009 годах наблюдалась повышенная по сравнению с контрольным селом заболеваемость болезнями нервной системы ($p=0,01$). Оценка эпидемиологических рисков в зависимости от пола не выявила в 2006 г. статистически значимого риска болезней нервной системы. Такой риск установлен только у болезней эндокринной системы у женщин ($OP=1,6$; $p=0,05$), обусловленность этой патологии влиянием местных факторов составила 38%.

В 2009 г. риск заболеваний эндокринной системы составил у мужчин и женщин $OP=1,3$ и $OP=1,4$ ($p>0,05$), соответственно. Риски других классов болезней были < 1 , причем болезней системы кровообращения – достоверно у мужчин ($p=0,01$) и женщин ($p=0,05$), кроме того, у последних – болезней органов пищеварения и мочеполовой системы < 1 риск ($p=0,05$).

Таким образом, по данным второго обследования выявлено снижение заболеваемости по сравнению с контролем как у мужчин, так и у женщин. Результаты сравнительного анализа показателей патологической пораженности жителей сел Матур (РП № 326) и М. Арбаты (контроль) Таштыпского района Республики Хакасия, стандартизованных по возрасту представлены в таблице 7.

Как видно из таблицы 7, показатели заболеваемости болезнями эндокринной системы жителей с.Матур, стандартизованные по возрасту, в 2006 и 2009 годах существенно превышали аналогичные величины в с. М. Арбаты ($p=0,001$). В 2006 г. отмечена повышенная по сравнению с контролем заболеваемость болезнями органов пищеварения ($p=0,001$), обусловленная высоким риском этой патологии среди населения в возрасте > 60 лет ($OP=1,7$; $AP=42\%$; $p=0,001$). В 2009 г. в этой же возрастной группе выявлен высокий риск заболеваемости болезнями эндокринной системы ($OP=2,4$; $AP=58\%$; $p=0,05$).

Анализ рисков показывает, что с течением времени динамика уровней заболеваемости имеет разнонаправленный характер. Проводилось сравнение показателей патологической пораженности, рассчитанных по данным первого и второго обследования, между селами, расположенными вблизи РП ОЧРН, и контрольными селами. Результаты сравнения показателей патологической пораженности жителей сел, расположенных вблизи РП ОЧРН, стандартизованных по полу, представлены на рис. 1.

При сравнении показателей двух обследований установлено, что в с.Коргон достоверно возросла заболеваемость новообразованиями в 6,2 раза ($p=0,05$) и болезнями костно-мышечной системы – в 57 раз ($p=0,001$). В с. Балыкча в 2,4 раза ($p=0,001$) снизился уровень болезней нервной и в 2 раза ($p=0,05$) – мочеполовой системы, но в 13,6 раза ($p=0,001$) возросла заболеваемость болезнями костно-мышечной системы. В с. Матур существенного изменения уровней заболеваемости не произошло, за исключением снижения в 2 раза ($p=0,001$) болезней нервной системы. Результаты сравнения показателей патологической пораженности жителей сел, расположенных вблизи РП ОЧРН, стандартизованных по возрасту, представлены на рис. 2.

Как показано на рис. 2, в 2010 г. статистически значимо возросла заболеваемость жителей с. Коргон болезнями костно-мышечной системы ($OP=32,7$; $p=0,001$), при этом снизилась заболеваемость болезнями эндокринной, нервной системы и ор-

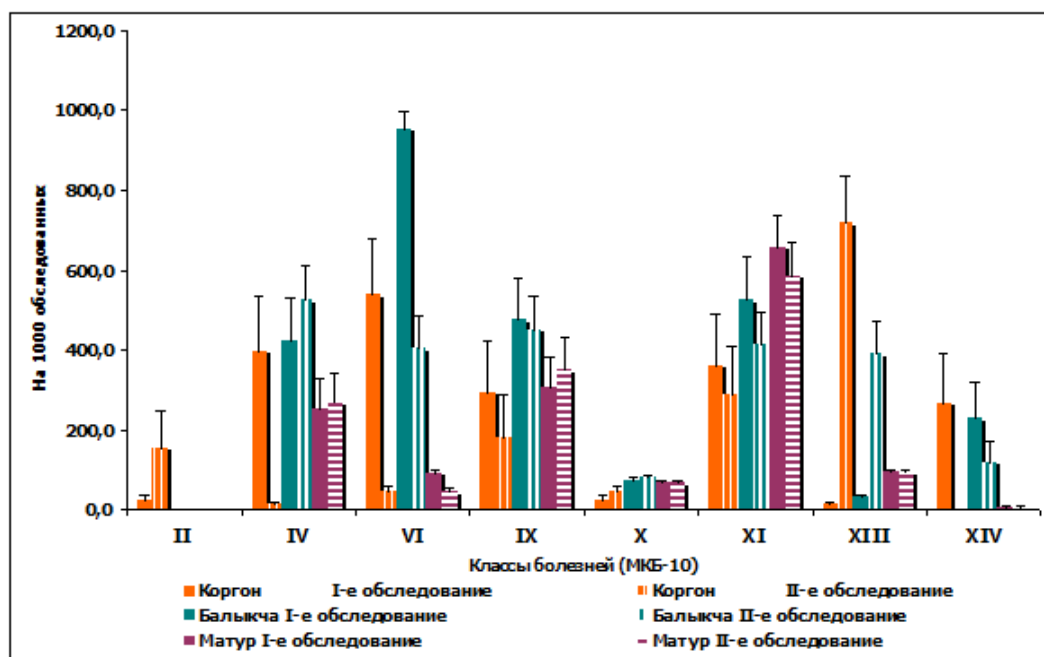


Рис. 1. Показатели патологической пораженности по данным обследований жителей сел, расположенных вблизи РП ОЧРН, стандартизованные по полу

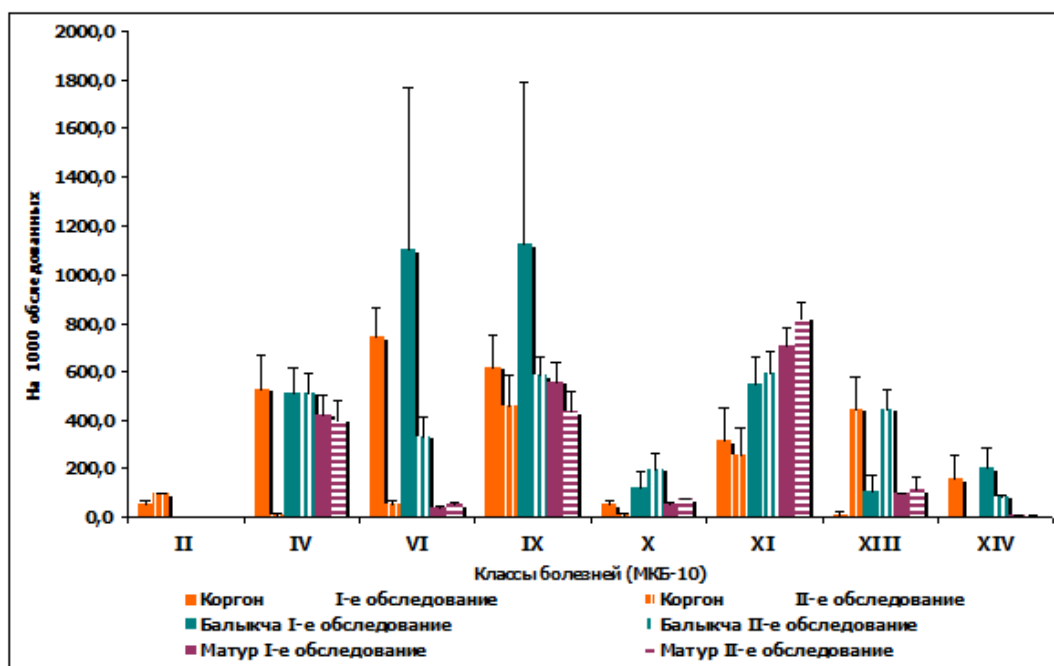


Рис. 2. Показатели патологической пораженности по данным обследований жителей сел, расположенных вблизи РП ОЧРН, стандартизованные по возрасту

ганов дыхания – в 48,8 раз, 14 и в 4,7 раза ($p=0,001$), соответственно. Отмечено увеличение в 1,9 раза онкологической заболеваемости и снижение болезней системы кровообращения в 1,4 раза ($p>0,05$). В с. Балыкча в 2007 г. отмечен рост болезней костно-мышечной системы ($OR=4,2$; $p=0,001$) и органов дыхания ($OR=1,6$; $p>0,05$). Заметно снизилась заболеваемость болезнями нервной, сердечно-сосудистой ($p=0,001$) и мочеполовой системы ($p=0,01$). В с. Матур в 2009 году в 1,3 раза ($p=0,05$) снизился уровень болезней системы кровообращения и в 1,1 раза ($p>0,05$) – болезней эндокринной системы. Выявлен рост болезней нервной и костно-мышечной системы ($p=0,05$), а также болезней органов дыхания ($p=0,001$). Результаты сравнения показателей патологической пораженности жителей контрольных сел, стандартизованных по полу, представлены на рис. 3.

В с. Усть-Мута онкологическая заболеваемость в 2010 г. увеличилась в 10 раз ($p=0,001$), болезни органов пищеварения возросли в 1,3 раза ($p=0,05$), костно-мышечной и мочеполовой

системы – в 2,6 и 2,2 раза ($p=0,01$), соответственно. В с. Яйлю отмечен рост онкологической патологии в 4,9 раза ($p=0,01$), болезней эндокринной и сердечно-сосудистой системы – в 3,7 ($p=0,02$) и 3,3 раза ($p=0,05$), соответственно. В 3,3 раза ($p=0,05$) возросла заболеваемость болезнями органов дыхания, в 2,7 раза ($p=0,05$) – органов пищеварения, в 8,3 ($p=0,02$) и 3,3 раза ($p=0,05$) – болезнями костно-мышечной и мочеполовой системы. В с. М. Арбаты отмечен небольшой рост болезней органов пищеварения и мочеполовой системы – в 1,2 и 1,3 раза ($p=0,05$), соответственно. Результаты сравнения показателей патологической пораженности жителей контрольных сел, стандартизованных по возрасту, представлены на рис. 4.

На рис. 4 показано, что в с. Усть-Мута в 2010 г. заболеваемость новообразованиями увеличилась в 1,4 раза ($p=0,001$), болезнями органов пищеварения и костно-мышечной системы – в 3,4 раза ($p=0,01$) и в 1,6 раза ($p=0,05$), соответственно. Достоверно снизилась по данным второго обследования заболе-

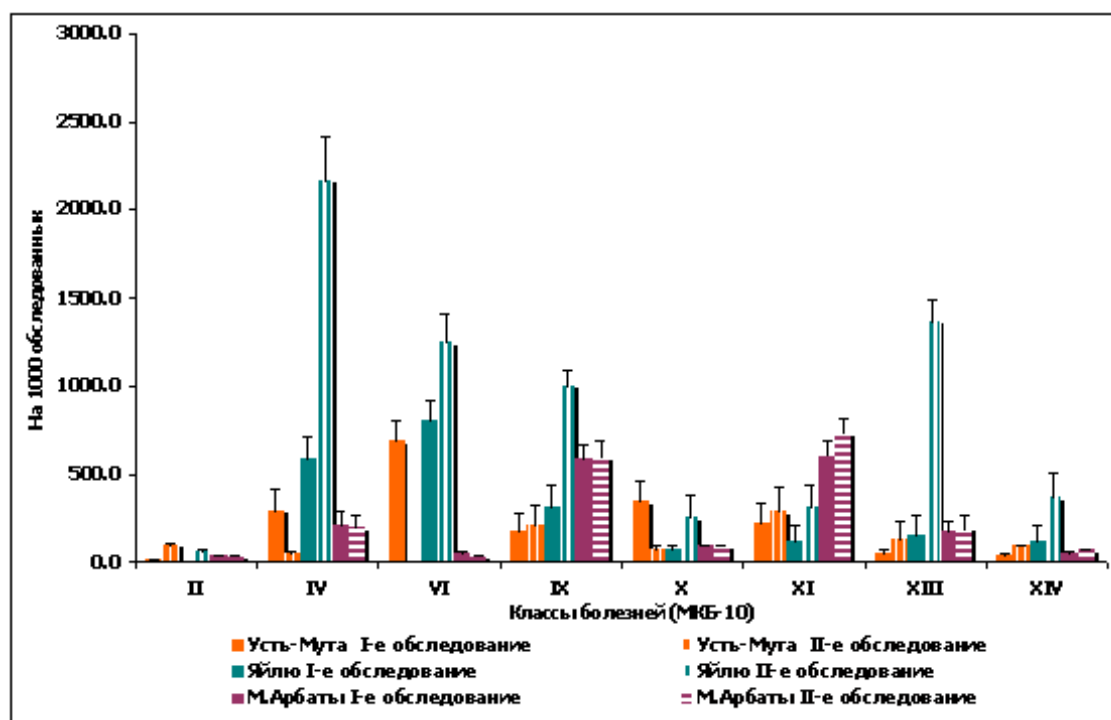


Рис. 3. Показатели патологической пораженности по данным обследований жителей контрольных сел, стандартизованные по полу

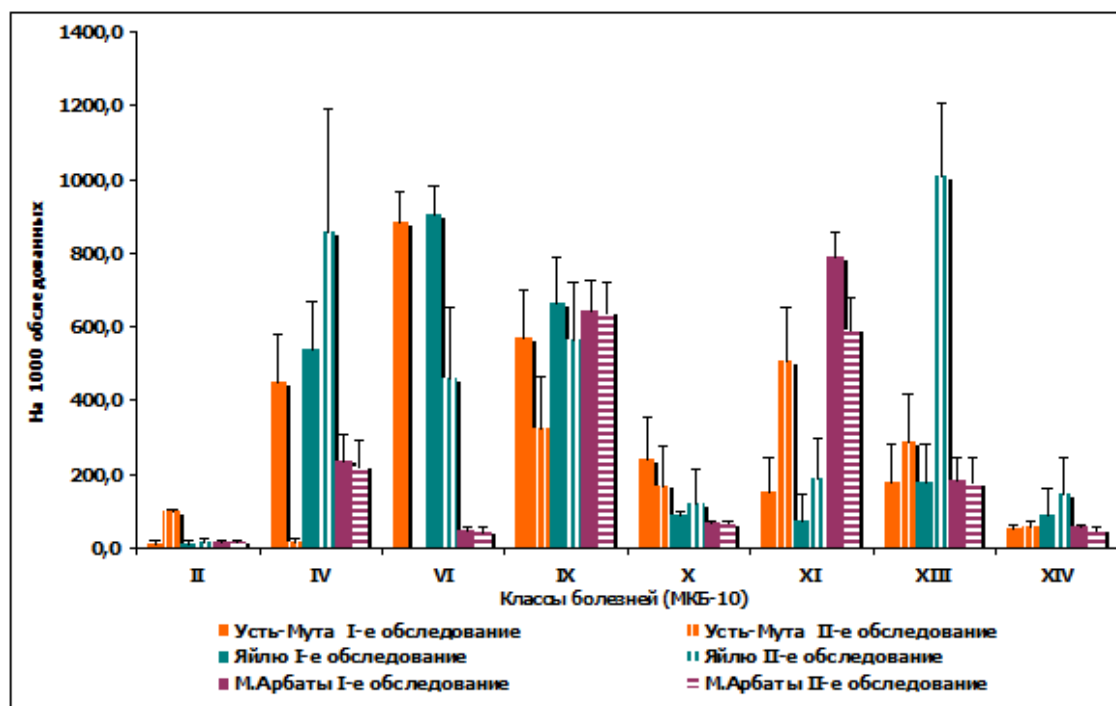


Рис. 4. Показатели патологической пораженности по данным обследований жителей контрольных сел, стандартизованные по возрасту

ваемость болезнями эндокринной ($p=0,001$) и сердечно-сосудистой системы ($p=0,05$). В с. Яйлю по данным 2007 г. наблюдался рост в 1,6 раза болезней эндокринной ($p=0,001$) и в 5,7 раза – костно-мышечной ($p=0,01$) системы, отмечено также увеличение болезней органов дыхания и мочеполовой системы ($p>0,05$). Заметно снизился уровень заболеваемости болезнями нервной системы ($p=0,001$), а также системы кровообращения ($p>0,05$). В с. М. Арбаты уровень заболеваемости по данным второго обследования практически не отличался от результатов первого, за исключением болезней органов пищеварения, уровень которых снизился в 1,3 раза ($p=0,001$). Ана-

лиз результатов исследования показал, что заболеваемость обследованного населения в контрольных селах Усть-Мута и Яйлю Республики Алтай по данным второго обследования увеличилась как по уровню, так и по числу классов болезней значительно больше, чем в селах, расположенных вблизи РП ОЧРН. В Республике Хакасия различий между уровнями и классами болезней не установлено.

Выводы

1. Стандартизация показателей по полу выявила, что в с. Коргон (РП № 310) и в с. Матур как в первом, так и во втором обследовании наблюдалась повышенная заболеваемость болез-

ниями нервной системы ($p=0,05$ и $p=0,02$), а в с. Балыкча – болезнями органов пищеварения ($p=0,001$). При стандартизации по возрасту установлено, что в с. Коргон высокий по сравнению с контролем уровень болезней нервной системы ($p=0,02$) выявлен только в 2001 году, в с. Балыкча уровень болезней органов пищеварения ($p=0,001$) оставался высоким как в 2002, так и в 2007 годах. В с. Матур стандартизованные по возрасту показатели заболеваемости болезнями эндокринной системы превышали аналогичные показатели в контроле в 2006 и в 2009 годах.

2. Оценка эпидемиологических рисков у мужчин и женщин с. Коргон в 2001 и 2010 годах статистически значимых рисков не выявила. В с. Балыкча в 2002 г. установлен высокий риск болезней органов пищеварения как у мужчин $OP=8,7$; $p=0,01$, так и у женщин ($OP=17,1$; $p=0,0001$), кроме того у мужчин отмечен высокий риск патологии нервной системы ($OP=1,8$; $AP=45\%$; $p=0,0001$). Высокий риск болезней органов пищеварения у мужчин ($OP=6,0$; $p=0,05$) и женщин ($OP=3,0$; $p=0,01$) с. Балыкча сохранился и в 2007 году. В с. Матур статистически значимый риск в 2006 г. установлен только у болезней эндокринной системы у женщин ($OP=1,6$; $p=0,05$), риск болезней нервной системы у мужчин и женщин составил $OP=3,4$ и $OP=1,2$ ($p>0,05$), соответственно. В 2009 г. статистически значимых рисков ни у мужчин, ни у женщин не установлено.

3. Оценка возрастных эпидемиологических рисков выявила в с. Коргон в 2001 г., что риски онкозаболеваний, болезней эндокринной системы и органов дыхания у лиц 18-(55)60 лет < 1 ($p=0,05$), а в группе > 60 лет болезней эндокринной системы и органов пищеварения составили $OP=2,9$ и $2,3$ ($p>0,05$). В 2010 г.

выявлен только статистически значимый риск болезней органов пищеварения у лиц > 60 лет ($OP=0,2$; $p=0,01$). В с. Балыкча в 2002 г. в группе 18-(55)60 лет риск болезней системы кровообращения и органов пищеварения составил $OP=2,8$ ($p=0,05$) и $OP=3,3$ ($p=0,001$), у лиц > 60 лет статистически значимых рисков не установлено. В 2007 г. риск болезней системы кровообращения у лиц 18-(55)60 лет составил $OP=4,1$ ($p=0,05$), риск болезней органов пищеварения выявлен в обеих возрастных группах ($OP=2,1$ и $OP=5,6$; $p=0,05$). В с. М. Арбаты риски выявлены только у лиц > 60 лет: в 2006 г. риск болезней органов пищеварения составил $OP=1,7$ ($p=0,001$), в 2009 г. он снизился до $0,9$ ($p=0,001$), риск болезней эндокринной системы – $OP=2,4$ ($p=0,05$).

4. В случае длительного влияния неблагоприятных факторов на здоровье, в том числе и последствий ракетно-космической деятельности следует ожидать возникновения экологически обусловленных заболеваний, этиологически связанных с его воздействием. Вместе с тем установлено, что стандартизованные показатели заболеваемости в селах, расположенных вблизи границ районов падения отделяющихся частей, и в контроле различаются по уровню и классам болезней. Аналогичные различия выявлены и при оценке эпидемиологических рисков заболеваемости в зависимости от пола и возраста. Результаты исследования свидетельствуют о том, что заболеваемость населения обусловлена не последствиями ракетно-космической деятельности, а половозрастными особенностями и факторами, характерными для среды обитания в месте проживания.

Библиографический список

1. Колядо, И.Б. Эколого-гигиенические аспекты и медицинские последствия для населения в зонах ракетно-космической деятельности / И.Б. Колядо, Я.Н. Шойхет, В.Б. Колядо // Вестн. межрегион. ассоц. «Здравоохран. Сибири». – 2001. – № 3.
2. Мешков, Н.А. Гигиеническая оценка вероятных последствий воздействия несимметричного диметилгидразина на территориях, прилегающих к районам падения отделяющихся частей ракет-носителей // Медицинские аспекты радиационной и химической безопасности: материалы Рос. научн. конф. – СПб., 2001.
3. Мешков, Н.А. Донзологические и морбидные изменения у населения, проживающего вблизи районов падения отделяющихся частей ракет-носителей // Вестн. СПбГМА им. И.И.Мечникова. – 2007. – № 1.
4. Мешков, Н.А. Методические основы оценки влияния последствий ракетно-космической деятельности на здоровье населения, проживающего вблизи районов падения отделяющихся частей ракет-носителей // Российский биомедицинский журнал. – 2009 (март). – Т. 10, СТ. 4.
5. Мешков, Н.А. Оценка вероятных последствий ракетно-космической деятельности для здоровья населения Алтае-Саянского региона / Н.А. Мешков, Е.А. Вальцева // Актуальные проблемы медицины и биологии: сб. науч. работ. – Томск, 2003. – Вып. 2.
6. Мешков, Н.А. Эпидемиолого-гигиеническая оценка влияния последствий ракетно-космической деятельности на здоровье населения / Н.А. Мешков, Е.А. Вальцева // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – №5 (24).
7. Мешков, Н.А. Особенности психоэмоциональной и адаптационной реакции на влияние факторов окружающей среды вблизи района падения отделяющихся частей ракет-носителей / Н.А. Мешков, В.И. Хаснулин // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – №5 (24).
8. Природные и антропогенные факторы, влияющие на состояние здоровья населения Республики Алтай / Н.А. Мешков, Е.Н. Ильинских, Е.А. Вальцева [и др.] – Томск, 2003.
9. Системный мониторинг ракетно-космической деятельности / П.И. Сидоров, С.Л. Совершаева, Н.В. Скребцова. – М., 2007.
10. Шойхет, Я.Н. Заболеваемость населения территорий, прилегающих к районам падения отделяющихся частей ракет-носителей / Я.Н. Шойхет, И.Б. Колядо, В.Б. Колядо [и др.] // Проблемы клинической медицины. – 2005. – № 4.

Bibliography

1. Kolyado, I.B. Ehkologo-gigienicheskie aspektih i medicinskie posledstviya dlya naseleniya v zonakh raketno-kosmicheskoy deyatel'nosti / I.B. Kolyado, Ya.N. Shoykhet, V.B. Kolyado // Vestn. mezhrregion. assoc. «Zdravookhr. Sibiri». – 2001. – № 3.
2. Meshkov, N.A. Gigienicheskaya ocenka veroyatnikh posledstviy vozdeystviya nesimmetrichnogo dimetilgidrazina na territoriyakh, prilgayutikh k rayonam padeniya otdelayutikhhsya chastey raket-nositeley // Medicinskie aspektih radiacionnoy i khimicheskoy bezopasnosti: materialih Ros. nauchn. konf. – SPb., 2001.
3. Meshkov, N.A. Donozologicheskie i morbidnihe izmeneniya u naseleniya, prozhivayuthego vblizi rayonov padeniya otdelayutikhhsya chastey raket-nositeley // Vestn. SPbGMA im. I.I.Mechnikova. – 2007. – № 1.
4. Meshkov, N.A. Metodicheskie osnovih ocenki vliyaniya posledstviy raketno-kosmicheskoy deyatel'nosti na zdorovje naseleniya, prozhivayuthego vblizi rayonov padeniya otdelayutikhhsya chastey raket-nositeley // Rossiyskiy biomeditsinskiy zhurnal. – 2009 (mart). – Т. 10, СТ. 4.
5. Meshkov, N.A. Ocenka veroyatnikh posledstviy raketno-kosmicheskoy deyatel'nosti dlya zdorovya naseleniya Altae-Sayanskogo regiona / N.A. Meshkov, E.A. Valjceva // Aktualnihe problemih medicinih i biologii: sb. nauch. rabot. – Tomsk, 2003. – Vihp. 2.
6. Meshkov, N.A. Ehpideiologo-gigienicheskaya ocenka vliyaniya posledstviy raketno-kosmicheskoy deyatel'nosti na zdorovje naseleniya / N.A. Meshkov, E.A. Valjceva // Mir nauki, kul'turih, obrazovaniya. – 2010. – №5 (24).
7. Meshkov, N.A. Osobennosti psikhoehmocional'noy i adaptacionnoy reakcii na vlianie faktorov okruzhayuthey sredih vblizi rayona padeniya otdelayutikhhsya chastey raket-nositeley / N.A. Meshkov, V.I. Khasnulin // Mir nauki, kul'turih, obrazovaniya. – 2010. – №5 (24).
8. Prirodnihe i antropogennihe faktori, vliyayuthe na sostoyanie zdorovya naseleniya Respubliki Altay / N.A. Meshkov, E.N. Iljinskikh, E.A. Valjceva [i dr.] – Tomsk, 2003.
9. Sistemniy monitoring raketno-kosmicheskoy deyatel'nosti / P.I. Sidorov, S.L. Sovershaeva, N.V. Skrebцова. – М., 2007.
10. Shoykhet, Ya.N. Zabolevaemostj naseleniya territoriy, prilgayutikh k rayonam padeniya otdelayutikhhsya chastey raket-nositeley / Ya.N. Shoykhet, I.B. Kolyado, V.B. Kolyado [i dr.] // Problemih klinicheskoy medicinih. – 2005. – № 4.

Статья поступила в редакцию 20.11.12

УДК 504.7

Garms E., Suchova M. **ECOSYSTEM RESPONSE OF MOUNTAIN LANDSCAPES OF ALTAI TO CLIMATE CHANGES.** The Regional aspect of the problem of the modern change the climate on example Altaya. The Analysed track record and directivity of the change the temperature of the air and rainfall for period with 1941 on 2011. It is shown that the observed and the possible reaction of mountain ecosystems to climatic changes.

Key words: climate change, landscape, ecosystem, Altai.

Е.О. Гармс, аспирантка Института водных и экологических проблем СО РАН E-mail:garms@ngs.ru;

М.Г. Сухова д-р геогр. наук, доц. каф. геоэкологии и природопользования географического факультета Горно-Алтайского государственного университета, E-mail: mar_gs@ngs.ru

ЭКОСИСТЕМНЫЙ ОТКЛИК ГОРНЫХ ЛАНДШАФТОВ АЛТАЯ НА ИЗМЕНЕНИЯ КЛИМАТА*

Рассмотрен региональный аспект проблемы современного изменения климата на примере Алтая. Проанализирована динамика и направленность изменений температуры воздуха и количества осадков за период с 1941 по 2011 годы. Показана наблюдаемая и возможная реакция горных экосистем на климатические изменения.

Ключевые слова: изменение климата, ландшафт, экосистема, Алтай.

Усиление климатических аномалий сегодня объективно наблюдаемый факт и в совокупности с постоянно усиливающимся антропогенным прессингом, меняющийся климат способствует нарушению экологического равновесия природных экосистем [1-7]. Данная ситуация характерна и для Алтая, т.к. на его территории преобладают уязвимые горные экосистемы, а следовательно наблюдаются за состоянием и адаптацией последних является одной из первоочередных природоохранных задач.

Поскольку наиболее значимые характеристики климата – количество тепла и влаги, при исследовании изменения климата использовались данные о температуре воздуха и атмосферных осадках. Для изучения региональных особенностей изменения климата на Алтае нами проанализированы данные метеостанций, расположенных на различных высотных уровнях и в различных физико-географических условиях: за период 1941-2011 г. – МС Яйлю; Усть-Кокса и 1964-2003 гг. – МС Ак-Кем. В результате оценки вероятности тренда среднегодовой температуры воздуха за 60-летний период для Яйлю и Усть-Коксы и 39-летний для Ак-Кема, установлена его положительная направленность (рис. 1), которая сопровождается положительными и отрицательными флуктуациями сезонной температуры воздуха.

Анализ средней многолетней годовой температуры на станциях Яйлю, Усть-Кокса и Ак-Кем показывает, что изменения линейного тренда за период 1964-2008 гг. составил 1,9; 1,8 и 1,5 °C соответственно. Скорость ее увеличения варьирует в пределах 0,3-0,5 °C/10 лет.

Однако наиболее объективная картина отклонения температуры воздуха раскрывается при сезонном анализе. Общей тенденцией при этом является устойчивое повышение температурного режима воздуха летних месяцев в течение всего анализируемого периода.

При этом анализ последнего пятилетия показывает значительные отклонения от выявленного тренда за весь период наблюдений. Так, по данным МС Яйлю, среднемесячная температура за период с 2005 по 2011 гг. ниже многолетних справочных значений на 1,2 °C (рис. 2).

Зимний период по данным МС Ак-Кем и Яйлю характеризуется повышением температуры воздуха на 1,5°C и 2,5 °C соответственно. По данным МС Усть-Кокса наблюдается повышение средней январской температуры за 46 лет на 2,9 °C в то время как за последние 5 лет уменьшилось до 1,2 °C.

В весенний и осенний период наибольшими положительными отклонениями характеризуется МС Яйлю – на 2 °C весной и на 1,6°C осенью, при этом увеличение температуры воздуха составляет весной на МС Ак-Кем – 1,5 °C и осенью – 0,6 °C, а Усть-Кокса – 1,8 °C, 1,3 °C соответственно. Летние изменения на МС Ак-Кем составляют 1,7 °C, Усть-Кокса и Яйлю на 1,2 °C.

Важным климатическим параметром является сумма атмосферных осадков. Проведенное исследование показало, что их средняя многолетняя величина за период с 1951 по 2011 гг. для МС Яйлю составила 882,1 мм и Усть-Кокса – 464,5 мм, для МС Ак-Кем за 1964 по 2003 гг. – 535,2 мм. В годовом ходе средние месячные значения сумм осадков располагаются в диапазоне для Яйлю от 17,7 мм в январе до 137,2 мм в июле и для Усть-Коксы 12,8 и 80,3 соответственно. При анализе многолетней динамики осадков холодного и теплого периодов статистически значимых отклонений выявлено не было. Незначительный тренд отрицательной направленности отмечен в ходе атмосферных осадков летнего периода и для МС Яйлю, и для МС Усть-Кокса (рис. 3, 4).

Вместе с тем распределение суммы осадков по времени характеризуется уменьшением числа дней с осадками и увеличением интенсивности их выпадения. Существует возможность недостаточного прироста осадков по отношению к темпам повышения температуры, соответственно, особенно актуальным является определение соотношения тепло- и влагообеспеченности (увлажненности) территории.

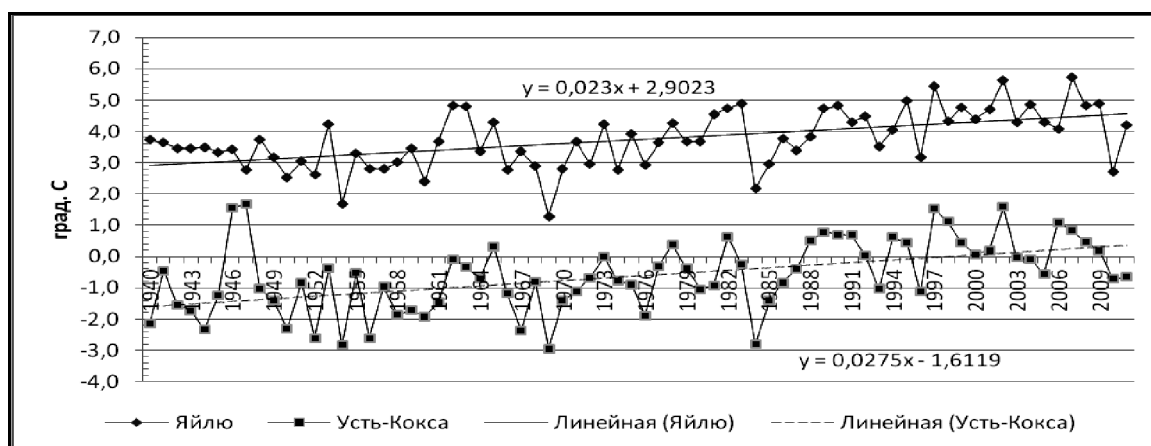


Рис. 1. Динамика среднегодовой температуры воздуха

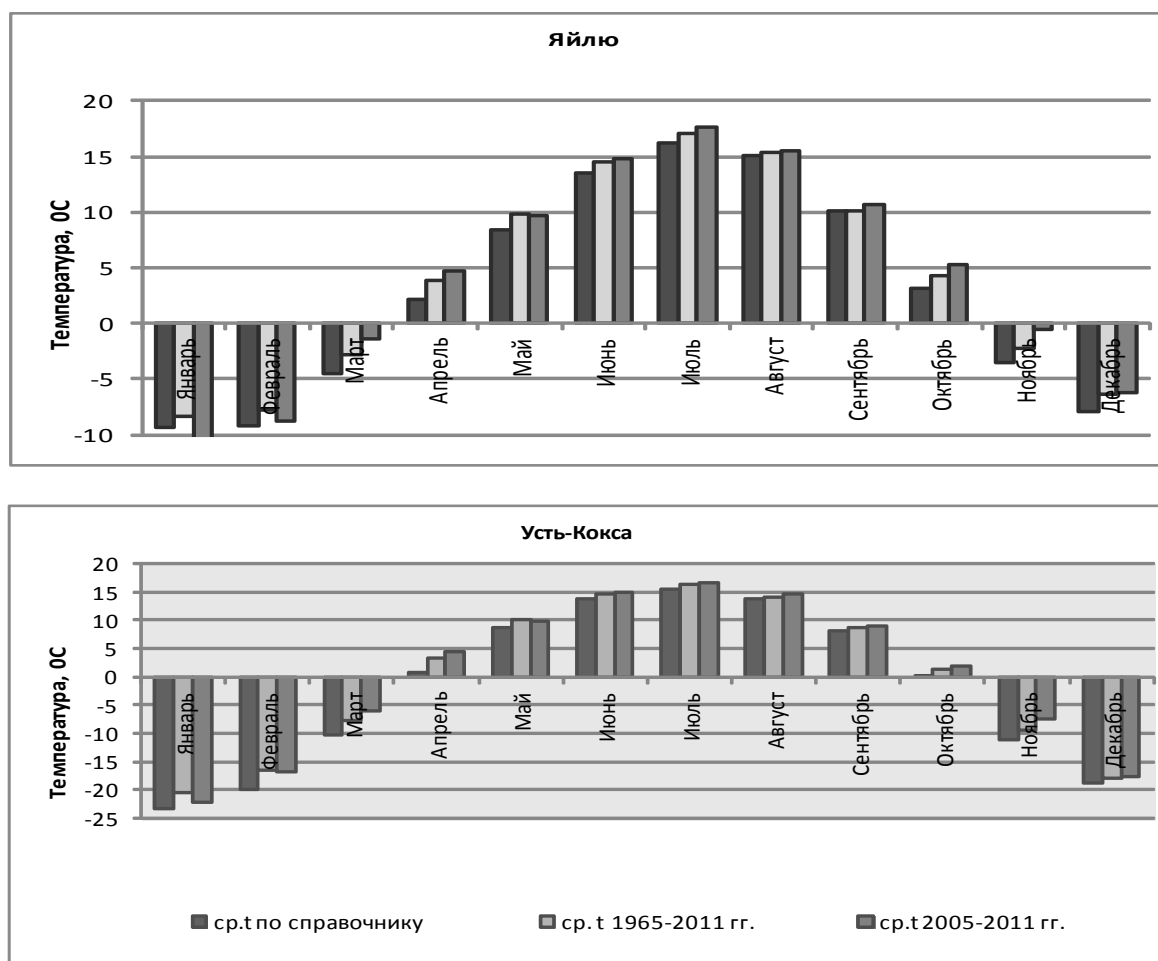


Рис. 2. Соотношение среднемесячной температуры воздуха за период с 1965 по 2011 гг. и 2005 – 2011 гг. со средней многолетней температурой, МС Яйлю, Усть-Кокса

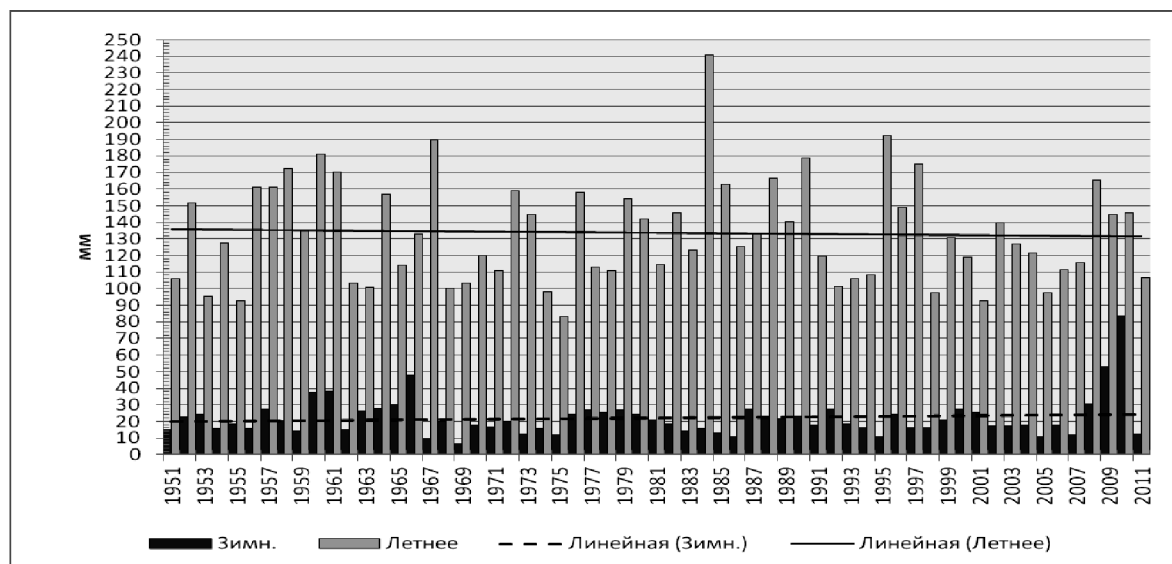


Рис. 3. Динамика атмосферных осадков теплого и холодного периодов, МС Яйлю

Таким образом, в результате обработки массива метеоданных за период с 1965 по 2011 гг. были установлены следующие тенденции климатических изменений на Алтае: повышение сезонных и годовых температур приземного воздуха; расширение диапазона экстремальных температур; уменьшение осадков зимнего периода; увеличение засушливости (аридизация); увеличение интенсивности летних осадков; уменьшение числа дней с устойчивым снежным покровом; учащение поздних и ранних заморозков. Наблюдаемые изменения климата очень важны и уже

в настоящее время сопровождаются значительным экосистемным откликом, поскольку именно соотношение тепла и влаги определяет формирование типа ландшафта, его биопродуктивность и направленность геоэкологических процессов (рис. 5, 6) [7].

Климат является одним из факторов формирования экосистем и обуславливает биологическое и ландшафтное разнообразие территории. Реакция растений и животных, а также экосистем на изменения климата зависит от временного масштаба этого процесса. Так, изменение гидрометеорологических пара-

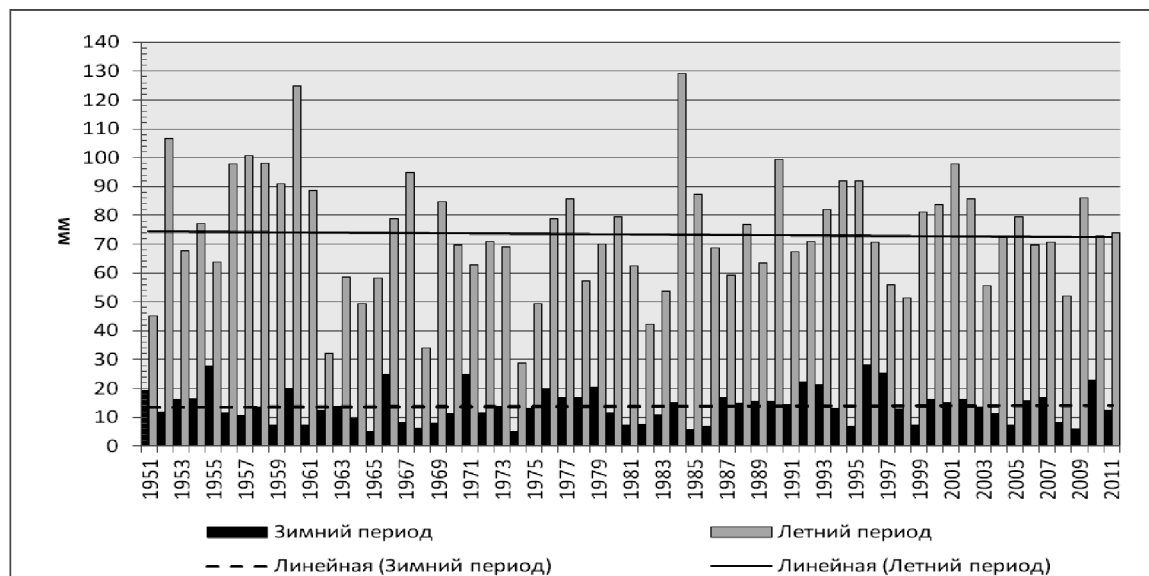


Рис. 4. Динамика атмосферных осадков теплого и холодного периодов, МС Усть-Кокса

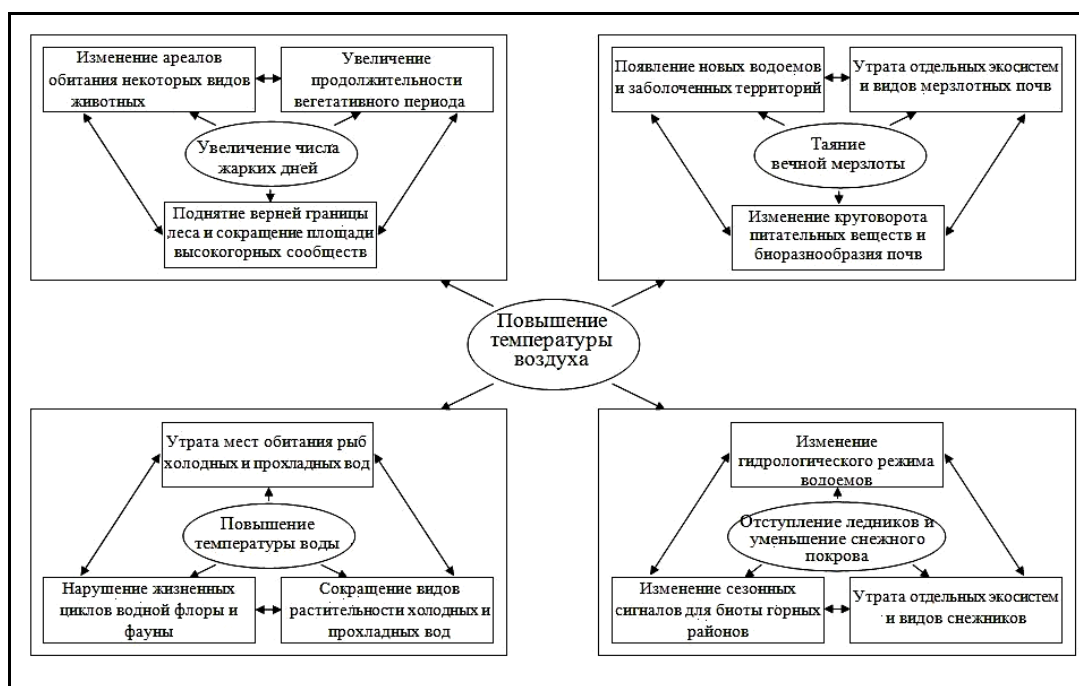


Рис. 5. Возможные последствия повышения температуры воздуха для горных экосистем

метров в масштабе часов и суток влияет на физиологические процессы в организмах, в частности, на процессы фотосинтеза у растений. Годовой ход гидрометеорологических параметров определяет сезонные (фенологические) события и изменения численности популяций. Более долгосрочные изменения климата могут вызывать изменения видовой структуры природных систем. В результате могут сдвигаться границы ареалов, исчезать виды.

Так, отмечающиеся в регионе изменения климата создают серьезные угрозы для высокогорных видов растений, обитающих в пределах альпийских экосистем. В целом, разнообразие микроклиматических условий в горах способствует сохранению видов либо в локальных местообитаниях, либо вследствие их вертикального смещения. Однако второе условие оказывается невыполнимым для видов, обитающих на вершинах гор. Эти виды могут сократить численность и даже исчезнуть как вследствие изменения условий, так и за счет вытеснения мигрантами из нижележащих поясов растительности.

При потеплении климата очевидны существенные сдвиги высотных поясов и их площадей. За последние 50–100 лет лесные темнохвойные ландшафты поднялись на 100–120 м, а су-

бальпийские на 200–210 м. По имеющимся прогнозам площади тундровых ландшафтов могут сократиться до исчезновения, поскольку нет возможности для их перемещения вверх, следовательно, их место займут субальпийско-подгольцовые леса. Кроме того, продвижение тундры в нивальный пояс ограничено неразвитостью почв на каменистых россыпях.

Также по данным Чебаковой Н.М., Парфеновой Е.И. субальпийские и подгольцовые леса могут уменьшиться примерно в 2 раза. Темнохвойная горная тайга не изменится по площади, но продвинется вверх и займет позиции субальпийских лесов. Существенно увеличится площадь черневых лесов за счет среднегорной темнохвойной тайги. Светлохвойные леса уменьшатся вдвое, т.к. на их место придет подтайга, которая почти не изменится по площади. В связи с повышением аридности в целом в регионе также можно ожидать трансформации степных экосистем Юго-Восточного Алтая в более аридные экосистемы – сухие степи и полупустыни [5].

Наиболее подробную информацию о реакции видов на климатические изменения можно получить из фенологических наблюдений. Фенологические показатели напрямую связаны с климатическими условиями, поэтому именно они дают важную на-

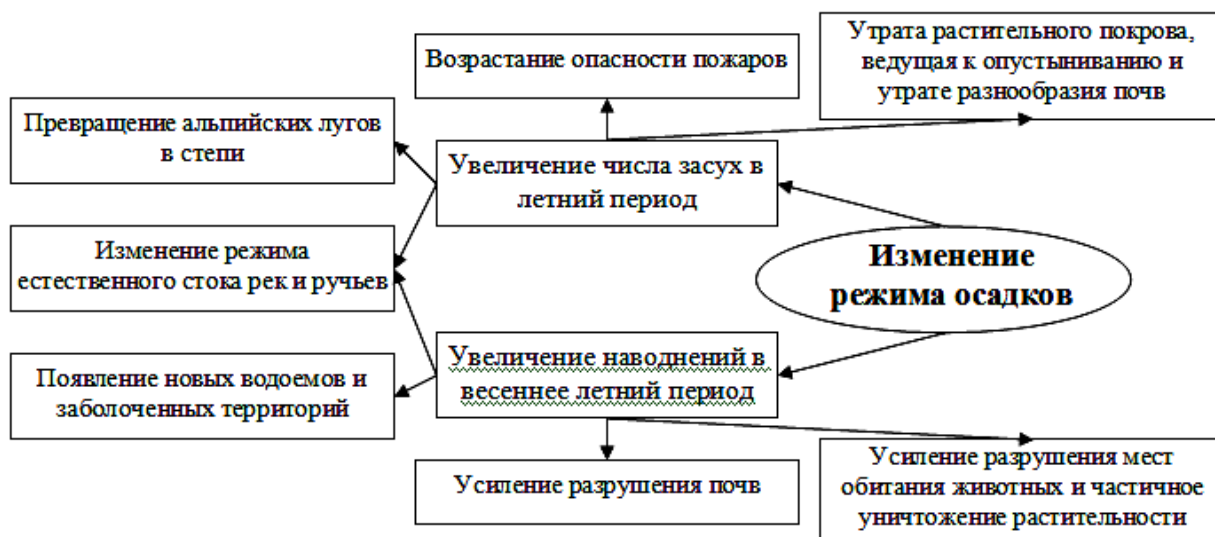


Рис. 6. Наиболее вероятные последствия для горных экосистем Алтая при изменении режима осадков

глядную информацию о происходящих изменениях. Так, в период с 1988 по 2002 гг. для всей Евразии характерны более раннее начало весеннего таяния снега и осенних заморозков (раньше на 5-7 дней). Соответственно, смещаются сроки сезона роста растений, однако без изменения общей продолжительности вегетационного периода. Начиная с 1990-х годов, даты начала вегетации повсеместно стали фиксироваться в более ранние периоды по сравнению с серединой 19 века.

Для Алтая отмечена зависимость между изменениями климата и сроками наступления фенологических явлений. В частности, даты цветения черемухи повторяют температурные колебания: похолодание с 1915 по 1925 и с 1945 по 1960 годы и существенное потепление с середины 1960-х годов по настоящее время. На Алтае смещение сроков цветения черемухи на более раннее время происходило со скоростью около 1 дня в 10 лет. Необходимо отметить, что происходит смещение фенологических фаз именно весеннего периода, когда между фенологическими и климатическими явлениями отмечается более тесная связь. Сроки наступления летних и осенних явлений практически не изменились, а в некоторых случаях стали наступать позже [2; 6].

В настоящее время происходит совершенно очевидное и инструментально зафиксированное сокращение нивально-гляциальных ландшафтов. Если к середине XXI века оправдаются моделируемые изменения климата, то следует ожидать значительного сокращения объема ледников Алтая, следовательно, и уменьшение речного стока многих горных рек [1]. Результатом потепления климата является и деградация вечной мерзлоты, образование термокарстовых озер, просадка грунтов. За счет таяния ледников и вечной мерзлоты круговорот воды становится все более интенсивным.

Сокращение ледников является одним из опосредованных воздействий изменения климата на животный мир, яркий пример тому – северные олени. Для сибирского северного оленя характерно сезонное обитание в высокогорных тундрах вблизи ледников и снежников, где летом создается особый микроклимат. Так, жаркие дни температура воздуха в долинах доходит до 35-40 °C, а на снежнике до 20 °C. Наибольшая концентрация оленей на этих территориях наблюдается примерно с 15 июня по 15 августа. Практически всё дневное время они проводят на снегу, стараясь лечь в верхней центральной части поля ледника на более обдуваемых участках.

Кроме того, ледники выполняют роль природной защиты от кровососущих насекомых как наиболее холодные обдуваемые участки: вблизи снежных полей летом происходит движение атмосферных воздушных масс, которое заметно даже в тихую безветренную погоду в виде легкого холодного бриза. С понижением дневной температуры и более ранним заходом солнца олени покидают снежники и выходят на кормежку недалеко от снежных полей, где находят обильную кормовую базу [3].

Таким образом, популяция северного оленя на Алтае является биологическим индикатором, реагирующим на изменение климата, так как данный вид обитает в высокогорной части региона в местах концентрации ледников и снежников.

Немалую угрозу для биоразнообразия региона представляет увеличение частоты вспышек численности вредителей растений в условиях климатических изменений. Одним из примеров может быть периодическое взрывообразное развитие сибирского коконопряда (шелкопряда) и непарного шелкопряда – одних из самых опасных вредителей леса. Вспышки развития этих видов происходят после засушливых вегетационных периодов, и особенно им способствуют следующие за засухами малоснежные зимы с сильными морозами, весенние и осенние пожары, когда численность их естественных врагов значительно снижается вследствие вымерзания и выгорания. В Республике Алтай в 2010 г. площадь лесного фонда с нарушенной и утраченной устойчивостью из-за возникновения его очагов в пихтовых насаждениях Турочакского и Байгальского лесничеств приблизилась к 36,7 тыс. га [4].

Изменяющиеся ландшафтно-экологические условия будут способствовать расширению ареалов обитания одних видов животных и сокращению других. В частности, такие редкие краснокнижные животные как ирбис и аргали, вслед за высокогорными природными комплексами окажутся в изоляции, где их спасение станет невозможным. Для некоторых редких или угрожаемых видов разрабатываются стратегии по их сохранению в изменяющихся условиях. Например, для сокола-балобана, монгольского сурка тарбагана, алтайского горного барана, снежного барса.

Переизбыток или недостаток влаги также серьезно сказывается на состоянии экосистем, определяя течение наиболее важных процессов, связанных с биохимией питания. Уже сегодня отмечаются изменения в динамике восстановления, прироста и отпада деревьев, меняются взаимоотношения пород. Последнее проявится, вероятнее всего, на стадии лесовозобновления в зоне таежных лесов.

Происходит учащение опасных явлений – пожаров, наводнений, увеличение числа засух в летний период и т.д., влияющих на почвенно-растительный покров и гидрографию.

В результате можно выделить ряд наиболее характерных параметров ответной реакции горных экосистем на современное изменение климата:

- смещение зон;
- потеря лесов, сопровождаемая определенным ущербом для гидрологических систем и увеличением эрозии почв;
- появление инвазивных видов;
- изменение продуктивности;
- увеличение экстремальности увлажнения (заболачивание, иссушение);
- рост пожарной опасности;
- деградация вечной мерзлоты;
- сокращение площади ледников и снежников;
- снижение количества и качества семян;
- влияние на возобновление (особенно хвойных);
- увеличение вредоносности болезней и вредителей;
- снижение устойчивости из-за увеличения частоты неблагоприятных краткосрочных явлений (периодов аномально теплой погоды и заморозков, сильных ветров, снегопадов и т.п.).

Таким образом, следует отметить значительную чувствительность и уязвимость горных экосистем к наблюдаемым климатическим изменениям, что предопределяет необходимость

своевременного выявления динамики климатических и климатообусловленных изменений, а также разработки адаптационных механизмов и мероприятий.

* Работа осуществляется при поддержке гранта Президента Российской Федерации МД – 1365.2012.5, а так же гранта РФФИ 12-05-90700-моб_ст.

Библиографический список

1. Аванесян, Р.А. Направленность современных изменений основных гидрометеорологических характеристик Алтайской горной области / Р.А. Аванесян, М.Г. Сухова // Современные проблемы науки и образования, 2011. – № 6.
2. Буторина, Т.Н. Сезонные ритмы природы Средней Сибири. – М., 1972.
3. Васильченко, А.А. Современное состояние группировки северного оленя в Кузнецком Алатау / А.А. Васильченко, М.Н. Смирнов // Известия Самарского научн. центра РАН. – 2010. – Т. 12. – № 1(5).
4. Изменение климата и его воздействие на экосистемы, население и хозяйство российской части Алтае-Саянского экорегиона: оценочный доклад / под ред. А.О. Кокорина; Всемирный фонд дикой природы (WWF). – М., 2011.
5. Парфенова, Е.И. Исследования взаимосвязей растительности и климата в Алтае-Саянском экорегионе / Е.И. Парфенова, Н.М. Чебакова // Изменение климата и непрерывное сохранение биоразнообразия в Алтае-Саянском экорегионе: материалы международного совещания. – Барнаул, 2010.
6. Серия «Климатические паспорта экорегионов»: Алтае-Саянский экорегион. – М., 2001. – Вып. 1.
7. Сухова, М.Г. Диагностика реакции горных экосистем Алтая на региональные климатические изменения / М.Г. Сухова, О.В. Журавлева, Н.А. Кочеева, А.В. Каранин, Р.А. Аванесян, Ю.Н. Никольченко, Н.В. Иванова, Е.О. Гармс // Изменение климата, водные ресурсы и здоровье человека: материалы Международной конф. – Бишкек, 2012.

Bibliography

1. Avanesyan, R.A. Napravlenostj sovremennihkh izmenenijj osnovnihkh gidrometeorologicheskikh kharakteristik Altajskojj gornoj oblasti / R.A. Avanesyan, M.G. Sukhova // Sovremennih problemih nauki i obrazovaniya, 2011. – № 6.
2. Butorina, T.N. Sezonnihe ritmi prirodi Srednej Sibiri. – M., 1972.
3. Vasiljchenko, A.A. Sovremennoe sostoyanie gruppirovki severnogo olenya v Kuzneckom Alatau / A.A. Vasiljchenko, M.N. Smirnov // Izvestiya Samarskogo nauchn. centra RAN. – 2010. – T. 12. – № 1(5).
4. Izmenenie klimata i ego vozdeystvie na ehkositsemih, naselenie i khozyaystvo rossiyjskoy chasti Altae-Sayanskogo ehkoregiona: ocenochniy doklad / pod red. A.O. Kokorina; Vsemirniy fond dikoy prirodi (WWF). – M., 2011.
5. Parfenova, E.I. Issledovaniya vzaimosvyazey rastitel'nosti i klimata v Altae-Sayanskom ehkoregione / E.I. Parfenova, N.M. Chebakova // Izmenenie klimata i neprerivnoe sokhranenie bioraznoobraziya v Altae-Sayanskom ehkoregione: materialih mezhdunarodnogo sovethaniya. – Barnaul, 2010.
6. Seriya «Klimaticheskie pasporta ehkoregionov»: Altae-Sayanskiy ehkoregion. – M., 2001. – Vihp. 1.
7. Sukhova, M.G. Diagnostika reakcii gornihkh ehkositsem Alтая na regionalnihe klimaticheskie izmeneniya / M.G. Sukhova, O.V. Zhuravleva, N.A. Kocheeva, A.V. Karanin, R.A. Avanesyan, Yu.N. Nikoljchenko, N.V. Ivanova, E.O. Garms // Izmenenie klimata, vodnihe resursih i zdorovje cheloveka: materialih Mezhdunarodnoj konf. – Bishkek, 2012.

Статья поступила в редакцию 10.12.12

УДК 574:551.4

Platonova S.G. STRUCTURE OF ENVIRONMENTAL RISK IN TRANSBOUNDARY GEOSYSTEMS OF GREAT ALTAI. The paper presents the spatial analysis of environmental risks in the transboundary territory of Great Altai. Two variants of structure are considered.

Key words: transboundary geosystems, Great Altai, environmental risks.

С.Г. Платонова, канд. геолого-минерал. наук, с.н.с. ИВЭП СО РАН, г. Барнаул, Email:platonova@iwer.ru.

СТРУКТУРА ЭКОЛОГИЧЕСКИХ РИСКОВ ТРАНСГРАНИЧНОЙ ГЕОСИСТЕМЫ БОЛЬШОГО АЛТАЯ*

На основе пространственного анализа рассмотрена структура экологических рисков трансграничной территории Большого Алтая по двум вариантам.

Ключевые слова: трансграничная геосистема, Большой Алтай, экологические риски.

В постсоветском пространстве особенно острым является вопрос устойчивого развития приграничных регионов с учётом экологических и геополитических факторов. Решение данного вопроса невозможно без учёта процессов и явлений, происходящих на сопредельных приграничных территориях соседних стран. Часто процессы многостороннего взаимовлияния и взаимодействия приграничных районов двух стран приводят к формированию международной трансграничной территории с новым статусом [1], среди которых особо выделяется Большой Алтай, охватывающий приграничные районы четырёх государств (России, Казахстана, Китая и Монголии), общая идеология которого отражена в ряде работ [2]. Устойчивое развитие субъектов Большого Алтая наряду с показателями качества жизни и уровня экономического развития также характеризуют показатели экологического риска, которые рассматриваются в настоящей работе.

В природном отношении трансграничная геосистема Большого Алтая, объединяющая приграничные горные и равнинные территории юга Западной Сибири и сопряжённых территорий Монголии, Казахстана и Китая в пределах приграничных административных субъектов, характеризуется исключительной сложной структурой и разнообразием природных условий. Основу

ландшафтной структуры изучаемой трансграничной геосистемы составляют четыре физико-географические страны (ФГС): Алтае-Саянская (горы Южной Сибири), Центрально-Азиатская, Западно-Сибирская и Центрально-Казахстанская (Казахское плато и мелкосопочник). ФГС объединяют шесть физико-географических областей (ФГО): Алтайскую (Алтае-Саянская ФГС); Монголо-Алтайскую, Область котловины Больших озёр, Область Джунгарской котловины (Центрально-Азиатская ФГС) и Казахского мелкосопочника (Центрально-Казахстанская ФГС). Каждая из областей разделена на соответствующие ландшафтные провинции (ЛП) (рис. 1, таблица 1).

Исследование ландшафтной структуры в рамках единой трансграничной геосистемы включало выделение, разграничение и классификацию ландшафтных комплексов. Они основаны на принципах территориальной общности с применением зонально-азонального подхода; генетическом; относительной однородности; комплексности. При этом анализируемые схемы физико-географического районирования субъектов трансграничья, составленные с применением разных методологических подходов [3-9] были рассмотрены на основе ведущего морфоструктурного подхода, сведёны в единый ГИС-проект, приведёны

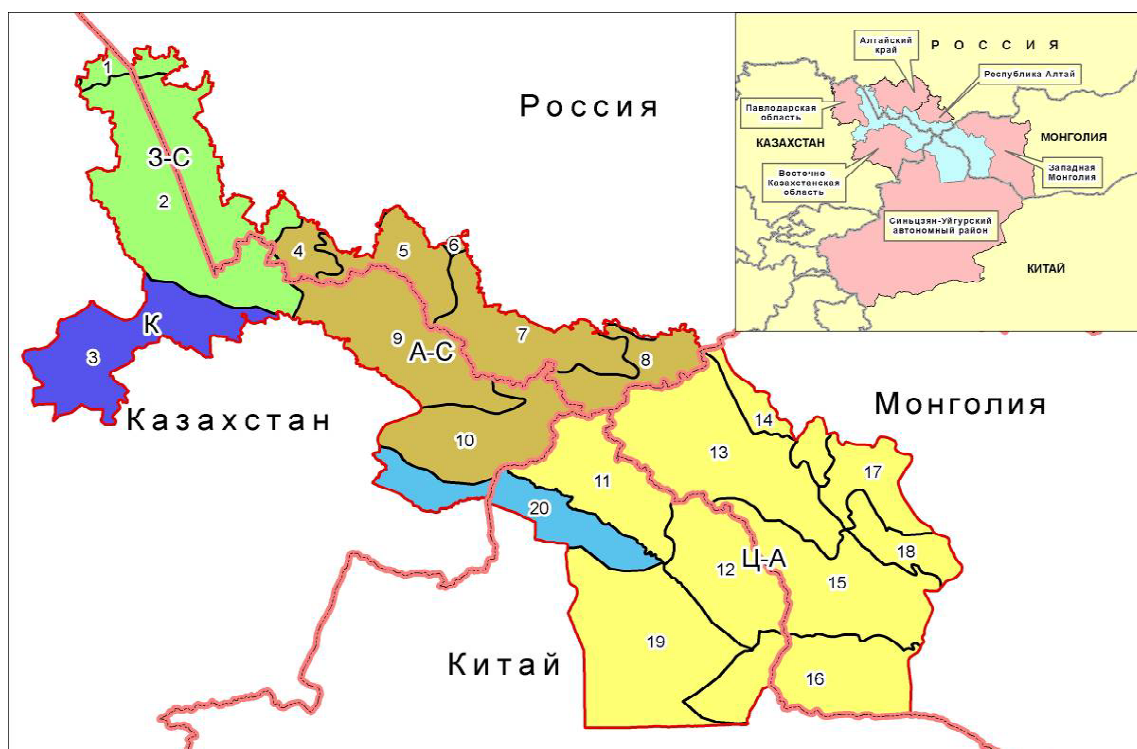


Рис. 1. Схема физико-географического районирования трансграничной геосистемы Большого Алтая (составили С.Г. Платонова, В.В. Скрипко по [3-9])

Таблица 1

Ландшафтная структура трансграничной геосистемы Большого Алтая
на границе России и Монголии, Казахстана и Китая

Приграничный административный субъект*	Физико-географическая страна	Физико-географическая область	Ландшафтная провинция
АК (РФ), ПО (РК)	Западно-Сибирская (З-С)	Степная зональная	Барабинская (юг) (1)
АК (РФ), ПО, ВКО (РК)			Кулундинская (2)
ВКО (РК)	Казахское плато и мелкосопочник (К)	Казахский мелкосопочник	Южно-Казахский мелкосопочник (3)
АК (РФ)	Алтае-Саянская (А-С)	Алтайская	Северо-Предалтайская (4)
АК, РА (РФ)			Северо-Западная Алтайская (5)
РА (РФ)			Северо-Алтайская (6)
РА (РФ)			Центрально-Алтайская (7)
РА (РФ)			Юго-Восточная Алтайская (8)
ВКО (РК)			Западно-Алтайская (9)
ВКО (РК)			Южно-Алтайская (10)
СУАР (Китай)	Центрально-Азиатская страна (Ц-А)	Монголо-Алтайская	Северо-Западная Монголо-Алтайская (11)
СУАР (Китай)			Юго-Западная Монголо-Алтайская (12)
Аймаки Б.-Улгий, Ховд (Монголия)			Центральная Монголо-Алтайская (13)
Аймаки Б.-Улгий, Ховд (Монголия)			Восточная Монголо-Алтайская (14)
Аймаки Б.-Улгий, Ховд (Монголия)			Южная Монголо-Алтайская (15)
Аймак Ховд (Мон)			Баруун-Хуурайская (16)
СУАР (Китай)		Котловина Больших озёр	Провинция котловин озёр Хяргас-Нуур и Хаар-Ус-Нуур (17)
Аймак Ховд (Монголия)			Хан-Тайширин-Нуруу (18)
Аймак Ховд (Мон)		Джунгарская котловина	Северо-Восточная Джунгарская (19)
СУАР (Китай)			
ВКО (РК)	Граница Ц-А, С-А, А-С		Зайсан-Караиртышская (20)
СУАР (Китай)			

Примечание: * – приграничные административные субъекты: АК – Алтайский край, АР – Республика Алтай (Россия); ПО – Павлодарская область, ВКО – Восточно-Казахстанская область (Казахстан); СУАР – Алтайский округ в Синцзянь-Уйгурском автономном районе (Китай); аймаки Баян-Улгий, Ховд (Монголия).

Таблица 2

Основа структуры экологических рисков Большого Алтая (вариант А)

Приграничные территории		Компоненты структуры ЭР	Факторы, определяющие		Последствия реализации рисков
Районы	индекс		устойчивость геосистем	развитие рисков	
Равнинные Кулундинской провинции (РФ-Казахстан)	I-1	загрязнение продуктами химических производств; истощение почвенных ресурсов вследствие процессов дефляции	равнинный рельеф, способствующий самоочищению загрязнённой атмосферы	высокая распаханность земель; недостаточность мероприятий по снижению вредных выбросов	иссушение климата; усиление процессов деградации почв
предгорные, низко- и среднегорные районы Алтае-Саянской горной области (Рудный Алтай, РФ-Казахстан)	I-2	загрязнение: тяжелыми металлами в результате деятельности ГОКов; компонентами ракетного топлива; радиационное; истощение водных и водно-биологических ресурсов, водных экосистем; деградация лесов в результате пожаров	высокий порядок р. Иртыш и большой объем её стока; разнообразие природных условий, обеспечивающие высокую степень устойчивости геосистемы	высокая природная изменчивость речного стока и уровня грунтовых вод на общем фоне процессов аридизации; техническое состояние ГТС; пожароопасность лесного фонда; падение отделяющихся частей ракетопосредств с космодрома «Байконур»	уменьшение уровня воды и активизация глубинной эрозии, обмеление; засоление прибрежных земель; сокращение биоразнообразия; деградация ландшафтов; сокращение лесных угодий
высокогорные районы Алтае-Саянской горной области (РФ-Казахстан)	I-3,	загрязнение компонентами ракетного топлива; деградация лесов в результате пожаров	высокое биоразнообразие; хорошая обеспеченность водными ресурсами; наличие ООПТ; отсутствие промышленных предприятий; удалённость от основных транспортных магистралей	низкая устойчивость высоко-горных нивально-гляциальных и тундровых ландшафтов; высокая пожароопасность лесного фонда	сокращение лесных угодий и численности отдельных животных от пожаров, браконьерства
высокогорные районы Алтае-Саянской горной области (РФ-Монголия, РФ-Китай)	II, III	истощение почвенных ресурсов вследствие перевыпаса	относительно высокое биоразнообразие; наличие ООПТ, отсутствие крупных промышленных предприятий	неравномерное распределение водных ресурсов	иссушение климата; развитие процессов опустынивания; деградация ландшафтов в результате перевыпаса

к одному масштабу и единой системе таксономических единиц, объединяющей ряд: физико-географическая страна – область – провинция.

Экономика регионов Большого Алтая отличается преимущественно аграрной направленностью и низкой энергообеспеченностью, хотя и практически во всех регионах Большого Алтая выделяются локусы индустриального развития, к которым относятся, например, территории Рудного Алтая Восточно-Казахстанской области с высокой долей горнодобывающей и металлургической промышленности, степного Алтая с предприятиями основной химии и урбоцентры Алтайского края, а также активно осваиваемые северо-западные территории Алтайского округа СУАР (Китай) [2].

Далее анализируя экологические риски с учётом ландшафтной дифференциации, мы будем рассматривать следующие секторы трансграничной геосистемы Большого Алтая:

I – приграничные территории России и Казахстана (I-1 – равнинные районы Кулундинской провинции Западно-Сибирской физико-географической страны; I-2 – предгорные, низко-среднегорные районы Западно-Алтайской и Северо-Предалтайской провинций Алтае-Саянской горной области, т.н. Рудный Алтай; I-3 – средне-высокогорные районы Алтае-Саянской горной области, т.н. Горный Алтай);

II – приграничные территории России и Монголии, охватывающие высокогорные районы на стыке Алтае-Саянской и Центрально-Азиатской горных стран;

III – приграничные территории России и Китая, включающие высокогорные районы на стыке Алтае-Саянской и Центрально-Азиатской горных стран.

Существует много определений, отличающихся по своим принципам и конечным целям. Понятие экологического риска всегда рассматривается относительно источника опасности и объекта, на который этот источник может воздействовать. В соответствии с наиболее встречаемой в геоэкологии терминологией экологический риск – это уровень вероятности возникновения неблагоприятных последствий, опасных для жизнедеятельности людей, сохранности природных ресурсов, экосистем, исторических, культурных и материальных ценностей. Экологические риски определяются возможностью природных катастроф, функционированием экологически опасного производственного объекта или принятием решения о сооружении подобного объекта, а также с принятием решения о размещении жилищно-коммунальных, промышленных, сельскохозяйственных объектов в зонах возможных стихийных бедствий [10].

Фактор экологического риска существует на любых территориях, и особенно он велик в условиях «чувствительных» к антропогенному воздействию горных районах Большого Алтая. Структура экологических рисков определяется набором и соотношением отдельных компонентов или их рядов и характеризуется высокой степенью пространственной изменчивости и поливариантностью.

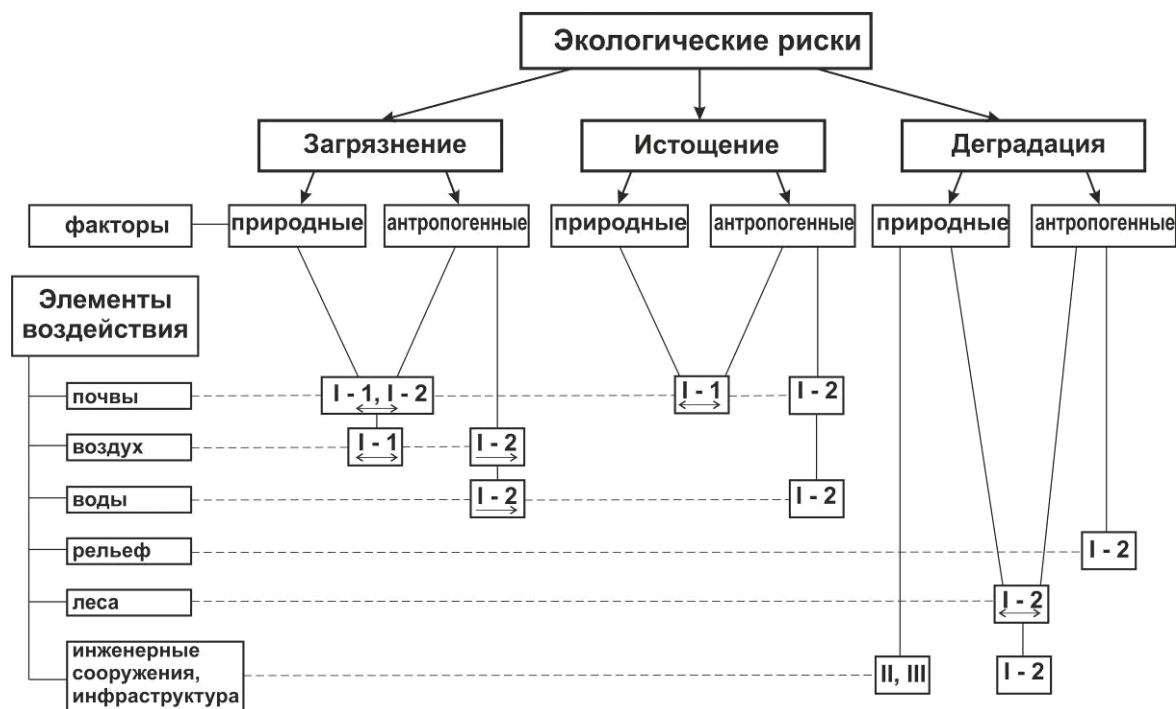


Рис. 2. Структура экологических рисков в пределах трансграничной территории Большого Алтая. Расшифровка индексов приграничных территорий дана в таблице 2. Стрелками показана направленность воздействия факторов риска (→ – в Россию, ↔ – в Россию и от неё).

Высокая степень пространственной изменчивости является следствием значительной дифференциации территории: по ландшафтным условиям, обусловленным расположением на стыке трёх физико-географических стран (рис. 1, табл. 1), а также сложной внутренней ландшафтной структурой внутри каждой из этих стран; по сложившимся системам регионального природопользования; по уровню антропогенного воздействия.

Поливариантность является естественным качеством любой геосистемы и определяется возможностью использования различного набора компонентов общей структуры в зависимости от целей и задач исследований. Структура рисков Большого Алтая может рассматриваться в следующих вариантах, когда в качестве компонентов экологических рисков рассматриваются: вариант А – проблемы, связанные с такими изменениями качества природной геосистемы, чаще всего обусловленные антропогенным воздействием, как «загрязнение», «истощение», «деградация»; вариант Б – ряды «свойство компонента» (например, «время антропогенного воздействия на природный объект – компонент» и т.п.).

Анализ пространственного проявления экологических рисков выявил следующие особенности структуры экологических рисков трансграничной территории Большого Алтая по этим двум вариантам.

Вариант А предусматривает в качестве компонентов структуры такие понятия, как «загрязнение», «истощение», «деградация». При этом антропогенное воздействие на геосистемы Большого Алтая отличается для разных приграничных территорий и происходит в результате водного, воздушного или антропогенного (например, ракетносители, запущенные с Байконура) переноса загрязняющих веществ, оказывающее негативное воздействие (или потенциально негативное воздействие) на разные компоненты ландшафтов. Отдельные элементы такой структуры, например, «риски загрязнения в результате воздушных переносов», значительно отличаются в зависимости от географического положения в пределах трансграничной территории. Так равнинный рельеф в значительной мере способствует самоочищению атмосферы, загрязнённой в результате деятельности промышленности, и в этом отношении экосистемы горных районов Алтая менее устойчивы к антропогенному воздействию в сравнении с равнинными территориями. С другой стороны, процессы самоочищения экосистем в значительной мере корректируются наличием (или отсутствием) лесных массивов. В целом структура рисков по варианту А представлена в таблице 2 и на рис. 2.

Для равнинных приграничных территорий России и Казахстана (I) с преимущественно сельскохозяйственным типом освоения

и наличием предприятий основной химии основу структуры составляют риски загрязнения воздуха и почвы отходами химической промышленности и радиоактивной пылью (от недействующего ныне Семипалатинского полигона, но продолжающего оказывать опосредованное влияние на современную радиационную ситуацию региона) через перенос воздушными массами; риски истощения почвенных ресурсов вследствие развития процессов дефляции на распаханых землях как с российской, так и с казахстанской стороны.

В российско-казахстанском приграничье в пределах предгорных, низко-среднегорных районов Западно-Алтайской и Северо-Предальтайской провинций Алтае-Саянской горной области (I-2) преобладают риски загрязнения воды, воздуха, почв тяжёлыми металлами (Казахстана и РФ). Эта территория характеризуется повышенным уровнем как естественного (полиметаллическая минералогическая специализация региона), так и антропогенного (результат функционирования предприятий горнодобывающего и перерабатывающего комплекса) загрязнения компонентов ландшафта тяжёлыми металлами. Важной особенностью этого региона является р. Иртыш, который выступает как фактор устойчивости, так и рисков, являясь переносчиком трансграничного загрязнения. Кроме того, здесь имеют место риски радиационного загрязнения от Семипалатинского полигона; риски загрязнения территории компонентами ракетного топлива отделяющихся частей ракетносителей, запускаемых с космодрома «Байконур»; риски лесных пожаров ленточных боров.

Принципиально другая ситуация отмечается в средне-высокогорных районах российско-казахстанского (I-3), российско-монгольского (II) и российско-китайского (III) приграничья. Наличие особоохраняемых территорий (ООПТ) разного ранга, в том числе объектов всемирного наследия ЮНЕСКО; отсутствие крупных промышленных предприятий, осуществляющих опасные выбросы, удалённость от основных транспортных магистралей определили преобладание в качестве основных компонентов структуры рисков природного ряда (склоновых, мерзлотных процессов, высокой сейсмичности и др.).

Вариант Б. В качестве компонентов экологических рисков рассматриваются ряд «время антропогенного воздействия на природный объект – компонент». Основу их структуры составляют риски: перманентных экологических последствий таких, как например, функционирование предприятия основной химии приводит к постепенному разрушению экологических связей прилегающих территорий, деструкции экосистем прилегающих водоёмов и т.п.; импульсных воздействий от природных катастроф (землетрясений, ураганов, селей, снежных лавин, наводнений, гололедов и т.п.).

В пределах равнинные районы Кулундинской провинции Западно-Сибирской физико-географической страны в приграничной полосе России и Казахстана преобладают перманентные экологические последствия антропогенного происхождения, определяемые функционированием предприятий основной химии и сельскохозяйственной деятельностью.

В Рудно-Алтайском низкогорно-среднегорном районе на границе Казахстана и РФ проявлены в равной степени риски перманентных экологических последствий от функционирования мощного ТЭК горнодобывающей и металлургической промышленности, а также риски импульсных воздействий, проявляющиеся в возможных экологических последствиях от разрушений названных предприятий при природных землетрясениях.

Для российско-казахстанского, российско-монгольского и российско-китайского средне-высокогорных районов преобладают риски импульсных воздействий природного ряда от сейсмичности и других природных катастроф, возможных в горных районах.

Рассмотренные варианты структуры экологических рисков отражают резкую неоднородность территории Большого Алтая и позволяют глубже рассмотреть проблемы трансграничной геосистемы для решения вопросов межгосударственного и межрегионального управления в области экологической политики субъектов Большого Алтая.

* Работа выполнена в рамках партнёрского интеграционного проекта № 23.

Библиографический список

1. Приграничные и трансграничные территории Азиатской России и сопредельных стран (проблемы и предпосылки устойчивого развития). – Новосибирск, 2010.
2. Краснороева, Б.А. Большой Алтай: процессы интеграции и дезинтеграции // Трансформация российского пространства: социально-экономические и природно-ресурсные факторы (полимасштабный анализ) // Сборник докладов XXV сессии МАРС. – М., 2008.
3. Алтай-Саянский Экорегион. Географическая информационная система. Российское представительство Всемирного фонда дикой природы. – М., 2006.
4. Атлас Казахской ССР. Природные условия и ресурсы / отв. ред. А.М. Кунаева – М., 1982. – Т. 1.
5. Ло Кай-фу. Проект физико-географического районирования Китая // Физико-географическое районирование Китая: сборник статей. – М., 1957. – Вып. 1.
6. Николаев, В.А. Ландшафтная структура территории / В.А. Николаев, Г.С. Самойлова // Атлас Алтайского края. – М., 1978. – Ч. 1.
7. Самойлова, Г.С. Ландшафтная структура физико-географических регионов Горного Алтая // Вопросы географии. Сб. 121. – М., 1982.
8. Тулгаа, Х. Ландшафты и природное районирование / Х. Тулгаа, Н.В. Фадеева // Монгольская народная Республика. Национальный атлас. – Улан-Батор; М., 1990.
9. Физико-географическое районирование СССР (Характеристика региональных единиц). – М., 1983.
10. Экология человека. Понятийно-терминологический словарь. – Ростов-на-Дону, 2005 [Э/р]. – Р/д: http://human_ecology.academic.ru

Bibliography

1. Prigranichniye i transgranichniye territorii Aziatskoy Rossii i sopredelnykh stran (problemih i predposilki ustoychivogo razvitiya). – Novosibirsk, 2010.
2. Krasnoyaroova, B.A. Bol'shoy Altay: processy integratsii i dezintegratsii // Transformatsiya rossiyskogo prostranstva: social'no-ehkonomicheskie i prirodno-resursnye faktory (polimasshtabniy analiz) // Sbornik dokladov XXV sessii MARS. – M., 2008.
3. Altae-Sayanskiy Ehkoregion. Geograficheskaya informatsionnaya sistema. Rossiyskoe predstavitel'stvo Vsemirnogo fonda dikoy prirodi. – M., 2006.
4. Atlas Kazakhskoy SSSR. Prirodnye usloviya i resursy / otv. red. A.M. Kunaeva – M., 1982. – T. 1.
5. Lo Kay-fu. Proekt fiziko-geograficheskogo rayonirovaniya Kitaya // Fiziko-geograficheskoe rayonirovanie Kitaya: sbornik statey. – M., 1957. – Vihp. 1.
6. Nikolaev, V.A. Landshaftnaya struktura territorii / V.A. Nikolaev, G.S. Samoylova // Atlas Altayskogo kraya. – M., 1978. – Ch. 1.
7. Samoylova, G.S. Landshaftnaya struktura fiziko-geograficheskikh regionov Gornogo Altaya // Voprosy geografii. Sb. 121. – M., 1982.
8. Tulgaa, Kh. Landshafty i prirodnoe rayonirovanie / Kh. Tulgaa, N.V. Fadeeva // Mongol'skaya narodnaya Respublika. Nacional'niy atlas. – Ulan-Bator; M., 1990.
9. Fiziko-geograficheskoe rayonirovanie SSSR (Kharakteristika regional'nykh edinits). – M., 1983.
10. Ehkologiya cheloveka. Ponyatiynno-terminologicheskii slovar'. – Rostov-na-Donu, 2005 [Eh/r]. – R/d: http://human_ecology.academic.ru
Статья поступила в редакцию 10.12.12

УДК 592/599

Sagdy Ch.T. BIODIVERSITY OF THE GROUND AND PEDOGENIC MESON HABITATION OF THE ALTAI SNOW COCK'S TUNDRA CENOSIS LIVING IN THE UBSUNUR HOLLOW BIOSPHERE RESERVE. Included in the following work is the given the characteristics of the alpine cluster «Ular» (snow cock) of the Ubsunur Hollow Biosphere Reserve, as well as the biodiversity of ground and soil meson-population.

Key words: biodiversity, meson habitation, cenosis, landscape.

Ч.Т. Сагды, д-р биол. наук, проф. каф. педагогики и методики дошкольного и начального обучения
Тувинского гос. университета, г. Кызыл, E-mail: nirstgu@mail.ru

БИОРАЗНООБРАЗИЕ НАПОЧВЕННОГО И ПОЧВЕННОГО МЕЗОНАСЕЛЕНИЯ ТУНДРОВЫХ ЦЕНОЗОВ ВЫСОКОГОРНОГО КЛАСТЕРА «УЛАР» БИОСФЕРНОГО ЗАПОВЕДНИКА «УБСУНУРСКАЯ КОТЛОВИНА»

В данной работе дана характеристика высокогорного кластера «Улар» биосферного заповедника «Убсунурская котловина», а также биоразнообразие напочвенного и почвенного мезонаселения.

Ключевые слова: биоразнообразие, мезонаселение, ценоз, ландшафт.

С 1984 года на территории Убсунурской котловины ведутся исследования по программе советско-монгольского эксперимента «Убсу-Нур», а в 1991 году создан биосферный кластерный заповедник [1]. Кластер «Улар» представляет собой сочетание высокогорного и таежного комплексов хребта Хорумнуг-Тайга нагорья Сенгилен, включающее гольцовую зону, горную тундру, альпийские луга, долину реки Хаялыг-Хем и верховья реки Улар.

В пределах южного склона нагорья Сенгилен по высотным поясам распределяются следующие растительные сообщества: 1600-2200 м над ур. моря – лесной пояс, в нем выделяются три полосы:

- подтаежные травяные листовенничники с участием лесостепных видов в нижних ярусах.

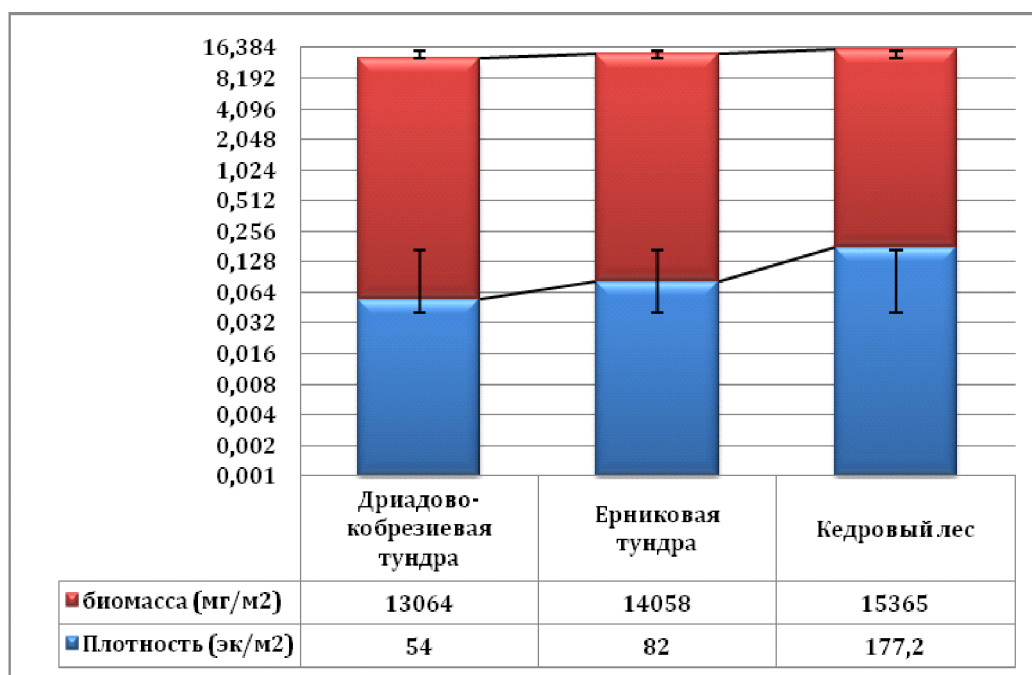


Рис. 1. Плотность и биомасса напочвенного и почвенного мезонаселения
54/13064 и 82/14080

- горно-таежные лиственничные, елово-лиственничные кедрово-лиственничные, лиственнично-кедровые леса
- травяно-кустарничковые и ерниковые лиственничники с участием субальпийских видов в нижних ярусах.

Выше 2200-2400 м над ур. моря – подгольцовый пояс остепненных лугов.

2400 м над ур.моря – гольцовый пояс тундровых степей [2].

Проектирование высокогорного кластера «Улар» проводилась конной стационарной экспедицией. Для исследования почв и почвенного покрова на каждом типе ландшафтов охраняемой зоны были заложены ключевые участки, представляющие собой структурные части этих территорий. На ключевых участках проводилось полевое обследование почвенного покрова с нивелирными ходами, описанием почвенного разреза и отбором проб. Такие участки закладывались в основных ландшафтах кластера: ерниковой тундре, дриадово-кобрезиевой тундре и в кедровом лесу.

В целом для горных хребтов характерна сложная структура почвенного покрова, связанная с миграцией и инверсией. Характерной чертой почвенных покровов является наличие больших площадей с выходами скальных пород, каменистых россыпей, которые чередуются с отдельными выделами различных почв (часто примитивных) [1].

Кустарниковая тундра сформирована на горно-тундровой дерновой и горно-тундровой перегнойно-дерновой почвах. В микрорельефах ложбин или на слабо выраженных вогнутых поверхностях, характерны горно-таежные леса в нижней части склона, сформированная на серых лесных почвах. В верхней части лесного пояса сформированы горные сильные и средне-подзолистые почвы. В наиболее влажных травяно-кустарниковых зеленомошных лесах отмечены мерзлотные, мерзлотные торфянисто-перегнойные почвы. Горные луга развиты на горно-луговых почвах, занимают незначительные площади и прерывисты в сочетании с таежными ландшафтами. Описание почвы ерниковой тундры проведено на примере ключевого участка, расположенного на седловине между хребтом Хорумнуг-Тайга и горой Кускунуг, где доминируют береза круглолистная, ооска и кустистые и листоватые лишайники и мхи. Почва горно-тундровая перегнойная слегка оторфованная среднесуглинистая на желтой супеси [1].

Кедровый лес состоит почти из одного кедра сибирского (сосны сибирской), доля которого составляет 95%. В травянистой растительности доминирует прострел золотистый, ооска узкоплодная, мялик альпийский.

Почва: горная таежная малоразвитая на элювии кристаллических сланцев и зеленокаменных эффузивов.

На тундровом поясе преобладает горно-тундровые, перегнойно-дерновинные почвы.

В связи с неглубоким оттаиванием тундровых почв, тяжелым механическим составом почвообразующих пород, постоянным переувлажнением почвы и отсутствием периодов окисления минеральных горизонтов выше описанные почвы являются в основном маломощными и среднемощными. Особенно маломощными и почти фрагментарными являются трофянистые слои. Почвы имеют кислую реакцию по всему профилю, содержание гумуса может достигать в горно-дерновотаежных почвах до 17,53% (кедровый лес), в горно-тундровой перегнойной среднесуглинистой почве – до 15,08% (ерниковая тундра) и в горно-тундровой дерновой легкосуглинистой почве до 7,73 % (дриадово-кобрезиевой тундре).

Почвенный профиль таких почв имеет слабо кислую и кислую реакцию среды, уменьшающуюся в нижних горизонтах. За счет постоянного переувлажнения в нижних горизонтах, накапливаются подвижные формы железа. По данным анализа фракционного состава гумуса горно-тундровых почв можно как для группы гуминовых кислот, так и для фульвокислоты.

Почвообразование в кустарниковой тундре протекает в условиях повышенного увлажнения. Микробиологические процессы охватывают только верхнюю (10-15см) толщу почвенного профиля. Морфологической особенностью горно-тундровых почв в пределах кластера «Улар» характеризуется, во-первых, наличием отчетливого оторфованного горизонта под слоем живых мхов, из которых верхние 5 см представляет собой очень рыхлую подстилку из свежего опада кустарников и отмерших мхов и лишайников; во-вторых, слабой дифференциацией почв на генетические горизонты; в третьих, в подстилке глубины около 40 см каменистой мерзлой толщей.

Горно-лесной пояс представлен несколькими типами почв. Верхняя часть таежного пояса с кедровыми лесами с мохово-лишайниковыми напочвенным покровом развито на элювии кристаллических сланцев и зеленокаменных эффузивов. В пониженных формах рельефа, по верхним частям теневых склонов развиты горные мерзлотно-таежные почвы под кедрово-лиственничными лесами. Нижнюю часть горнолесного пояса под лиственничной тайгой формируются горные лесные мерзлотные и горно-дерновые таежные грубосуглинистые почвы [1].

В верхнем горизонте горно-таежных почв содержание гумуса доходит до 18%. Вниз по профилю почв количество гумуса резко падает. В глубине профиля горнолесных почв в течение всего года сохраняется многолетняя мерзлота. Горные дерновотаежные почвы имеют кислую реакцию, в поверхностном слое профиля степень кислотности ниже. Горнолесные мерзлотные грубогумусовые почвы имеют слабо кислую реакцию в верхних горизонтах, в нижней части профиля их реакция изменяется до слабо щелочной.

Таблица 1

Биоразнообразие напочвенного и почвенного мезонаселения тундровых ценозов Восточного Тунну-Ола

№ п/п	Мезонаселение	Осоково-разнотравно-моховая и лишайниково-осоково-дриадовая ценозы	Травянисто-ерниковые и мохово-лишайниково-кустарниковая ценозы
Сем. Жужелицы			
1	<i>Carabus massagetus</i> Motsch.	+	-
1	<i>C. regalis</i> F.-W.	-	+
3	<i>C. cruberi</i> F. — W.	+	+
4	<i>C. latreillei</i> F. — W.	-	+
5	<i>C. loschnirovi</i> F. — W.	-	+
6	<i>C. odoratus</i> Motsch.	-	+
7	<i>C. aerugmosus</i> F.-W.	++	+
8	<i>Pterostichus kokalli</i> .	-	+
9	<i>P. punctatostriatus</i> Motsch.	++	++
10	<i>P. magus mongolicus</i> (Motsch., 1844)	+	-
11	<i>P. montanus</i> Motsch.	+	-
12	<i>P. lederi</i> Tsch.	+	-
13	<i>Poecilus gebleri</i> Dej.	++	+++
14	<i>Nebria nivalis</i> Dk.	-	+
15	<i>Trechus</i> sp.	-	+
16	<i>Notiophilus</i> (s.str.) <i>aquaticus</i> (L., 1758)	+	-
17	<i>Harpalus nigritarsis</i> C.R.Sahlberg, 1827	+	+
	<i>H. politus</i>		
18	<i>Amara alpina</i> F.	++	++
19	<i>A. famelica</i> Zimm., 1832	-	+
20	<i>A. hanhaica</i> Tschit., 1894	-	+
21	<i>A. phaetermissa</i> (C.R.Sahlberg, 1827)	+	+
	<i>A. rupicola</i> Zimm., 1831		
22	<i>A. biarticulata</i> Motsch., 1844	-	+
23	<i>Diachila polita</i> Cyll.	-	+
24	<i>Cyrtotus</i> (s.str.) <i>torridus</i> (Panz., 1797)	+	++
	<i>C. alpinus</i>		
25	<i>C. polita</i> .	+	++
26	<i>Miscodera arctica</i> Pk.	++	+
27	<i>Bembidion femoratum</i> Sturm., 1825	++	++
28	<i>Monotarsobius curtipes</i>	++	-
29	<i>Calasoma sycophanta</i> L.	-	+
30	<i>Oodescelis polita</i> Sturm	-	+
Сем. Божьи коровки			
31	<i>Adonia variegata</i> Goes.	+	-
32	<i>A. amoena</i> Fald.	++	+
33	<i>Coccinella livicola vithei</i> Muls.	+	+
34	<i>C. distincta</i> Fald.	+	+
35	<i>Anisosticta novemdecimpunctata</i> L.	+	+
Сем. Долгоносики			
36	<i>Trichalophus biguttatus</i> Gebler	+	+
37	<i>Ofiorhynchus politus</i>	+++	+
38	<i>Doctylotus globosus</i>		+
Сем. Листоеды			
39	<i>Cryptocephalus</i> 15 – <i>notatus</i> Suffr.	+	+
40	<i>C. krutovskyi</i> Jacobs.	+	+
41	<i>Cr. Distinguendus</i> Schneid.	+	-
42	<i>Melasoma collaris</i> L.	+	+
43	<i>Phyllodecta flavicomis</i> .	-	++
44	<i>Ph. Vitellinae</i> L.	+	+
45	<i>Ph. Linneanus</i> Schrnk.	-	+
46	<i>Galeruca tanacetii</i> L.	+	-
47	<i>G. tanacetii incisicollis</i> Motsch.	++	+
48	<i>G</i> sp.	-	++
49	<i>Luperus altaicus</i> Mnnh.	-	+
Сем. Щелкуны			
50	<i>Adelocera conspersa</i> Gyl 1.	+	+
51	<i>A. fasciata</i> L.	+	-
52	<i>Elater balteatus</i> L.	+	+
53	<i>E. pallipes</i> Kr.	-	+
54	<i>Corymbites cupreus</i> F.	+	+
55	<i>Sericus brunneus</i> L.	+	-
Сем. Дровосеки			
56	<i>Judolia</i> sp.	+	-
57	<i>J. sexmaculata</i> L.	+	+

58	<i>Oedecnum dubia</i> F.	++	+
59	<i>Orymbites cupreus</i> F.	+	+
Сем. Пластинчатосые			
60	<i>Aegialia abdita</i> Nikritin	-	+
61	<i>Aphodius subterraneus</i> L.	+	+
62	<i>A. caminarius</i> Reitt.	+	+
63	<i>A. comma</i> Reitt.	+	+
64	<i>A. vittatus</i> Say.	+	++
	<i>Adelocera conspersa</i> Gyll.		
65	<i>Heptaulacus carinatus</i> Germ.	+	+
66	<i>Onthophagus marginalis</i> Gebl.	-	+
Сем. Стафилины			
67	<i>Anthobium unicolor</i> Morsh.	-	+
Сем. Злапси			
68	<i>Agrilus niviosignatus</i> Obenb.	-	+
Отр. Клпы			
69	<i>Lygaeidae</i> sp.	+	++
Личинки			
	Empididae	+	-
	Rhadinidae	+	-
	Asilidae	+	+
	Tipulidae	+	-
	Brachycera	+	+
	Tabanidae	+	-
	Therevidae	+	-
	Carabidae	++	-
	Scarabaeidae	++	+
	Curculionidae	+	+
	Elateridae	-	+
Прочие населения мезогерпетобии			
	Многоножки-Myriapoda	++	+++
	Пауки-Arachnida	+++	+++
	Дождевые черви-Oligochaeta	+++	+++
	Круглые черви-Nematoda	+	++

Примечание: +++ – обильно, ++ – обычно, + – редко

Среди горного леса, практически на любых высотах хребтов Хорумнуг-Тайга, Сангилен, встречаются небольшие степные участки. Почвы в таких участках по морфологическим и основным аналитическим показателям аналогичны горным каштановым почвам на южной экспозиции и горно-луговочерноземным почвам на западной экспозиции. В целом по территории охраняемой зоны кластера «Улар» ярко выражена вертикальная поясность, проявляющаяся в смене почвенных зон на близком расстоянии друг от друга.

Для учета насекомых активно бегающих на поверхности почвы, использованы ловчие цилиндры. На ключевых участках устанавливали по 10-15 ловушек с учетом расстояний между ключевыми участками, которые экспонировались 4-5 суток. Полученные данные были пересчитаны на 100 ловушек-суток (24 часа). Для фаунистических сборов применялись фиксаторы: смесь глицерина со спиртом, 4% глицерина. Для учета суточной активности насекомых выборка материала проводилась 6 раз в сутки в одни и те же часы (по местному времени в 7, 10 13, 16, 19, 22 часа). Количественный учет насекомых проводили визуально-линейным способом на трансектах шириной 1 м., длиной 25 м с 5-кратной повторностью на ключевых участках. Для учета насекомых и их личинок, находящихся в почве использовали почвенные раскопки. На ключевых участках брали по 8-10 ям, размерами 25x25 см [3]. Для предотвращения осыпания стенок ямы применяли специальные приспособления – металлический квадрат размером соответствующий размеру ямы, что необходимо было для горно-таежных и горно-тундровых почв. Повтор

Библиографический список

- Бугровский, В.В. Охраняемые территории Убсунурской котловины / В.В. Бугровский, С.С. Курбатская, Д.Х. Ооржак, Л.К. Аракчаа, Ч.Т. Сагды // Тезисы докл. -Улаанбатор, 1993.
- Голубева, Е.И. Некоторые особенности структуры древостоев лесов хребта Сангилен / Е.И. Голубева, В.И. Турсина // Информационные проблемы изучения биосферы. Эксперимент Убсу-Нур. – Пушино, 1986.
- Гиляров, М.С. Учет крупных почвенных беспозвоночных (мезофауны) // Методы почвенно-зоологических исследований. – М., 1975.

Bibliography

- Bugrovskiy, V.V. Okhranyaemiye territorii Ubsunurskoy kotlovinih / V.V. Bugrovskiy, S.S. Kurbatskaya, D.Kh. Oorzhak, L.K. Arakchaa, Ch.T. Sagdi // Tezisi dokl. -Ulaanbator, 1993.
- Golubeva, E.I. Nekotorighe osobennosti struktur drevostoev lesov khrebt Sangilen / E.I. Golubeva, V.I. Tursina // Informacionniye problemih izucheniya biosferih. Ekhspieriment Ubsu-Nur. – Puthino, 1986.

раскопок и прикопок делали с целью более широкого охвата материала, с учетом изменения растительной ассоциации. Всего сделано почвенных раскопок общей площадью 5 м².

Почвенные беспозвоночные активные агенты повышения биологической устойчивости ландшафтов. Особенно велики их роль в примитивных почвах тундровых зон, где гумусовый слой имеет мощность 2-3 см и реже 4-5 см, а содержание гумуса измеряется долями процента.

На поверхностной части и в горизонтах горно-дерновой таежной малоразвитой почвы кедрового леса беспозвоночные составили в среднем 268 особей с биомассой 15425г/м², что, по сравнению с разнообразием беспозвоночных тундровых почв, намного выше.

Почва ерниковой тундры горно-тундровая перегнойная слегка оторфованная, среднесуглинистая, наблюдается мерзлота. Почвенные беспозвоночные животные подчинены этим условиям, выявлено 82 особей на 1м², биомасса их составляет 14080 г/м².

Поэтому без рассматривания почвенных беспозвоночных описание биогеоценозов в охраняемой зоне кластера «Улар» было бы неполным. Ниже представляет список беспозвоночных животных (таблица 1).

Неопределенными остались единичные виды имаго жуков семейства Staphulinidae, Curculionidae. Численность круглых червей не вошло в число экземпляров мезонаселения.

В определении насекомых принимали участие доктора биологических наук Сагды Ч.Т., Стебаев И.В., Медведев Г.С., Мордкович В.Г. и другие.

3. Gilyarov, M.S. Uchet krupnikh pochvennikh bespozvonochnikh (mezofaunih) // Metodih pochvenno-zoologicheskikh issledovaniy. – M., 1975.

Статья поступила в редакцию 20.11.12

УДК 582.58.02 (571.52):(517.3)

Samdan A.M., Namzalov B.B., Kurbatskaja S.S. THE PLATEAU OF ALASH FLORA (REPUBLIC TYVA, WESTERN SAYAN MOUNTAINS): GEOGRAPHICAL STRUCTURE, ITS PLACE IN SYSTEM OF MOUNTAIN CONSTRUCTIONS OF THE SOUTHERN SIBERIA. Identified and analyzed geographically structure of flora Alash Plateau. Consider the congruence flora study area with the floras of mountain structures of southern Siberia. Using the technique of «measure inclusion» to evaluate the degree of similarity in species composition of floras proposed B.I. Siomkin and T.A. Komarova allowed to establish a community of flora Alash Plateau and the Altai Mountains.

Key words: Alashsky plateau; flora; geographical structure of flora; comparison of floras of mountain constructions of the Southern Siberia.

А.М. Самдан канд. биол. наук, с.н.с Убсунурского международного центра биосферных исследований Республики Тыва, г. Кызыл, E-mail: andrejsamdan@yandex.ru; **Б.Б. Намзалов**, д-р биол. наук, проф., зав. каф. ботаники ФГБОУ ВПО «Бурятский гос. университет», г. Улан-Удэ, E-mail: univ@bsu.ru; **С.С. Курбатская**, д-р. геол. наук, проф. каф. физической географии и геоэкологии ФГБОУ ВПО «Тувинский гос. университет», г. Кызыл, E-mail: umc@tuva.ru

ФЛОРА АЛАШСКОГО ПЛАТО (РЕСПУБЛИКА ТЫВА, ЗАПАДНЫЙ САЯН): ГЕОГРАФИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА, ЕЕ МЕСТО В СИСТЕМЕ ГОРНЫХ СООРУЖЕНИЙ ЮЖНОЙ СИБИРИ

Выявлена и про-анализирована географическая структура флоры Алашского плато. Рассмотрено сравнение флоры исследуемой территории с флорами горных сооружений Южной Сибири. Использование методики «меры включения» для оценивания степени сходства флор по видовому составу, предложенные Б.И. Семкиным и Т.А. Комаровой позволили установить общность флоры Алашского нагорья и Алтайских гор.

Ключевые слова: Алашское плато, флора, географическая структура флоры, сравнение флор горных сооружений Южной Сибири.

Выявление разнообразия флоры относится к ключевым проблемам решения стратегических задач сохранения биоразнообразия, а анализ географической структуры флоры интересен для познания фитогеографических закономерностей формирования растительного покрова той или иной территории. Важным является установление, как общих черт географических спектров, так и их особенностей.

В этом отношении значительный интерес представляет изучение растительного покрова Алашского плато, располагающегося в северо-западной части Республики Тыва и слабо исследованного в ботаническом отношении. Оно находится на стыке интересных в ботанико-географическом отношении горных систем Алтае-Саянского региона.

Алашское плато – юго-западная часть центральной полосы Западного Саяна и составляет крупный географический узел [1]. Рельеф нагорья расчленен реками Алаш, Ак-Суг, Хонделен и их многочисленными притоками, которые относятся к бассейну Енисея. Над общей поверхностью нагорья возвышаются куполообразные изолированные гольцы Бай-Тайга (3129м), Кызыл-Тайга (3121м) и др. Климат резко континентальный с большими амплитудами колебаний суточных и годовых температур. Количество осадков на наветренных склонах достигают до 1000 мм в год, а подветренные склоны получают наименьшее количество осадков – 200-300 мм в год [2], находясь в «дождевой тени».

Цель данной работы – выявление особенностей географической структуры флоры Алашского плато и оценить ее сходство с флорами горных сооружений Южной Сибири.

Материалы и методика изучения. Объектом исследования является флора Алашского плато, которая объединяет совокупность всех видов сосудистых растений данной территории. Флористические исследования, сбор и обработка материалов проводились в период 2002–2011 гг. Инвентаризация флоры проведена методами маршрутных исследований [3; 4] в пределах элементарных районов. При описании растительного покрова местности использовались стандартные гео-ботанические методы [5]. Метод локальных флор применялся для более полного выявления флористического состава. Камеральная обработка проводилась по общепринятой методике с использованием математических методов. Параллельно производились сбор и определение гербарного материала, при определении видов растений использовали «Флору Сибири» [6]. При выделении

группы ареалов мы руководствовались принципами, изложенными в работах М.А. Альбицкой [7], А.В. Куминой [8], И.М. Краснородова [9], А.И. Толмачева [10], Л.И. Малышева, Г.А. Пешковой [11], Г.А. Пешковой [12], М.Н. Ломоносовой [13]. Для сравнения на видовом уровне были взяты достаточно изученные флоры различных районов Южной Сибири: Уюкского хребта [13]; хребта Восточного Танну-Ола [14]; Семинского хребта [15]; Чихачева [16]; хребта Цаган-Дабан [17] и использована мера включения А.И. Семкина, Т.А. Комаровой [18]. При этом применили рабочие формулы для определения мер включения:

$$K(A,B) = \frac{c}{b}; \quad K(B,A) = \frac{c}{a},$$

Обсуждение результатов. В результате инвентаризации флоры было выявлено 785 вида сосудистых растений, относящихся к 300 родам и 72 семействам.

Анализ географических особенностей показал, что во флоре Алашского плато виды с азиатским ареалом преобладают (54%) над видами с широким распространением по территории земного шара (46%), что указывает на наличие автохтонных процессов во флоре плато. Присутствие видов с широким распространением (около половины флоры) в исследуемой флоре можно объяснить слабой географической изоляцией территории и историческими условиями развития флоры.

Распределение видов по географическим группам представлено в таблице 1.

Евразийская группа самая многочисленная и насчитывает 168 видов (21,4%). Связи с флорой Европы более тесны по сравнению с флорой Америки. Присутствие видов с азиатско-американским ареалом (*Corydalis pauciflora*, *Polygonum neglectum*, *Draba fladnizensis*, *Primula nutans* и др.) – 3,7%, указывает на древние связи флор Азии и Америки. Незначительный процент этих видов отмечается и на других хребтах Южной Сибири: Восточный Танну-Ола – 3,3%, Чихачева – 3%, Уюкский – 2,5%, Семинский – 1,32%.

Значительное число видов с широким распространением на территории гор юга Сибири, Монголии и Восточного Казахстана (*Juniperus pseudosabina*, *Ephedra equisetina*, *Eranthis sibirica*, *Chamaerhodos altaica*, *Veronica densiflora*, *Doronicum altaicum*, *Cymbaria dahurica* и др.) – 148 (18,8%) указывает на широкие связи и взаимообмен, миграции видов в пределах

Таблица 1

ПЗГ		Географические группы*									Итого
		КО	ГО	ЕВ	АА	АЗ	ЦА	СА	ЮС	ЭАС	
Гор- ный	АЛ	1	16	8	7	30	4	1	61	8	136
	АП	-	28	10	3	2	-	-	2	-	45
	МО	1	6	6	1	7	2	-	3	1	27
Итого		2	50	24	11	39	6	1	66	9	208
Лес- ной	ГЛ	3	12	12	3	28	4	-	19	5	86
	БО	2	43	55	6	16	-	-	12	3	137
Итого		5	55	67	9	44	4	-	31	8	223
Степ- ной	ЛС	2	16	41	2	20	3	1	15	2	102
	СТ	3	9	23	4	22	13	3	20	9	106
	ГС	-	7	8	1	36	16	2	36	12	118
Итого		5	32	72	7	78	32	6	71	23	326
ПЛ		6	11	5	1	4	-	-	1	-	28
Итого		6	11	5	1	4	-	-	1	-	28
Всего		18	148	168	28	165	42	7	169	40	785

* *Примечание:* ПЗГ – поясно-зональная группа: АЛ – альпийская; АП – арктоальпийская; МО – монтанная общепоясная; ГЛ – горнолесная; БО – бореальная; ЛС – лесостепная; СТ – степная; ГС – горностепная; ПЛ – плуризонная. Хорологические группы: КО – космополиты; ГО – голарктическая; ЕВ – евразийская; АА – азиатско-американская; АЗ – азиатская; ЦА – центральноазиатская; СА – среднеазиатская; ЮС – южносибирская; ЭАС – эндеми Алтае-Саянской горной области.

Матрица мер включения флор гор Южной Сибири

	АЛ*	УК	ВТ	СЕ	ЧИ	ЦД
АЛ	-	0,58	0,44	0,50	0,60	0,47
УК	0,68	-	0,69	0,51	0,61	0,56
ВТ	0,55	0,74	-	0,55	0,62	0,59
СЕ	0,63	0,54	0,56	-	0,58	0,52
ЧИ	0,62	0,53	0,51	0,48	-	0,36
ЦД	0,37	0,38	0,37	0,33	0,28	-

* *Примечание:* АЛ – флора Алашского плато; УК – Уюкского хребта; ВТ – Восточного Танну-Ола; СЕ – Семинского хребта; ЧИ – хребта Чихачева; ЦД – Цаган-Дабан.

обширного по протяженности транссибирского горного пояса [19; 20].

Особое место занимают эндеми (субэндеми) Алтае-Саянской области и Монголии (*Aconitum biflorum*, *Papaver sajchanense*, *Betula microphylla*, *Microstigma deflexum*, *Dontostemon crassifolius* и др.) – 40 видов (5,1%), в пределах Алашского плато эти виды подчеркивают самобытность и общность развития флоры нагорья в пределах обширной Алтае-Саяно-Хангайской горной области.

В сложении флоры Алашского плато принимают участие виды, различные по своей поясно-зональной приуроченности (таблица 1), что объясняется положением плато на границе различных ботанико-географических областей, так развитием вертикальной поясности растительности.

Достаточно большое разнообразие бореальных и горнолесных видов (вместе составляют 219 – 27,9%), а также степных и горностепных видов (224 вида – 28,6%) хорошо иллюстрирует переходное положение территории на контакте гумидной и аридной зон. Абсолютные высоты нагорья достигают 3000 м над ур. м. и выше и благоприятствуют широкому распространению альпийских и арктоальпийских видов (182 вида – 23,2%). Немалую роль также играет развитие мерзлотных ландшафтов в глубоких и холодных долинах рек, где высока доля сниженных альпийцев.

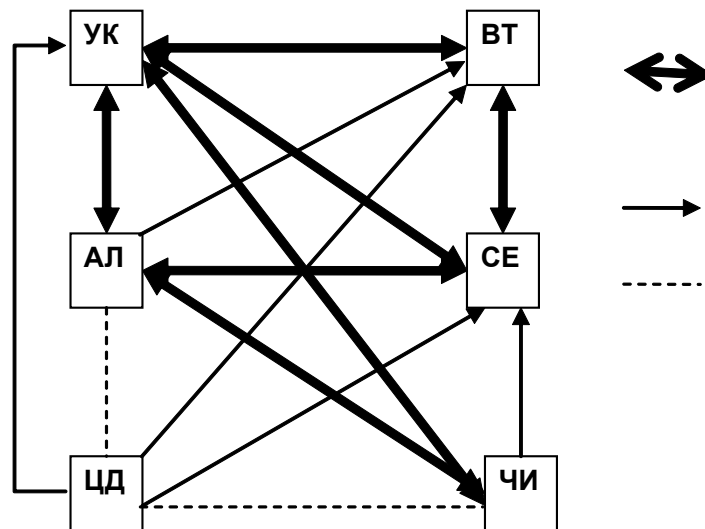
Путем сравнения одной флоры с другими, соседними или удаленными на значительные расстояния, устанавливается место изучаемой флоры в ряду сравниваемых флор, источники и пути формирования данной флоры, ее специфические признаки, определяемые современными природными условиями района и особенностями хода флорогенеза [21].

Таблица 2

На основе общности видов, встречающихся в исследуемой флоре и сравниваемых хребтов может быть составлена матрица пересечений, наши результаты отражены в таблице 2.

Наиболее значительна степень включения флоры Алашского плато во флоры хребтов Чихачева (60%), Уюкского (58%), Семинского (50%) свидетельствует об относительной однородности условий и большей степени близости видового состава флор, что подтверждает новый подход ботанико-географического районирования Алтайской горной страны в критико-систематической сводке «Флоры Алтая» [22], согласно которой территория исследования относится к так называемым Алтаидам. Наименьшее включение флоры Алашского плато наблюдается во флоры хребтов Цаган-Дабан (47%) и Восточного Танну-Ола (44%), что характеризует их как наиболее специфические и оригинальные.

Так для Цаган-Дабана характерно преобладание дауроманьчжурских, восточноазиатских видов, что связано с геогра-



Графическое отображение мер включения сравниваемых флор. 1 – δ в сравниваемых флорах $>0,5$; 2 – $\delta <0,5$, показывает включенность флоры; 3 – δ сравниваемых флорах $<0,5$.

фическим положением, а во флоре Восточного Танну-Ола – присутствие центральноазиатских, среднеазиатских элементов, отмечаются ряд даурских видов, так как южный его макросклон открыт в сторону аридных зон пустынь и полупустынь Центральной Азии.

Для наглядности при выявлении общности флор мы построили и проанализировали графы включения для отображения отношений между флорами с использованием пороговой величины δ . Если принять за пороговую величину 0,5 (50%), то для выше приведенных выражений $K(A,B) < \delta$ и $K(B,A) > \delta$ графически это отобразится как $A \subset B$, т.е. флора А включена во флору В. При случае, когда обе меры включения превышают заданную пороговую величину, наблюдается сходство сравниваемых флор, которое обозначается как $A \rightarrow B$. Используя подобные обозначения, можно графически изобразить отношения включения и сходства сравниваемых флор, что и приводим внизу графическое отображение мер включения сравниваемых флор.

В данном графике жирные линии обозначают близкие флоры по видовому составу, у которых пороговая величина δ выше 0,5 (50%). Тонкие линии с направленными стрелками указывают, какая флора включена в другую, а пунктирные линии обозначают отдаленность флор.

Из графика видно, что наиболее высокие показатели близости флора Алашского плато имеет с Уюкским, Семинским хребтами, а также с хребтом Чихачева. Флора плато является частью флоры хребта Восточного Танну-Ола, а во флору Алашского плато включена флора хребта Цаган-Дабан, что указывает на относительную отдаленность этих флор. Наибольшее включение имеют флоры Уюкского, Семинского хребтов, а также Чихачева, Алашского плато, что указывает на общность флоры нагорья Алаша и Алтайских гор.

При этом флора Уюкского хребта в данной схеме, как бы соединяет все остальные флоры. Это можно объяснить почти центральным положением хребта по отношению к другим сравниваемым флорам, а также положением данного хребта на пути трансасиатской миграции видов. Несколько обособленное положение флоры хребта Цаган-Дабан подтверждает ее оригинальность, своеобразие, связанное с его особым географическим положением в глубине гор Байкальского сводового поднятия.

Заключение

1. При исследовании флоры Алашского плато выявлено 785 видов сосудистых растений, относящихся к 300 родам и 72 семействам, что составляет около 44 % флоры Тувы.

2. Во флоре Алашского плато виды с азиатским ареалом преобладают (54%) над видами с широким распространением по территории земного шара (46%), что указывает на наличие автохтонных процессов во флоре плато. Широко распространены в горах юга Сибири, Монголии и Восточного Казахстана 148 видов (18,8%), а эндемы Алтае-Саянской области и Северной Монголии составили 40 видов (5,1%). Последнее подчеркивает общность развития флор Алтая и Саяна.

3. Сравнительный анализ флоры Алашского нагорья с сопредельными горными системами обнаружил большое её сходство с Алтаем. При этом хребет Восточный Танну-Ола является рубежным, в видовом составе которых отмечены степные и высокогорные элементы Алтая – *Stipa orientalis*, *Astragalus stenoceras*, *Artemisia argyrophylla* и др. Наиболее значительна степень включения флоры Алашского плато во флоры хребтов – Чихачева (60%), Уюкского (58%), Семинского (50%), что свидетельствует об относительной однородности и большей степени близости видового их состава. Флора Алашского плато обнаруживает наименьшие связи с флорой хребта Цаган-Дабан (47%), что характеризует ее специфику и особый генезис.

Библиографический список

1. Лебедева, З.А. Основные черты геологии Тувы // Труды монгольской комиссии № 26: материалы экспедиций геологического отряда. – М.; Л., 1938. – Вып. № 2.
2. Природные условия Тувинской автономной области. – М., 1957.
3. Малышев, Л.И. Площадь выявления флоры в сравнительно-флористических исследованиях // Бот. журн. – 1972. – Т. 57. – № 2.
4. Юрцев, Б.А. Некоторые тенденции развития метода конкретных флор // Бот. журн. – 1975. – Т. 60. – №1.
5. Полевая геоботаника. – Л., 1976.
6. Флора Сибири: в 13 т. / под ред. Л.И. Малышева, И.М. Красноборова, Г.А. Пешковой, А.В. Положий. – Новосибирск, 1988–1997.
7. Альбицкая, М.А. Проект классификации географических элементов флоры степей Юго-Восточного Алтая // Известия Западно-Сибирского филиала АН СССР. – 1961. – № 1. – Сер. Биологическая.
8. Куминова, А.В. Растительный покров Алтая. – Новосибирск, 1960.
9. Красноборов, И.М. Высокогорная флора Западного Саяна. – Новосибирск, 1976.
10. Толмачев, А.И. Введение в географию растений. – Л., 1974.
11. Малышев, Л.И. Особенности и генезис флоры Сибири (Предбайкалье и Забайкалье) / Л.И. Малышев, Г.А. Пешкова. – Новосибирск, 1984.
12. Пешкова, Г.А. Флорогенетический анализ степной флоры гор Южной Сибири / Г.А. Пешкова. – Новосибирск, 2001.
13. Ломоносова, М.Н. Конспект флоры Уюкского хребта (Западный Саян) // Систематика и география растений Сибири. – Новосибирск, 1978.
14. Ханминчун, В.М. Флора Восточного Танну-Ола (Южная Тува). – Новосибирск, 1980.
15. Пшеничная И.Н. Флора сосудистых растений Семинского хребта (Алтай). – Барнаул, 1997.
16. Манев, А.Г. Конспект флоры хребта Чихачева (Юго-Восточный Алтай) // Новое о флоре Сибири. – Новосибирск, 1986.
17. Чимитов, Д.Г. Флора хребта Цаган-Дабан: состав, структура и рациональное использование (Западное Забайкалье): дис. ... канд. биол. наук. – Улан-Удэ, 2006.
18. Семкин, Б.И. Анализ фитоценологических описаний с использованием мер включения / Б.И. Семкин, Т.А. Комарова // Бот. журн. – 1977. – Т.62. – № 1.
19. Сочава, В.Б. Географические связи растительного покрова на территории СССР // Уч. Записки ЛГПИ им. Герцена. – 1948. – Т. 73.
20. Малышев, Л.И. Видообразование растений в горах Сибири // Сибирский экологический журнал – 2002. – № 5.
21. Уварова, О.В. Флора Тигирекского хребта: дисс. ... канд. биол. наук. – Барнаул, 2003.
22. Флора Алтая. – Барнаул, 2005.

Bibliography

1. Lebedeva, Z.A. Osnovniye cherty geologii Tuvii // Trudih mongolskoy komissii № 26: materialih ehkspeditsiy geologicheskogo otryada. – M.; L., 1938. – Vihp. № 2.
2. Prirodniye usloviya Tuvinskoy avtonomnoy oblasti. – M., 1957.
3. Malihshev, L.I. Plotadaj vihyavleniya flori v sravnitel'no-floristicheskikh issledovaniyakh // Bot. zhurn. – 1972. – T. 57. – № 2.
4. Yurcev, B.A. Nekotorige tendencii razvitiya metoda konkretnihk flor // Bot. zhurn. – 1975. – T. 60. – №1.
5. Polevaya geobotanika. – L., 1976.
6. Flora Sibiri: v 13 t. / pod red. L.I. Malihsheva, I.M. Krasnoborova, G.A. Peshkovoy, A.V. Polozhiy. – Novosibirsk, 1988–1997.
7. Aljbickaya, M.A. Proekt klassifikacii geograficheskikh ehlementov flori stepey Yugo-Vostochnogo Altaya // Izvestiya Zapadno-Sibirskogo filiala AN SSSR. – 1961. – № 1. – Ser. Biologicheskaya.
8. Kuminova, A.V. Rastitel'nihiy pokrov Altaya. – Novosibirsk, 1960.
9. Krasnoborov, I.M. Vihsokogomaya flora Zapadnogo Sayana. – Novosibirsk, 1976.
10. Tolmachev, A.I. Vvedenie v geografiyu rasteniy. – L., 1974.
11. Malihshev, L.I. Osobennosti i genezis flori Sibiri (Predbaykalje i Zabaykalje) / L.I. Malihshev, G.A. Peshkova. – Novosibirsk, 1984.
12. Peshkova, G.A. Florogeneticheskiy analiz stepnoy flori gor Yuzhnoy Sibiri/ G.A. Peshkova. – Novosibirsk, 2001.
13. Lomonosova, M.N. Konspekt flori Uyukskogo khrebt (Zapadnihy Sayan) // Sistematika i geografiya rasteniy Sibiri. – Novosibirsk, 1978.
14. Khanminchun, V.M. Flora Vostochnogo Tannu-Ola (Yuzhnaya Tuva). – Novosibirsk, 1980.
15. Pshenichnaya I.N. Flora sosudistihk rasteniy Seminskogo khrebt (Altay). – Barnaul, 1997.
16. Manev, A.G. Konspekt flori khrebt Chikhacheva (Yugo-Vostochnihy Altay) // Novoe o flore Sibiri. – Novosibirsk, 1986.

17. Chimitov, D.G. Flora khrebtа Cagan-Daban: sostav, struktura i racionalnoe ispol'zovanie (Zapadnoe Zabaykalye): dis. ... kand. biomol. nauk. – Ulan-Udeh, 2006.
18. Semkin, B.I. Analiz fitocenoticheskikh opisaniy s ispol'zovaniem mer vklyucheniya / B.I. Semkin, T.A. Komarova // Bot. zhurn. – 1977. – T.62. – № 1.
19. Sochava, V.B. Geograficheskie svyazi rastitel'nogo pokrova na territorii SSSR // Uch. Zapiski LGPI im. Gercena. – 1948. – T. 73.
20. Malihshev, L.I. Vidoobrazovanie rasteniy v gorakh Sibiri // Sibirskiy ehkologicheskij zhurnal – 2002. – № 5.
21. Uvarova, O.V. Flora Tigirek'skogo khrebtа: diss. ... kand. biol. nauk: – Barnaul, 2003.
22. Flora Altaya. – Barnaul, 2005.

Статья поступила в редакцию 20.11.12

УДК 561.261+574.1

Sutchenkova O.S., Mitrofanova E.Yu. REPRESENTATIVES OF THE GENERA AULACOSEIRA, MELOSIRA AND ORTHOSEIRA IN BOTTOM SEDIMENTS AS PALEOINDICATORS OF ENVIRONMENT IN LAKE TELETSKOYE. The composition and abundance of representatives of centric diatoms of genera *Aulacoseira* Thw., *Orthoseira* Thw. and *Melosira* C. Agardh in bottom sediments sampled from maximum depths (near Korbu River mouth) and the underwater ridge (Sophia Lepneva Ridge) of Lake Teletskoye were studied. It was revealed that *Aulacoseira subarctica* (O. Myller) Haworth was the predominant species in different layers of sediments. In bottom sediments from the Sofia Lepneva Ridge its number varied from 0.2 till 38.9 million frustules/g and share in total number of frustules made up 12,6-78,9 %. In bottom sediments from the maximum depths the number of *A. subarctica* and its share were less – 0,08-0,48 млн ств./г и 7,3-55,0 %, respectively.

Key words: bottom sediments, Lake Teletskoye, centric diatom algae, composition, abundance.

О.С. Сутченкова, аспирант ИВЭП СО РАН, г. Барнаул, E-mail: olgaklassen@rambler.ru; **Е.Ю. Митрофанова**, канд. биол. наук, с.н.с. ИВЭП СО РАН, г. Барнаул, E-mail: emit@jwep.ru

ПРЕДСТАВИТЕЛИ РОДОВ *AULACOSEIRA*, *MELOSIRA* И *ORTHOSEIRA* В ДОННЫХ ОТЛОЖЕНИЯХ КАК ПАЛЕОИНДИКАТОРЫ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ В ОЗЕРЕ ТЕЛЕЦКОЕ*

Изучен состав и обилие представителей центрических диатомей родов *Aulacoseira* Thw., *Orthoseira* Thw. и *Melosira* C. Agardh в донных отложениях озера Телецкое в районе максимальных глубин (около устья р. Корбу) и на подводной возвышенности (хребет Софии Лепневой). Выявлено, что в осадках озера преобладает в основном *Aulacoseira subarctica* (O. Myller) Haworth. В донных отложениях с хребта Софии Лепневой ее численность составляет от 0,2 до 38,9 млн ств./г, доля в общем количестве створок – от 12,6 до 78,9 %. На участках дна с максимальными глубинами количество створок *A. subarctica* и доля ее в общей численности ниже – 0,08-0,48 млн ств./г и 7,3-55,0 %, соответственно.

Ключевые слова: донные отложения, озеро Телецкое, центрические диатомовые водоросли, состав, обилие.

В формировании флоры диатомовых водорослей в водоемах и водотоках большое значение имеют виды центрических диатомей. К таким водорослям относятся представители рода *Aulacoseira* Thw., которые являются одними из самых распространенных среди центрических диатомей и очень часто входят в состав доминирующих видов планктонных альгоценозов пресноводных олиготрофных водоемов. Так в Байкале выделяют даже «мелозирные» годы с массовым развитием видов этого рода [1-2]. Ранее представителей родов *Aulacoseira* Thw. вместе с *Orthoseira* Thw. и *Melosira* C. Agardh относили к одному роду *Melosira* C. Agardh [3]. Распространение многих видов рода *Aulacoseira* Thw. связано с северными олиготрофными водоемами из-за лимитирования их развития высокой минерализацией воды [4], но встречаются они также в мезотрофных и даже эвтрофных водоемах [5; 6].

Большая часть видов рода *Aulacoseira* Thw. – планктонные колониальные формы, дающие в период максимального развития высокую численность и большую биомассу, что находит отражение в донных отложениях озер и является хорошим диагностическим признаком при палеоэкологических исследованиях [7].

Озеро Телецкое – глубокий олиготрофный водоем на юге Западной Сибири, имеет низкую температуру воды на протяжении всего года [8]. Котловина озера состоит из двух частей: меридиональной (длина около 48 км) и широтной (30 км), разделенных подводным хребтом (длина 2,3 км, ширина 0,6-0,8 км), возвышающимся над дном до 211 м [9]. Скорость осадконакопления в озере составляет 1,33 мм/год для северной части озера и 2,39 мм/год – в южной его части, а вблизи устья основного притока (р. Чулышмана – 70-75 % притока), достигает 4-6 мм/год [10]. В районе хребта Софии Лепневой скорость осадконакопления значительно меньше – 0,3 мм/год сухого вещества, или 0,45 мм/год с учетом влажности осадка [11]. По мнению К.К.

Вотинцева [12], исследовавшего Байкал, причиной такой разности скорости осадконакопления по акватории водоема может быть большее отложение взвешенного материала речного стока в дельтах рек и придельтовом пространстве озер.

Цель работы – изучение состава центрических колониальных диатомей рода *Aulacoseira* Thw. и оценка их роли в разных слоях донных отложений озера Телецкое.

Материалы и методы. Изучены 85 образцов 1,9-метрового керна донных отложений (интервал 0-430 мм) озера Телецкое с подводного хребта Софии Лепневой в 2006 году. Для анализа были привлечены данные по донным отложениям с разных участков дна озера Телецкое: 1,5-метровые керны в центральной части и ближе к левому берегу в районе устья р. Корбу (глубина более 300 м); 20-сантиметровый керн верхнего слоя донных отложений в пелагиали района п. Яйлю (глубина около 200 м); поверхностный слой донных отложений меридиональной части озера от устья р. Чулышмана до района п. Яйлю. Отбор кернов был произведен с помощью гравитационной трубки, подготовку препаратов диатомей для световой и электронной микроскопии осуществляли по стандартной методике [13]. Для подсчета створок диатомовых водорослей использовали световой микроскоп Nikon Eclipse 80i, для идентификации видов рода *Aulacoseira* Thw. – сканирующий электронный микроскоп Hitachi S-3400N.

Результаты и обсуждение. С начала XX в., за весь период изучения диатомовых водорослей в альгоценозах озера Телецкое выявлено 10 видов рода *Aulacoseira* Thw., 3 – рода *Melosira* C. Agardh и 1 – рода *Orthoseira* Thw., в том числе в донных отложениях – 9 видов *Aulacoseira* Thw. и 2 вида *Melosira* C. Agardh (таблица 1).

Большинство видов отмечены как в современных планктонных и бентоценозах, так и в донных отложениях озера. В фитопланктоне численность и биомасса этих видов невелика, они редко

Таблица 1

Состав центрических диатомовых водорослей в альгоценозах озера Телецкое

Таксоны	Альгоценоз		
	Планктон	Бентос и перифитон	Донные отложения
<i>Melosira moniliformis</i> (O. Müller) C. Agardh			+
<i>M. undulata</i> (Ehrenberg) Kützing	+		
<i>M. varians</i> C. Agardh	+	+	+
<i>Orthoseira roeseana</i> (Rabenhorst) O'Meara (= <i>Aulacoseira epidendron</i> (Ehrenberg) R.M. Crawford)	+		
<i>Aulacoseira alpigena</i> (Grunow) Krammer (= <i>A. distans</i> var. <i>alpigena</i> (Grunow) Simonsen)	+		+
<i>A. ambigua</i> (Grunow) Simonsen	+	+	+
<i>A. distans</i> (Ehrenberg) Simonsen var. <i>distans</i>	+	+	+
<i>A. granulata</i> (Ehrenberg) Simonsen	+		+
<i>A. islandica</i> (O. Müller) Simonsen (incl. f. <i>curvata</i> (O. Müller) Simonsen, = <i>Melosira islandica</i> ssp. <i>helvetica</i> O. Müller)	+	+	+
<i>A. italica</i> (Kützing) Simonsen var. <i>italica</i>	+	+	+
<i>A. italica</i> var. <i>valida</i> (Grunow) Simonsen			+
<i>A. lirata</i> (Ehrenberg) Ross 1986 (= <i>A. distans</i> var. <i>lirata</i> (Ehrenberg) Simonsen)	+		+
<i>A. pfaffiana</i> (Reinsch) Krammer (= <i>Melosira distans</i> var. <i>pfaffiana</i> (Reinsch) Grunow)	+		
<i>A. praegrnulata</i> var. <i>praeislandica</i> (Simonsen) comb. nova? (= <i>A. praegrnulata</i> var. <i>praeislandica</i> (Simonsen) Moiseeva)			+
<i>A. subarctica</i> (O. Müller) Haworth (= <i>A. italica</i> ssp. <i>subarctica</i> (O. Müller) Simonsen)	+	+	+

Таблица 2

Частота доминирования видов рода *Aulacoseira* Thw. в фитопланктоне озера Телецкое по численности (D_4) и биомассе (D_6) в 1989-1997 гг., %

Таксон	Гидрологические сезоны							
	весеннее нагревание		летнее нагревание		осеннее охлаждение		зимний минимум	
	D_4	D_6	D_4	D_6	D_4	D_6	D_4	D_6
<i>Aulacoseira distans</i>	—	—	—	10,0	—	—	—	—
<i>A. granulata</i>	—	—	—	—	—	—	50,0	—
<i>A. italica</i> var. <i>italica</i>	—	20,0	0,3	10,0	—	0,9	—	—
<i>A. italica</i> var. <i>valida</i>	20,1	20,0	—	—	10,0	0,9	—	—
<i>Aulacoseira</i> sp.	—	—	—	0,6	10,0	—	—	—

представителей рода *Aulacoseira* Thw. приходилось от 19,6 до 84,1 % от общей численности (рис. 1). Наибольший вклад в общее количество створок рода вносит *A. subarctica* с численностью 0,2-38,9 млн ств./г, что составляет 12,6-78,9 % от общего количества створок диатомей. *A. italica* присутствует в большинстве проб с варьированием количества створок в пределах 0,04-2,24 млн ств./г, в восьми из них входит в состав доминирующего комплекса как содоминант. Виды *A. ambigua*, *A. distans* и *O. roeseana* встречаются единично.

В районе устья р. Корбу в керне, изученном Н.А. Скабичевской, представители рода *Aulacoseira* Thw. так-

же относятся к наиболее часто встречающимся видам. Среди них чаще всего — *Aulacoseira distans* с разновидностями, *A. italica* var. *valida*. Из этих видов более или менее постоянно, почти во всех образцах, отмечена только *A. distans*, имея в связи с этим наибольшие оценки [26]. В керне, отобранном в районе устья р. Корбу ближе к левому берегу, преобладающей по количеству створок среди других диатомовых является *A. italica* var. *valida* [14]. В верхнем слое донных отложений в районе п. Яйлю представители рода *Aulacoseira* Thw. входят в число десяти родов, обеспечивающих 65 % всех видов и разновидностей. Виды рода *Aulacoseira* Thw. количественно преобладают в слое 3,0-4,5 см наряду с наибольшим количеством створок диатомовых водорослей в этом слое. Несмотря на то, что в данном керне бентосных форм было значительно больше, планктонных, *A. italica* присутствует на всех горизонтах исследованной колонки донных отложений [27], хотя в фитопланктоне Телецкого озера этот вид встречается нечасто и в небольшом количестве [28].

При интерпретации и сопоставлении данных по кернам донных отложений, отобранных в разное время и на разных участках дна озера, возникли некоторые сложности. Виды *A. italica* var. *valida*, идентифицированные ранее [10, [14], а также *A. distans* var. *alpigena* [29], вероятнее всего, являются видом *A. subarctica*, что было уточнено при электронно-микроскопическом изучении препаратов керна. *A. subarctica* ранее выделяли как вариант вида *A. italica*. У *A. italica* var. *valida* отличительным признаком является наличие 10-12 рядов ареол в 10 мкм, а размеры *A. distans* var. *alpigena* не превышает 10 мкм в диаметре. Экземпляры *Aulacoseira*, встречающиеся в донных отложениях озера Телецкое и исследованные с помощью сканирующего электронного микроскопа, имели 18 рядов ареол в 10 мкм и размеры всегда больше 10 мкм — 12,5-15 мкм. Это позволяет предполо-

жи отмечены в числе доминантов (таблица 2), но имеют значительную долю в общем количестве створок в разных слоях донных отложений озера [14]. По классификации, предложенной Н.А. Скабичевской [15], большинство видов данного рода выделено в группу северо-арктических горно-альпийских видов, достигающей значительного развития в холодноводных водоемах. Так в озере Байкал *Aulacoseira baicalensis* (K. Meyer) Simonsen входит в состав доминантов пелагической зоны, где температура воды не превышает 4°C, и менее значима на более прогретых мелководных участках [16]. В целом на территории России виды рода *Aulacoseira* Thw. развиваются в водоемах северных регионов Восточно-Европейской равнины (в более южных известны только из сфагновых болот) и азиатской части страны [3, с. 17-23]. Из 60 видов этого рода наиболее часто встречаются и являются доминирующими во многих водоемах виды: *A. islandica* (O. Müller) Simonsen, *A. granulata* (Ehrenberg) Simonsen, *A. subarctica* (O. Müller) Simonsen и *A. ambigua* (Grunow) Simonsen, последние два вида принадлежат к наиболее распространенным таксонам [24]. В водоемах юга Дальнего востока как пресных континентальных реках и озерах, так и эстуарной части морей разнообразие родов *Aulacoseira* Thw., *Melosira* C. Agardh и *Orthoseira* Thw. тоже значительное, отмечено 12, 7 и 1 вид соответственно [25].

В исследованных образцах донных отложений озера Телецкого с хребта Софьи Лепневой встречены такие виды, как *Aulacoseira ambigua*, *A. distans*, *A. italica*, *A. subarctica*, *Melosira* sp. и *Orthoseira roeseana*. Последний вид ранее в донных отложениях озера не отмечали. Нами *O. roeseana* найдена в более глубоких слоях исследованного керна — 1925-1930 мм. Общее количество створок диатомовых водорослей в интервале 0-430 мм варьировало от 0,86 до 54,7 млн ств./г, при этом на долю

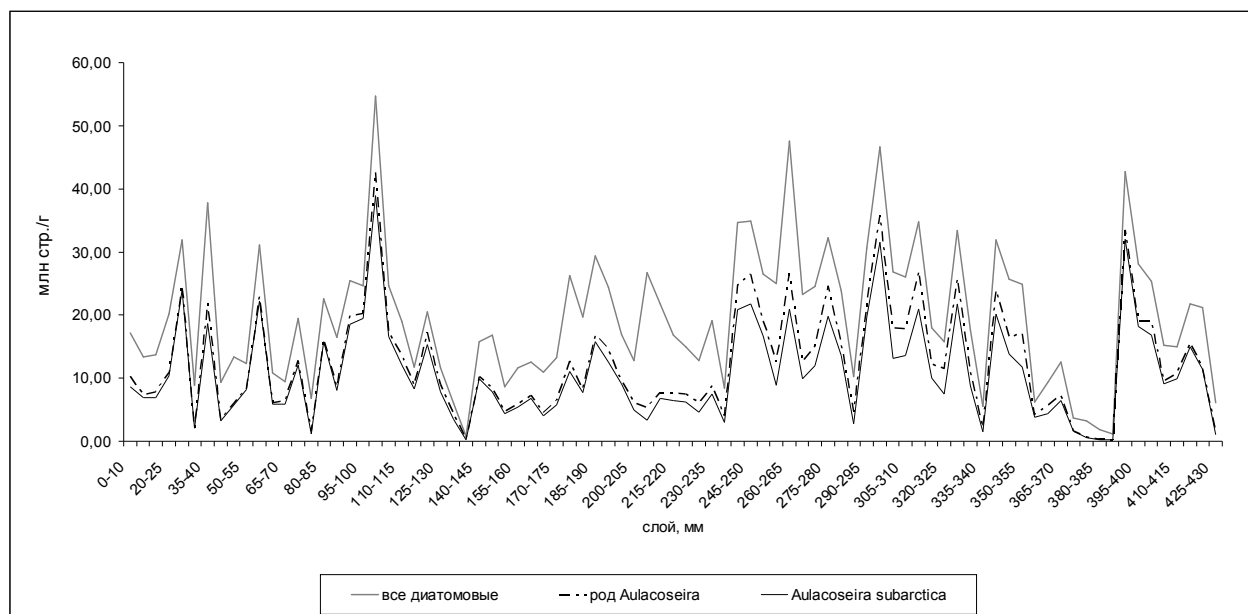


Рис. 1. Общее количество створок диатомовых водорослей и представителей рода *Aulacoseira* Thw. в керне с подводного хребта Софьи Лепневой озера Телецкое

жить, что преобладающим видом в донных отложениях Телецкого озера является именно *A. subarctica*, планктонная центрическая колониальная диатомея с толстостенным панцирем. *A. distans* var. *alpigena* встречается в донных отложениях озера, но количество ее створок незначительно по сравнению с *A. subarctica*.

Осадкообразующее значение видов этого рода характерно не только для современных, но и для древних ископаемых озер. Выявлено, что олигоценовые, миоценовые и нижнелейстоценовые диатомиты нередко на 90-95 % образованы створками представителей рода *Aulacoseira* Thw. В более «молодых» по возрасту отложениях осадкообразующая роль видов этого рода несколько снижена при сохранении доминирующего положения [30].

Общее количество створок диатомей, в том числе и представителей рода *Aulacoseira* Thw. в разных слоях донных отложений озера Телецкое с подводного хребта было на порядок выше тех значений, которые были получены ранее для поверхностного слоя осадков в районе устья р. Корбу (2,0 млн ств./г [27]) и всей меридиональной части озера (0,9-1,7 млн ств./г [14]). В разных слоях донных отложений в районе устья р. Корбу число створок диатомей изменялось в пределах 0,53-2,76 млн ств./г, при этом доля *Aulacoseira* Thw. составляла от 7,3 до 55,0 %. По таксономическому составу и количеству диатомовых водорослей различные участки дна меридиональной части озера имеют большую схожесть между собой. По числу видов и количеству створок выделяется северная часть исследуемого участка озера — район п. Яйлю, где расположен подводный хребет, который является естественной преградой и способствует осаднению диатомей [31].

При сравнении видового состава представителей рода *Aulacoseira* Thw. в донных отложениях озера Телецкое и других крупных и глубоких озер можно отметить, что в Байкале диатомовые осадки образованы в основном за счет *A. baikalensis* (К. I. Mey.) Simonsen, а Онежском и Ладожском озерах — главным образом, за счет *A. islandica* subsp. *helvetica* (О. Мыл.) Simonsen [30]. В количественном отношении данные с хребта Софьи Лепневой озера Телецкое сравнимы с таковыми, известными для Байкала.

Выводы

В донных отложениях озера Телецкое отмечено 12 видов диатомовых водорослей из родов *Aulacoseira* Thw., *Melosira* C. Agardh и *Orthoseira* Thw. Преобладает по количеству створок *Aulacoseira subarctica*. В осадках на подводной возвышенности (хребет Софьи Лепневой) численность этого вида составляет от 0,2 до 38,9 млн ств./г и доля в общем количестве 12,6-78,9 %. В донных отложениях в максимальной депрессии дна озера (район устья р. Корбу) общее число створок диатомей и доля *A. subarctica* ниже — 0,08-0,48 млн ств./г и 7,3-55,0 %, соответственно. В районе р. Корбу на более быстрое накопление донных отложений может оказывать влияние как сам приток, так и максимальное понижение дна в этом районе, где происходит «свал» осадков. При этом доля терригенного материала здесь больше, а створок диатомей — меньше. На подводном хребте, напротив, панцирей диатомовых водорослей больше, но их накопление идет с меньшей скоростью.

Выводы

В донных отложениях озера Телецкое отмечено 12 видов диатомовых водорослей из родов *Aulacoseira* Thw., *Melosira* C. Agardh и *Orthoseira* Thw. Преобладает по количеству створок *Aulacoseira subarctica*. В осадках на подводной возвышенности (хребет Софьи Лепневой) численность этого вида составляет от 0,2 до 38,9 млн ств./г и доля в общем количестве 12,6-78,9 %. В донных отложениях в максимальной депрессии дна озера (район устья р. Корбу) общее число створок диатомей и доля *A. subarctica* ниже — 0,08-0,48 млн ств./г и 7,3-55,0 %, соответственно. В районе р. Корбу на более быстрое накопление донных отложений может оказывать влияние как сам приток, так и максимальное понижение дна в этом районе, где происходит «свал» осадков. При этом доля терригенного материала здесь больше, а створок диатомей — меньше. На подводном хребте, напротив, панцирей диатомовых водорослей больше, но их накопление идет с меньшей скоростью.

* Авторы выражают благодарность д.г.-м.н. И.А. Калугину (ИГиГ СО РАН) за предоставленные образцы донных отложений озера Телецкого. Работа выполнена при поддержке Партнерского проекта фундаментальных исследований СО РАН № 34 «Динамика природной среды Сибири и Дальнего Востока в голоцене и ее сопряженность с глобальными атмосферными процессами: высокоразрешающие реконструкции как функция геохимического отклика современных морских и озерных отложений».

Библиографический список

1. Поповская, Г.И. Динамика фитопланктона пелагиали // Биологическая продуктивность пелагиали Байкала и ее изменчивость. — Новосибирск, 1977.
2. Антипова, Н.Л. О колебаниях численности видов мезопланктона в планктоне озера Байкал // Труды Всесоюз. гидробиолог. об-ва. — 1963. — Т. 13.
3. Забелина, М.М. Диатомовые водоросли. Определитель пресноводных водорослей СССР / М.М. Забелина, И.И. Киселев, А.И. Прошкина-Лавренко, В.С. Шешукова. — М.; Л., 1951. — Вып. 4.
4. Трифонова, И.С. Экология и сукцессия озерного фитопланктона. — Л., 1990.
5. Диатомовые водоросли СССР (ископаемые и современные). — СПб., 1992. — Т. 2. — Вып. 2.
6. Генкал, С.И. *Aulacoseira italica*, *A. valida*, *A. subarctica* и *A. volgensis* sp. nov. (Bacillariophyta) в водоемах России // Бот. журн. — 1999. — Т. 84. — Вып. 5.
7. Диатомовые водоросли СССР (ископаемые и современные). — Л., 1974. — Т. 1.
8. Селегей, В.В. Телецкое озеро / В.В. Селегей, Т.С. Селегей. — Л., 1978.
9. Лепнева, С.Г. Термика, прозрачность, цвет и химизм воды Телецкого озера // Исследование озер СССР. — Л.; М., 1937. — Вып. 9.
10. Калугин, И.А. Осадконакопление в Телецком озере и проблема палеоклиматических реконструкций / И.А. Калугин, В.А. Бобров, С.А. Воробьева и др. // Проблемы реконструкции климата и природной среды голоцена и плейстоцена Сибири. — Новосибирск, 1998. — Вып. 1.

11. Калугин, И.А. 3000-летняя реконструкция среднегодовых температур Алтайского региона по литолого-геохимическим индикаторам донных осадков оз. Телецкое / И.А. Калугин, А.В. Дарьин, В.В. Бабич // Докл. Академии наук. – 2009. – Т. 426. – № 4.
12. Вотинцев, К.К. К вопросу о современном осадкообразовании в Байкале // Докл. АН СССР. – 1967. – Т. 174. – № 2.
13. Баллонов, И.М. Подготовка водорослей к электронной микроскопии // Методика изучения биогеоценозов внутренних водоемов. – М., 1975.
14. Кириллов, В.В. Палеоэкологические сигналы альгоценозов экосистем озер и их водосборных бассейнов / В.В. Кириллов, Н.А. Скабичевская, Е.Ю. Митрофанова, Т.В. Кириллова, Г.В. Ким // Проблемы реконструкции климата и природной среды голоцена и плейстоцена Сибири. – Новосибирск, 1998. – Вып. 1.
15. Скабичевская, Н.А. Средне-позднечетвертичные диатомеи Приенисейского Севера. – М., 1984.
16. Поповская, Г.И. Оценка состояния весеннего фитопланктона в озере Байкал в 2007 г. / Г.И. Поповская, М.В. Усольцева, А.Д. Фирсова, Е.В. Лихошвай // География и природные ресурсы. – 2008. – № 1.
17. Лосева, Э.И. Кадастр ископаемых и современных диатомовых водорослей Европейского Северо-востока / Э.И. Лосева, А.С. Стенина, Т.И. Марченко-Вагапова – Сыктывкар, 2004.
18. Медведева, Л.А. Пресноводные водоросли некоторых водоемов Хабаровского края / Л.А. Медведева, С.С. Барина // Бот. журн. – 2004. – Т. 84. – Вып. 11.
19. Харитонов, В.Г. Представители Centrales (Bacillariophyta) в водоемах Берингии // Бот. Журн. – 2005. – Т. 90. – Вып. 3.
20. Генкал, С.И. Центрические диатомовые водоросли сфагновых болот Приволжской возвышенности (Пензенская область) / С.И. Генкал, М.С. Куликовский // Бот. журн. – 2006. – Т. 91. – Вып. 10.
21. Bruggen, R.B. The relationship between fossil diatom assemblages and limnological conditions // Hydrobiologia. – 1983. – № 98.
22. Denys, L. A check-list of the diatoms in the Holocene deposits of the western Belgian coastal plain with a survey of their apparent ecological requirements. II. Centrales. – Brussels: Belgische Geologische Dienst., 1991.
23. Krammer, K., Lange-Bertalot H. Bacillariophyceae 3. Teil: Centrales, Fragilariaceae, Eunotiaceae. Süßwasserflora von Mitteleuropa. – Stuttgart-Jena, 1991. – Bd. 2/3. – S. 1.
24. Куликовский, М.С. Видовой состав и особенности флоры центрических диатомовых водорослей (Bacillariophyta) водоемов и водотоков Камчатки / М.С. Куликовский, Н.А. Шкурина // Поволжский эколог. журн. – 2009. – № 4.
25. Medvedeva, L.A., Nikulina, T.V., Genkal, S.I. Centric diatoms (Coscinodiscophyceae) of fresh and brackish water bodies of the southern part of the Russian Far East // Oceanological and Hydrobiological Studies. International J. of Oceanography and Hydrobiology. – 2009. – V. XXXVIII. – № 2.
26. Скабичевская, Н.А. Диатомеи Телецкого озера и климатические реконструкции последнего тысячелетия // Проблемы реконструкции климата и природной среды голоцена и плейстоцена Сибири. – Новосибирск, 2000. – Вып. 2.
27. Митрофанова, Е.Ю. Диатомовые водоросли в поверхностном слое донных отложений Телецкого озера в районе хребта Софьи Лепневой / Е.Ю. Митрофанова, В.В. Кириллов, И.А. Старцева // Проблемы реконструкции климата и природной среды голоцена и плейстоцена Сибири. – Новосибирск, 2000. – Вып. 2.
28. Сафонова, Т.А. Материалы к изучению видового состава водорослей озера Телецкого (Горный Алтай, Россия) / Т.А. Сафонова, Е.Ю. Митрофанова // Альгология. – 1998. – Т. 8. – Вып. 1.
29. Скабичевская, Н.А. Диатомовые водоросли в донных отложениях Телецкого озера // Проблемы реконструкции климата и природной среды голоцена и плейстоцена Сибири. – Новосибирск, 1998. – Вып. 1.
30. Давыдова, Н.Н. Диатомовая флора голоценовых отложений Ладожского озера // Ископаемые диатомовые водоросли СССР. – М., 1968.
31. Митрофанова, Е.Ю. Состав и количество диатомовых водорослей в поверхностном слое донных отложений меридиональной части Телецкого озера / Е.Ю. Митрофанова, В.В. Кириллов, И.А. Старцева // Проблемы реконструкции климата и природной среды голоцена и плейстоцена Сибири. – Новосибирск, 2002. – Вып. 3.

Bibliography

1. Popovskaya, G.I. Dinamika fitoplanktona pelagiali // Biologicheskaya produktivnostj pelagiali Bayjkala i ee izmenchivostj. – Novosibirsk, 1977.
2. Antipova, N.L. O kolebaniyakh chislennosti vidov melozirih v planktone ozera Bayjkala // Trudih Vsesoyuz. gidrobiolog. ob-va. – 1963. – T.13.
3. Zabelina, M.M. Diatomovihе vodorosli. Opredelitelj presnovodnihkh vodoroslej SSSR / M.M. Zabelina, I.I. Kiselev, A.I. Proshkina-Lavrenko, V.S. Sheshukova. – M.; L., 1951. – Vihp. 4.
4. Trifonova, I.S. Ehkologiya i sukcessiya ozernogo fitoplanktona. – L., 1990.
5. Diatomovihе vodorosli SSSR (iskopaemihe i sovremennihe). – SPb., 1992. – T. 2. – Vihp. 2.
6. Genkal, S.I. Aulacosira italica, A. valida, A. subarctica i A. volgensis sp. nov. (Bacillariophyta) v vodoemakh Rossii // Bot. zhurn. – 1999. – T. 84. – Vihp. 5.
7. Diatomovihе vodorosli SSSR (iskopaemihe i sovremennihe). – L., 1974. – T. 1.
8. Selegey, V.V. Teleckoe ozero / V.V. Selegey, T.S. Selegey. – L., 1978.
9. Lepneva, S.G. Termika, prozrachnostj, cvet i khimizm vodih Teleckogo ozera // Issledovanie ozer SSSR. – L.; M., 1937. – Vihp. 9.
10. Kalugin, I.A. Osadkonakoplenie v Teleckom ozere i problema paleoklimaticheskikh rekonstrukcij / I.A. Kalugin, V.A. Bobrov, S.A. Vorobjeva i dr. // Problemih rekonstrukcii klimata i prirodnoj sredih golocena i plejstocena Sibiri. – Novosibirsk, 1998. – Vihp. 1.
11. Kalugin, I.A. 3000-letnyaya rekonstrukciya srednegodovihkh temperatur Altajjskogo regiona po litologo-geokhimicheskim indikatoram donnihkh osadkov oz. Teleckoe / I.A. Kalugin, A.V. Darjin, V.V. Babich // Dokl. Akademii nauk. – 2009. – T. 426. – № 4.
12. Votincev, K.K. K voprosu o sovremennom osadkoobrazovanii v Bayjkale // Dokl. AN SSSR. – 1967. – T. 174. – № 2.
13. Ballonov, I.M. Podgotovka vodoroslej k ehlektronnoj mikroskopii // Metodika izucheniya biogeocенозов vnutrennihkh vodoemov. – M., 1975.
14. Kirillov, V.V. Paleoeekologicheskie signalih algocenozov ehkosisistem ozer i ikh vodosbornihkh bassejnov / V.V. Kirillov, N.A. Skabichevskaya, E.Yu. Mitrofanova, T.V. Kirillova, G.V. Kim // Problemih rekonstrukcii klimata i prirodnoj sredih golocena i plejstocena Sibiri. – Novosibirsk, 1998. – Vihp. 1.
15. Skabichevskaya, N.A. Sredne-pozdnechetvertichnihe diatomei Prienisejskogo Severa. – M., 1984.
16. Popovskaya, G.I. Ocenka sostoyaniya vesennego fitoplanktona v ozere Bayjkala v 2007 g. / G.I. Popovskaya, M.V. Usoljceva, A.D. Firsova, E.V. Likhoshvaj // Geografiya i prirodnihe resursih. – 2008. – № 1.
17. Loseva, E.I. Kadastr iskopaemihkh i sovremennihkh diatomovihkh vodoroslej Evropejskogo Severo-vostoka / E.I. Loseva, A.S. Stenina, T.I. Marchenko-Vagapova – Siktihvkar, 2004.
18. Medvedeva, L.A. Presnovodnihe vodorosli nekotorihkh vodoemov Khabarovskogo kraja / L.A. Medvedeva, S.S. Barinova // Bot. zhurn. – 2004. – T. 84. – Vihp. 11.
19. Kharitonov, V.G. Predstaviteli Centrales (Bacillariophyta) v vodoemakh Beringi // Bot. Zhurn. – 2005. – T. 90. – Vihp. 3.
20. Genkal, S.I. Centricheskie diatomovihе vodorosli sfagnovihkh bolot Privolzhskoj vozvihsennosti (Penzenskaya oblastj) / S.I. Genkal, M.S. Kulikovskij // Bot. zhurn. – 2006. – T. 91. – Vihp. 10.
21. Bruggen, R.B. The relationship between fossil diatom assemblages and limnological conditions // Hydrobiologia. – 1983. – № 98.
22. Denys, L. A check-list of the diatoms in the Holocene deposits of the western Belgian coastal plain with a survey of their apparent ecological requirements. II. Centrales. – Brussels: Belgische Geologische Dienst., 1991.
23. Krammer, K., Lange-Bertalot H. Bacillariophyceae 3. Teil: Centrales, Fragilariaceae, Eunotiaceae. Süßwasserflora von Mitteleuropa. – Stuttgart-Jena, 1991. – Bd. 2/3. – S. 1.
24. Kulikovskij, M.S. Vidovoyj sostav i osobennosti flori centricheskikh diatomovihkh vodoroslej (Bacillariophyta) vodoemov i vodotokov Kamchatki / M.S. Kulikovskij, N.A. Shkurina // Povolzhskij ehkolog. zhurn. – 2009. – № 4.
25. Medvedeva, L.A., Nikulina, T.V., Genkal, S.I. Centric diatoms (Coscinodiscophyceae) of fresh and brackish water bodies of the southern part of the Russian Far East // Oceanological and Hydrobiological Studies. International J. of Oceanography and Hydrobiology. – 2009. – V. XXXVIII. – № 2.

26. Skabichevskaya, N.A. Diatomei Teleckogo ozera i klimaticheskie rekonstrukcii poslednego tihsyacheletiya // Problemih rekonstrukcii klimata i prirodnoy sredih golocena i pleystocena Sibiri. – Novosibirsk, 2000. – Vihp. 2.
27. Mitrofanova, E.Yu. Diatomovihe vodorosli v poverkhnostnom sloe donnikhkh otlozheniy Teleckogo ozera v rayjone khrebta Sofji Lepnevoy / E.Yu. Mitrofanova, V.V. Kirillov, I.A. Starceva // Problemih rekonstrukcii klimata i prirodnoy sredih golocena i pleystocena Sibiri. – Novosibirsk, 2000. – Vihp. 2.
28. Safonova, T.A. Materialih k izucheniyu vidovogo sostava vodorosley ozera Teleckogo (Gornihy Altay, Rossiya) / T.A. Safonova, E.Yu. Mitrofanova // Aljgologiya. – 1998. – T. 8. – Vihp. 1.
29. Skabichevskaya, N.A. Diatomovihe vodorosli v donnikhkh otlozheniyakh Teleckogo ozera // Problemih rekonstrukcii klimata i prirodnoy sredih golocena i pleystocena Sibiri. – Novosibirsk, 1998. – Vihp. 1.
30. Davihdova, N.N. Diatomovaya flora golocenovihkh otlozheniy Ladozhskogo ozera // Iskopaemihe diatomovihe vodorosli SSSR. – M., 1968.
31. Mitrofanova, E.Yu. Sostav i kolichestvo diatomovihkh vodorosley v poverkhnostnom sloe donnikhkh otlozheniy meridionalnoy chasti Teleckogo ozera / E.Yu. Mitrofanova, V.V. Kirillov, I.A. Starceva // Problemih rekonstrukcii klimata i prirodnoy sredih golocena i pleystocena Sibiri. – Novosibirsk, 2002. – Vihp. 3.

Статья поступила в редакцию 20.11.12

УДК 631.421.2

Filaretova A.N., Krechetov P.P., Korol'eva N.V., Dianova T.M. ASSESSMENT OF BUFFER CAPACITY OF PODZOLIC SOILS TO ACID PRECIPITATION. The results of model laboratory experiment on the influence of acid precipitation on chemical properties of podzolic soils widely spread in the Moscow region are presented. The influence of hydrochloric acid solution of different concentration on acid characteristics of soils and exchange bases was analyzed, and buffer capacity of soils to acidation was evaluated.

Key words: model laboratory experiment, chemical properties of soils in the Moscow region, buffer capacity of soils.

А.Н. Филаретова, м.н.с., МГУ им. М.В.Ломоносова, г. Москва; П.П. Кречетов, зав. лаб., канд. биол. наук, доц., МГУ им. М.В. Ломоносова, г. Москва, E-mail: krechetov@mail.ru; Т.В. Королева, зав. лаб., канд. географ. наук, МГУ, г. Москва, E-mail: korolevat@mail.ru; Т.М. Дианова, с.н.с., МГУ, г. Москва, E-mail: tmdianova@mail.ru.

ОЦЕНКА БУФЕРНОСТИ ПОЧВ ПОДЗОЛИСТОГО РЯДА К ИМПАКТНОМУ КИСЛОТНОМУ ВОЗДЕЙСТВИЮ*

Представлены результаты модельного лабораторного эксперимента по влиянию кислых осадков на химические свойства почв подзолистого ряда, распространенных в Московской области. Проанализировано воздействие растворов соляной кислоты разной концентрации на кислотные свойства почв и содержание обменных оснований, дана оценка буферности почв к подкислению.

Ключевые слова: модельный лабораторный эксперимент, химические свойства почв Московской области, буферность почв.

Изучению устойчивости почв к кислотному воздействию посвящено достаточно много работ, рассматривающих различные аспекты этого вопроса [1-6]. Данное исследование направлено на изучение влияния импактных (разовых) кислых выпадений, возможных при утилизации твердотопливных ракет [7] в условиях определенной метеорологической обстановки, на свойства почв северо-восточной части Московской области. При утилизации твердотопливных ракет (РДТТ) происходит образование облака продуктов сгорания твердого топлива, основную часть которых составляет хлористый водород. Перенос такого облака в зону выпадения атмосферных осадков приводит к адсорбции хлористого водорода в каплях дождя и, соответственно, к их подкислению в результате образования соляной кислоты (HCl). Для изучения влияния осадков потенциально возможной кислотности на химические свойства почв исследуемой территории был проведен модельный лабораторный эксперимент.

Объекты и методы исследования. Для эксперимента были выбраны гумусовые горизонты основных типов почв исследуемой территории: дерново-подзолистых легкосуглинистых почв, подзолов, дерново-подзолистых освоенных средне- и тяжелосуглинистых почв (таблица 1). Образцы почвы были высушены до воздушно-сухого состояния, просеяны через сито 3 мм, после чего они набивались в колонки из инертного материала до плотности 1 г/см³. Мощность почвы в колонке составила 10 см.

Природные дерново-подзолистые почвы и подзолы, использованные для эксперимента, характеризуются кислой реакцией среды (pH = 3,5-4,5), значением обменной кислотности в пределах 3-5 ммоль(+)/100г и гидролитической кислотностью от 13 до 22 ммоль(+)/100г. Пахотные почвы отличаются более высокими значениями pH (около 6), низким содержанием обменных водора и алюминия и малой гидролитической кислотностью (в 3-4 раза ниже, чем в природных).

Концентрации растворов, выбранные для эксперимента, рассчитывались в соответствии с критическими кислотными нагрузками для наиболее подверженных подкислению экосистем изучаемой территории (подзолов под сосняками – 0,5 г HCl/м²) и для наиболее распространенных экосистем изучаемой территории (дерново-подзолистых глееватых почв под смешанными лесами – 3 г HCl/м²). Критические кислотные нагрузки были рассчитаны на основе балансового метода [2-3]. Кроме того в эксперименте изучалось воздействие максимально возможного разового выпадения кислоты на поверхность почвы на границе СЗЗ предприятия по утилизации РДТТ – 7,5 г HCl/м² [7]. Наибольшая суточная норма осадков на изучаемой территории достигает 27,2 мм. Таким образом, при данной количестве осадков концентрации растворов, подаваемых на колонки, составили 0,0005М, 0,003М и 0,008М. Контроль изменений производился по колонкам, через которые был пропущен такой же объем дистиллированной воды.

Таблица 1
Содержание гумуса и гранулометрический состав образцов почв, использованных для лабораторного эксперимента

Почвы	С орг, %	Содержание физической глины, %	Гранулометрический состав
Дерново-подзолистая легкосуглинистая	7,04	27,8	суглинок легкий
Подзол супесчаный	6,29	18,2	супесь
Дерново-подзолистая освоенная среднесуглинистая	3,70	34,5	суглинок средний
Дерново-подзолистая освоенная тяжелосуглинистая	2,42	41,3	суглинок тяжелый

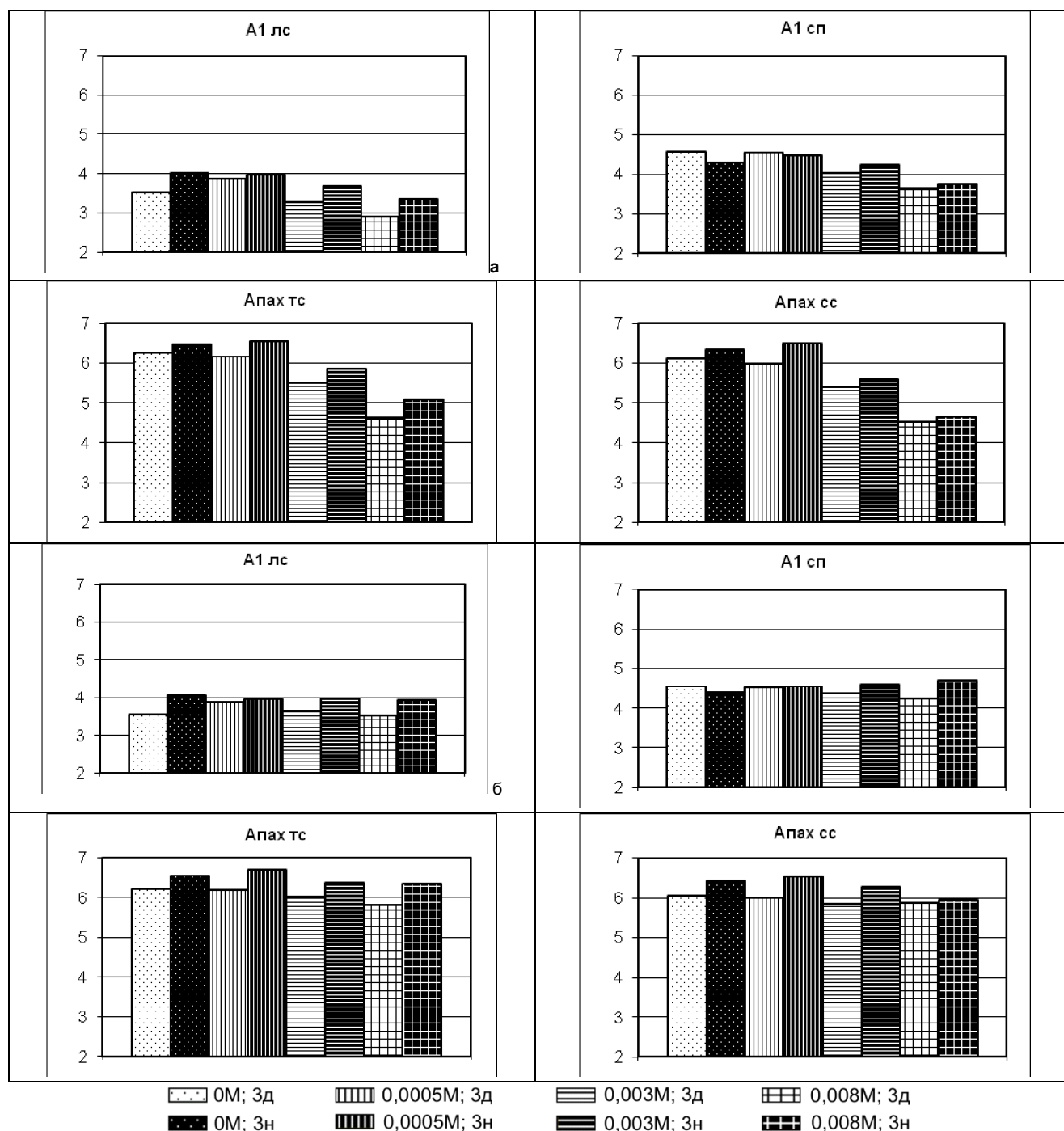


Рис. 1. Изменения pH почв при внесении кислых растворов разной концентрации: а – в верхней и б – в нижней частях колонки; Зд – трехдневный срок измерений, Зн – трехнедельный; А1 лс – гумусовый горизонт дерново-подзолистей почвы, А1 сп – гумусовый горизонт подзола, Апах тс и Апах сс – гумусовые горизонты дерново-подзолистых освоенных почвы средне- и тяжелосуглинистого состава

Изменения химических свойств почв оценивались по истечении трехдневного и трехнедельного периода в двукратной повторности. В почвенных колонках были выделены два слоя по глубине (0-5 см и 5-10 см), после чего в них определялись показатели почвенной кислотности (pH, обменная кислотность, гидролитическая кислотность), содержание хлоридов и обменных кальция и магния.

Результаты и обсуждение. Анализ полученных в ходе эксперимента данных показывает, что основные изменения химических свойств почв происходят в верхних 5 см, в нижней части колонки изменения часто не так сильны. Рассмотрим подробно динамику показателей в гумусовых горизонтах разных типов почв.

Значения pH всех исследованных почв снижаются при воздействии кислых растворов. Значимость изменений pH возрастает при повышении кислотности воздействующих растворов,

при этом возможны смены буферных кислотно-основных зон [4]. Следует отметить, что эти изменения касаются в основном верхней части почвенной колонки, в нижней части подкисление носит незначительный характер. В целом, снижение pH под воздействием кислых растворов в гумусовых горизонтах пахотных почв более выражено, чем в естественных почвах. При максимальной нагрузке изменения в верхней части колонки составляют 1-1,5 ед. (для освоенных) и 0,5-1 ед. (для природных почв). Анализ данных показывает, что по прошествии трех недель с начала эксперимента pH почв увеличивается относительно трехдневных значений. Эти тенденции охватывают всю толщу почвенных колонок, проявляясь одинаково интенсивно как в слое 0-5 см, так и глубже (рис. 1).

Подкисление почв под воздействием вносимых растворов проявляется также и в повышении обменной кислотности. Для

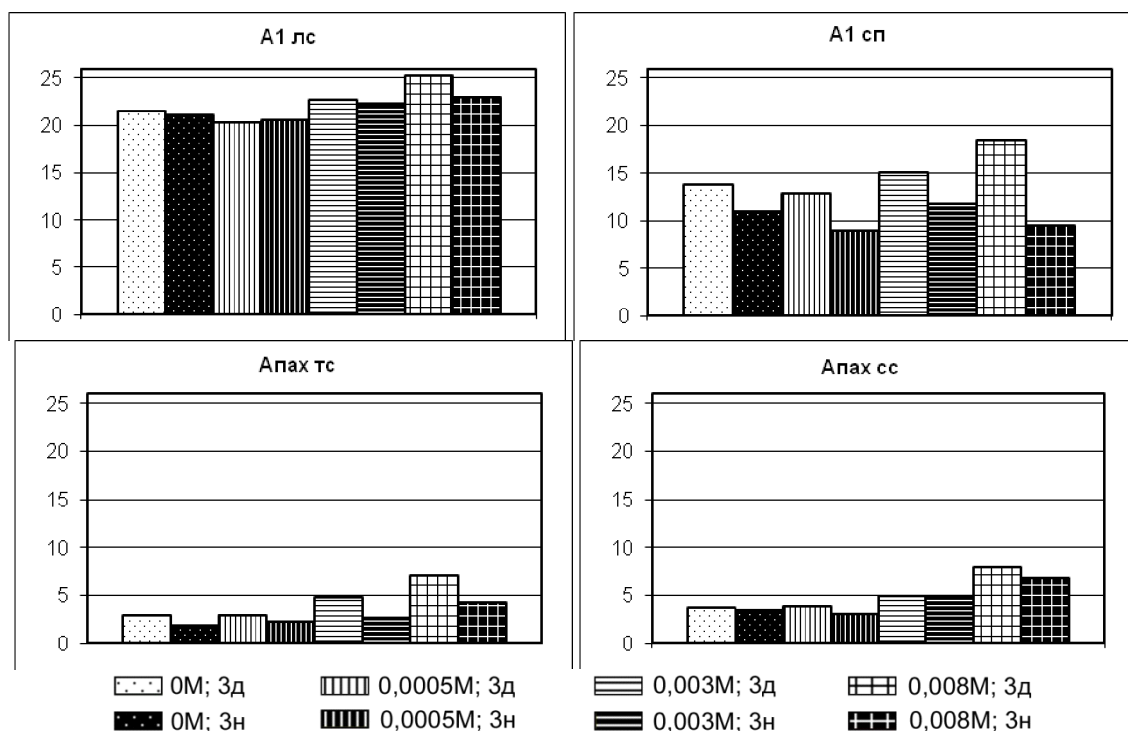


Рис. 2. Изменение гидролитической кислотности (ммоль(+)/ 100г) в верхних частях почвенных колонок при внесении кислых растворов разной концентрации: 3д – трехдневный срок измерений, 3н – трехнедельный; А1 лс – гумусовый горизонт дерново-подзолистого почва, А1 сп – гумусовый горизонт подзола, Апах сс и Апах тс – гумусовые горизонты дерново-подзолистых освоенных почва средне- и тяжелосуглинистого состава

нее характерно снижение значений в трехнедельный срок относительно трехдневного как и для актуальной кислотности. В динамике обменного алюминия, обеспечивающего большую часть обменной кислотности, прослеживается увеличение его содержания при повышении нагрузки в естественных почвах и снижение в пахотных почвах. Это, вероятно, связано с высокими значениями pH в освоенных почвах, обуславливающими выпадение вытесненного с обменных позиций алюминия в осадок в виде гидроксидов. Безусловно, обменная кислотность существенно ниже в пахотных почвах, чем у природных аналогов. Поэтому ее изменения здесь незначительны и не превышают 0,5 ммоль(+)/100г, в то время как в природных почвах при максимальных нагрузках они могут достигать по алюминию 3 и более ммоль(+)/100г. В суглинистых природных почвах содержание обменного алюминия исходно выше, чем в супесчаных. В условиях более кислой среды это обуславливает менее существенные увеличения его содержания. Динамика в нижней части почвенных колонок по сравнению с глубиной 0-5 см проявляется менее ярко.

В динамике обменного водорода в целом отсутствуют существенные изменения. Исключением является гумусовый горизонт подзола, в котором изменения содержания обменного водорода в трехдневный срок достигают 50% и более. Следует отметить, что увеличение нагрузки ведет к повышению содержания обменного водорода, однако в этих почвах все значения остаются ниже фоновых (водных) аналогов.

Как и другие показатели почвенной кислотности, гидролитическая кислотность в целом имеет тенденцию к увеличению при повышении нагрузки. При максимальной нагрузке она превышает фоновые значения в среднем на 5 ммоль(+)/100г (рис. 2) и в нижних частях почвенных колонок изменяется не так интенсивно, как в верхних (5 см). Анализ данных по срокам наблюдений показывает, что аналогично другим кислотным показателям гидролитическая кислотность трехдневного срока наблюдений в основном выше, чем в трехнедельный срок.

Содержание обменных оснований менее подвержено изменениям при воздействии кислотных растворов. Динамика содержания обменного кальция во всех изученных почвах выражена слабо. Основные изменения касаются содержания обменного магния, что объясняется меньшей силой его удерживания в кристаллических решетках минералов. Максимальный рост содержания магния в рассмотренных вариантах характерен для суглинистых природных почв и обусловлен его высоким содержа-

нием в исходных почвах. Однако в относительном аспекте эти изменения невелики и существенно уступают росту содержания магния в супесчаных природных почвах, достигающему 2-3 раз. Этим ростом, вероятно, обусловлена относительно небольшая разница pH двух сроков измерений в колонках этих почв. В пахотных почвах содержание обменного магния практически не меняется.

В содержании хлоридов, являющихся маркером передвижения растворов в колонке, прослеживается четкое увеличение значений при повышении нагрузки, которое проявляется в верхней части почвенной колонки намного интенсивнее, чем в нижней. При этом сравнение данных разных сроков измерений показывает преимущественное увеличение содержания в трехнедельный срок относительно трехдневного в слое 0-5 см и обратную тенденцию на глубине 5-10 см (рис. 3). Данный факт обусловлен, вероятно, капиллярным подтягиванием хлорид-ионов с растворами при подсыхании почвы.

Следует отметить, что во всех проанализированных образцах при заливке почвенных колонок, как растворами, так и водой в трехдневный срок почвы по всем показателям являются более кислыми, чем в трехнедельном варианте эксперимента и одновременно содержат больше обменных кальция и магния. Вероятно, дополнительное увлажнение почв приводит к стимуляции биологической активности, что в свою очередь приводит к увеличению продуктов жизнедеятельности и разложению высокомолекулярных органических кислот до более легко диссоциирующих. Более высокие значения актуальной кислотности почв (относительно слабых растворов кислоты, негативно влияющих на организмы) в некоторых проанализированных образцах, скорее всего, обусловлены продуцируемым в процессе жизнедеятельности микроорганизмов CO_2 [8]. Увеличение содержания легко диссоциирующих кислот приводит к усилению процессов выветривания, вызывая повышение содержания обменных катионов, в том числе, кальция и магния. Этот факт может свидетельствовать о способности почв к самовосстановлению после воздействия кислотных осадков. Несомненно, процесс восстановления почв требует значительного времени. Возврат в исходное состояние, вероятно, не всегда возможен из-за выпадения осадков и, как следствие, вымывания части новообразованных обменных оснований в нижние горизонты почв. Тем не менее, его значением не стоит пренебрегать при анализе возможности трансформации почв под воздействием кислотных осадков.

Выводы

Полученные в ходе эксперимента данные свидетельствуют о воздействии кислых растворов на весь анализируемый спектр химических свойств почв, вызывая при высоких нагрузках существенные изменения. Подкисление почв проявляется как в снижении pH, так и в росте обменной и гидролитической кислотности. Уменьшение значения pH под воздействием кислых растворов в исследуемых почвах в среднем достигает 1 ед. и более ярко проявляется в пахотных горизонтах, чем в естественных. Изменения обменной кислотности, напротив, в пахотных почвах характеризуются меньшей выраженностью. Влияние кислых растворов на содержание обменных оснований проявляется слабее, чем на кислотные свойства почв.

Анализ полученных данных показывает, что основные изменения химических свойств почв происходят в верхних 5 см почвы. Вероятно, большая часть подаваемых растворов задерживается в верхней части почвенной колонки. Это подтверждается сравнением данных по содержанию хлоридов (маркера передвижения почвенных растворов) в верхней и нижней час-

тях почвенных колонок: увеличение их содержания при повышении нагрузки проявляется в верхней части намного значительнее, чем в нижней.

Экспериментальные данные показывают, что буферность почв к кислотным выпадениям превышает расчетную критическую кислотную нагрузку соответствующих экосистем. По прошествии времени после внесения кислых растворов происходит снижение кислотности почв и повышение содержания обменных оснований, что свидетельствует об обратимости процессов подкисления в почвах исследованной территории. В природных условиях, однако, полное восстановление химических свойств почв представляется мало вероятным вследствие промывного типа водного режима. Тем не менее, выявленные закономерности необходимо учитывать при анализе устойчивости почв к импактным кислотным выпадениям.

* Научные исследования проведены при финансовой поддержке Минобрнауки России (соглашение № 8673).

Библиографический список

1. Кислотные осадки и лесные почвы. — Апатиты, 1999.
2. Копчик, Г.Н. Принципы и методы оценки устойчивости почв к кислотным выпадениям / Г.Н. Копчик, М.И. Макаров, В.В. Киселева. — М., 1998.
3. Почвенно-экологический мониторинг и охрана почв / Д.С. Орлов, В.Д. Василевская — М., 1994.
4. Соколова, Т.А. Взаимодействие лесных суглинистых подзолистых почв с модельными кислыми осадками и кислотнo-основная буферность подзолистых почв / Т.А. Соколова, Т.Я. Дронова, И.И. Толпешта, С.Е. Иванова. — М., 2001.
5. Соколова, Т.А. Изменение свойств почв под влиянием кислотных выпадений / Т.А. Соколова, Т.Я. Дронова. — М., 1993.
6. Шамрикова, Е.В. Кислотнo-основная буферность подзолистых и болотно-подзолистых почв Северо-востока европейской части России / Е.В. Шамрикова, Т.А. Соколова, И.В. Забоева. — Екатеринбург, 2005.
7. Филаретова, А.Н. Анализ потенциального экологического риска при проживании РДТТ в южно-таежной зоне // Обеспечение экологической безопасности ракетно-космической деятельности: Материалы Международной научно-практической конференции, 18 мая 2011 г. — М., 2011.
8. Смагин, А.В. Газовая фаза почв. — М., 2005.

Bibliography

1. Kislотноe osadki i lesnye pochvy. — Apatit, 1999.
2. Koptchik, G.N. Principii i metodih ocenki ustoychivosti pochv k kislotnym vihpadeniyam / G.N. Koptchik, M.I. Makarov, V.V. Kiseleva. — M., 1998.
3. Pochvenno-ekologicheskii monitoring i okhrana pochv / D.S. Orlov, V.D. Vasilevskaya — M., 1994.
4. Sokolova, T.A. Vzaimodeystvie lesnykh suglinistikh podzolistikh pochv s modelnyimi kisllyimi osadkami i kislотно-osnovnaya bufernost podzolistikh pochv / T.A. Sokolova, T.Ya. Dronova, I.I. Tolpeshta, S.E. Ivanova. — M., 2001.
5. Sokolova, T.A. Izmenenie svoystv pochv pod vliyaniem kislотноykh vihpadeniy / T.A. Sokolova, T.Ya. Dronova. — M., 1993.
6. Shamrikova, E.V. Kislотно-osnovnaya bufernost podzolistikh i bolотно-podzolistikh pochv Severo-vostoka evropeyskoy chasti Rossii / E.V. Shamrikova, T.A. Sokolova, I.V. Zaboeva. — Ekaterinburg, 2005.
7. Filaretova, A.N. Analiz potentsialnogo ekologicheskogo riska pri prozhighe RDTT v yuzhno-taеzhnoy zone // Obespechenie ekologicheskoy bezopasnosti raketno-kosmicheskoy deyatel'nosti: Materiali Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, 18 maya 2011 g. — M., 2011.
8. Smagin, A.V. Gazovaya faza pochv. — M., 2005.

Статья поступила в редакцию 20.11.12

УДК 57.044+ 574.24+ 615.916+ 615.917

Filippov V.L., Krinitsyn N.V., Filippova Yu.V., Nechaeva E.N. THEORY AND PRACTICE OF OBJECTIVE ASSESSMENT OF THE POTENTIAL IMPACT OF ROCKET-AND-SPACE ACTIVITY ON THE POPULATION'S HEALTH. The theory and practice of assessment of the possible impact of rocket-and-space activity on the population's health are considered. A system of objective health assessment of the population living in territories potentially exposed to the impact of rocket-and-space activity is developed on the basis of own experience. Criteria for objective assessment are presented.

Key words: population's health, objective assessment criteria, rocket-and-space activity.

В.Л. Филиппов, д-р мед. наук, проф. ФГУП «НИИ гигиены, профпатологии и экологии человека», г. Санкт-Петербург; **Н.В. Криницын**, д-р мед. наук, в.н.с. ФГУП «НИИ гигиены, профпатологии и экологии человека», г. Санкт-Петербург; **Ю.В. Филиппова**, канд. мед. наук, в.н.с. ФГУП «НИИ гигиены, профпатологии и экологии человека», г. Санкт-Петербург; **Е.Н. Нечаева**, канд. мед. наук, в.н.с. ФГУП «НИИ гигиены, профпатологии и экологии человека», г. Санкт-Петербург, E-mail: niigrech@rihophe.ru

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА КРИТЕРИЕВ ОБЪЕКТИВНОЙ ОЦЕНКИ ВОЗМОЖНОГО ВЛИЯНИЯ ФАКТОРОВ РАКЕТНО-КОСМИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА СОСТОЯНИЕ ЗДОРОВЬЯ НАСЕЛЕНИЯ

Рассмотрены критерии возможного влияния факторов ракетно-космической деятельности на состояние здоровья населения. На основании имеющегося опыта представлена система объективной оценки здоровья населения, проживающего на территориях возможного влияния факторов ракетно-космической деятельности. Представлены разработанные критерии объективной оценки.

Ключевые слова: здоровье населения, критерии объективной оценки, ракетно-космическая деятельность.

Проблема сохранения здоровья у населения, проживающего на территориях возможного загрязнения компонентами ракетных топлив (КРТ) и другими токсическими веществами, имеет важное медицинское и социально-психологическое значение [1-6]. Данное обстоятельство предполагает разработку специальных мероприятий, направленных на предупреждение расстройств здоровья у населения, снижение уровня социально-психологического напряжения среди людей, проживающего в регионах возможного влияния ракетно-космической деятельности (РКД).

Для населения отдельных территорий реальная опасность может возникнуть в случае аварийных ситуаций при запусках ракет-носителей (РН) в виде острых или хронических поражений КРТ [7-10]. Проведенные в течение многих десятилетий комплексные исследования состояния психического и соматического здоровья у населения, проживающего на обследованных территориях, демонстрирует наряду с отсутствием в объектах окружающей среды (ОС) следов КРТ недостаточную оценку реального вклада других негативных факторов и низкую эффективность проводимых лечебно-профилактических мероприятий [2; 10-15]. В ряде случаев на территориях, прилегающих к РКД, необоснованно формируются социально-психологическое напряжение и экологический экстремизм. Данное обстоятельство требует наряду с идентификацией различных факторов химической природы характеристику их комплексного влияния и длительности воздействия каждого из них на организм и окружающую среду, также необходимо учитывать вклад других факторов в формировании заболеваний.

Проблема влияния КРТ и повышенного нервно-психического напряжения на здоровье людей изучалась нами в течение длительного периода. Имеется информационная база данных и архивы о состоянии здоровья работающих на огневых испытательных стендах и производствах КРТ, а также при уничтожении ракетного оружия (результаты комплексных специализированных осмотров работающих и населения, проживающих на различных территориях России и других стран СНГ). Результаты комплексных исследований необходимы в качестве основы для разработки основных критериев объективной оценки влияния факторов РКД, обусловленных запусками ракет-носителей (РН) с космодрома «Байконур», деятельности других потенциально опасных объектов, на состояние здоровья населения и окружающую среду, научного обоснования лечебно-профилактических и реабилитационных мероприятий на территориях возможного влияния РКД.

Разработка современной системы объективной оценки влияния факторов РКД на состояние окружающей среды и здоровья населения, исследование особенностей расстройств здоровья с целью выяснения роли влияния и конкретного вклада эндогенных и экзогенных факторов в его ухудшении позволит решить проблему компенсации ущерба [16]. Научно-практические результаты обоснования основных критериев объективной оценки необходимы для отработки методологии, методик и организационной деятельности на территориях возможного влияния объектов РКД и других задач. Накопленный научный материал необходим для оптимизации комплексных работ медико-экологической направленности на территориях с высокой техногенной нагрузкой.

Необходимо отметить, что обоснование основных критериев оценки возможной медико-экологической опасности для населения функционирования космодрома «Байконур», разработка научно обоснованных мероприятий по профилактике социально-психологического напряжения у населения, организация и проведение мониторинга здоровья людей, является весьма перспективной как с научной, так и с социально-психологической точек зрения. В основе разработки и применения критериев была комплексная оценка состояния здоровья населения по основным параметрам общественного здоровья, клинко-эпидемиологический анализ основных тенденций его изменений, оценка факторов ОС и выяснение фактической эколого-гигиенической опасности РКД на здоровье населения. Целью исследования была разработка и применение основных критериев объективной оценки возможного влияния факторов РКД на состояние здоровья населения и среду обитания.

Материал, методы и результаты. Проведен анализ комплексных исследований состояния здоровья населения и ОС на территориях, прилегающих к объектам РКД. На основе научного анализа фактических данных, проведенных ранее исследований по разработке и апробации критериев объективной оценки воздействия различных факторов на здоровье населения, представлена система методических подходов оценки роли и влияния факторов среды обитания на здоровье населения. При раз-

работке методических подходов очевидна первоочередность комплексной оценки состояния фоновго здоровья населения и создания системы мониторинга за здоровьем, выявления возможного загрязнения ОС и изменений состояния здоровья населения, проживающего на прилегающей территории. При организации работ на территории необходимо:

- сформировать группы среди населения, проживающего на территориях, для проведения углубленного клинко-эпидемиологического, клинко-физиологического, клинко-психопатологического и психологического обследования;
- провести необходимые социально-психологические и психотерапевтические мероприятия в связи с нестабильной социально-психологической обстановкой на указанных территориях для обеспечения управляемости процессов;
- использовать специальную аппаратуру и оборудование для клинко-эпидемиологических исследований (ЭКГ, УЗИ и др.);
- разработать унифицированные носители медицинской информации для формализации сведений и создания баз данных по результатам осмотров детского и взрослого населения, сбору сведений о смертности, инвалидности, патологии новорожденности и др.

Сбор и анализ материала производить по специально разработанной программе в ФГУП «НИИ ГПЭЧ» ФМБА России. В аналитическую разработку необходимо брать показатели, объективно характеризующие здоровье населения (смертность, инвалидность, рождаемость, патология новорожденности и др.), а также ряд других, изучаемых ранее показателей общественного здоровья населения. Провести оценку общественного здоровья в основном районе и в районе сравнения изучаемой территории (сплошная выборка). Ретроспективный сбор информации о состоянии здоровья населения осуществляется при участии специализированных профильных научно-исследовательских учреждений Федерального медико-биологического агентства России в динамике на предшествующую глубину не менее 5 лет по определенным формам.

Анализ полученной информации позволяет рассчитать показатели состояния здоровья наблюдаемого контингента с учетом пола, возраста, трудовой занятости и периодов наблюдения в динамике. Оценить обращаемость за медицинской помощью, распространенность, первичную заболеваемость (общую по отдельным классам и нозологическим формам), частоту нарушений репродуктивной функции, спонтанных аборт, частоту врожденных аномалий, показатели рождаемости, смертности, в т.ч. перинатальной и детской и др.

Таким образом, на основании многолетних наблюдений применительно к конкретным группам и популяции в целом для каждой нозологической формы заболеваний (отравлений) и медико-демографических показателей устанавливается уровень, от которого проводится отсчет и оценка всех изменений в состоянии здоровья населения. Кроме того, на основании анализа показателей состояния здоровья определяются «группы риска» – социальные группы населения, на которые может быть оказано наибольшее воздействие неблагоприятных вредных факторов среды обитания.

Учитывая социально-психологическую настроенность населения на территориях инцидента или аварии, большинство заболевших жителей стремиться связать свои заболевания с аварией. Поэтому случаи, в отношении которых могут проводиться экспертные комиссионные решения, должны быть четко определены. К ним следует отнести нарушения здоровья, выявленные: при обращениях в случаях аварийных ситуаций; при проведении ежегодных осмотров у лиц групп повышенного риска; при обращении лиц, перенесших отравления и обследуемых с целью подтверждения или исключения отдаленных последствий отравления или в связи с направлением в бюро МСЭ.

Для исследования изменений состояния здоровья населения, проживающего на территории инцидента или аварии, целесообразно использовать несколько видов мониторинга здоровья, которые обеспечивают регистрацию отклика на контакт с токсическими химическими факторами, как на уровне индивидуума, так и на уровне популяции. При изучении заболеваемости важно фиксировать и структуру, т.е. удельный вес отдельных групп (классов) болезней и их соотношение.

Оценка медико-экологической ситуации на той или иной территории с определением ее неблагополучия невозможна только на основании данных о состоянии здоровья населения. Напряженность медико-экологической ситуации по показателям изменения состояния здоровья можно определять лишь с учетом выявленной нагрузки вредных факторов при доказательстве причинно-следственных связей между названными показателями.

Обязательным является анализ причинно-следственных связей между качественными и количественными характеристиками вредного фактора и реакциями организма людей. Сущность гигиенической оценки среды обитания в связи с риском воздействия химического фактора заключается в экспертном исследовании каждого из параметров этого фактора (концентрация вещества в атмосферном воздухе, питьевой воде, воде водоемов, почве) и проведении ранговой оценки этих параметров по степени их опасности (в соответствии с нормативами и стандартами).

Оценка изменений состояния здоровья населения в связи с возможным действием компонентов ракетных топлив (КРТ) заключается в экспертном анализе динамики отклонений показателей состояния здоровья от контрольного уровня. При проведении анализа показателей здоровья населения необходимо учитывать то, что ответная реакция организма на воздействие КРТ зависит от особенностей организма, дозы КРТ и времени воздействия.

По степени медико-экологической ситуации в регионе оценивается по пяти категориям: удовлетворительная, относительно напряженная, существенно напряженная, критическая, ситуация катастрофического бедствия [5].

Удовлетворительная категория – полная безопасность и пригодность территории для проживания, безвредность для здоровья населения; в этом случае не наблюдаются отличия показателей состояния здоровья населения от фонового для данной территории уровня.

Относительно напряженная – небольшая регистрируемая степень опасности территории для проживания населения. При этом увеличивается число функциональных нарушений у наиболее восприимчивой части населения: новорожденных, беременных женщин и др.

Существенно напряженная ситуация – регистрируются значительные уровни загрязнения окружающей среды, рост заболеваемости у наиболее восприимчивой части населения, а также достоверно увеличивается число «индикаторных» болезней у детей и взрослых. Индикаторные болезни – систематические заболевания среди населения изучаемой территории, частота которых за определенный период времени достоверно выше предшествующего за 5-10 лет наблюдений, рост которых может быть вызван действием КРТ.

Критическая ситуация – характеризуется высокой степенью загрязненности среды обитания, что представляет опасность для населения. Выявляются: экологически обусловленные генетические и иммунологические нарушения; растущая заболеваемость детей и взрослых; симптомы хронической интоксикации КРТ у населения; повышение перинатальной, младенческой и общей смертности.

Ситуация катастрофического бедствия – выявляются еще большие количественные показатели загрязнения ОС, регистрируются обусловленные действием КРТ изменения состояния здоровья населения.

Основным критерием установления влияния химического фактора является одновременная регистрация трех признаков: наличие гигиенически значимых концентраций химического вещества в ОС; регистрация ущерба здоровью населения; установление прямой, значимой, причинной связи между загрязнением данным химическим веществом и ущербом здоровью населения.

Основным критерием является наличие во внешней среде гигиенически значимых концентраций химических веществ. Для химических веществ 1 класса опасности (НДМГ) гигиенически значимым является обнаружение во внешней среде пяти и более ПДК данного химического вещества в 20% взятых на исследование проб [5].

В качестве показателей техногенного загрязнения атмосферного воздуха должны быть использованы следующие данные: количественный и качественный состав выбросов промышленных предприятий и автотранспорта; уровни загрязнения атмосферного воздуха КРТ; показатель суммарного загрязнения атмосферного воздуха; комплексный индекс загрязнения атмосферы; кратности превышения ПДК приоритетных по опасности веществ.

Оценка массовой нагрузки химическими веществами атмосферного воздуха должна проводиться по сумме расчетных показателей (форма 2ТП-«Воздух»). Оценка степени загрязнения атмосферного воздуха проводится как по индексу загрязнения атмосферы, так и по показателю суммарного загрязнения атмосферного воздуха. Показатель индекса загрязнения атмосферы рассчитывается и оценивается согласно РД 52.04.186-89 «Руководство по контролю загрязнения атмосферы». Оценка показателя

суммарного загрязнения атмосферного воздуха проводится в соответствии с методическими рекомендациями по определению реальной нагрузки на человека химических веществ, поступающих с атмосферным воздухом, водой и пищевыми продуктами.

Для характеристики степени опасности загрязнения водных объектов должны использоваться следующие показатели: массовая нагрузка химическими веществами на водную среду; комплексные показатели загрязнения воды водоемов: показатель химического загрязнения и индекс загрязнения вод; кратность превышения ПДК приоритетных по опасности веществ; показатели общесанитарного режима водоемов хозяйственно-питьевого и культурно-бытового водопользования.

Для расчета оценки массовой нагрузки на водную среду химическими веществами используются ежегодные данные сбросов промышленных и хозяйственно-бытовых вод водоемов (форма 2ТП-«Водхоз»). Показатель индекса загрязнения вод рассчитывается в соответствии с документом «Методические рекомендации по формализованной комплексной оценке качества поверхностных вод по гидрохимическим показателям» от 21.07.1988 г.

Степень опасности загрязнения почвы РТ следует оценивать по кратности превышения ПДК РТ. В случае отсутствия ПДК, опасность уровня загрязнения условно оценивается по отношению к фону для почв данной территории. Оценка опасности загрязнения почвы тяжелыми металлами проводится по суммарному показателю химического загрязнения. Расчет этого показателя осуществляется в соответствии с документом «Методические указания по оценке степени опасности загрязнения почвы химическими веществами» № 4266-87.

Комплексный показатель напряженности гигиенической ситуации устанавливается как по суммарному показателю загрязнения территории, так и по наиболее опасному из оцениваемых факторов риска в одном из объектов среды. Показатели оценки гигиенической ситуации разработаны с учетом апробации методических рекомендаций №2510/5716-97-32 от 30.07.1997 г. Оценка гигиенической ситуации проводится по специальной таблице.

Изменение состояния здоровья населения предварительно для выработки рабочих гипотез необходимо анализировать по данным официальной медицинской статистики, статистических форм, принятых в практике здравоохранения: Ф-12 – Отчет о числе заболеваний, зарегистрированных у больных, проживающих в районе обслуживания лечебного учреждения; Ф-31 – Отчет о медицинской помощи детям и подросткам-школьникам; Ф-32 – Отчет о медицинской помощи беременным, роженицам и родильницам; Ф-7 – Отчет о больных злокачественными новообразованиями; Ф-35 – Отчет о заболеваниях злокачественными новообразованиями; Ф-8 – Отчет станций скорой и неотложной помощи; Ф-85-и – Отчет о движении инфекционных заболеваний; Ф-43 – Отчет о профессиональных отравлениях и профессиональных заболеваниях; Ф-16 – Отчет о временной нетрудоспособности, данных медицинских осмотров, а также данных выборочных клинико-лабораторных исследований.

При анализе заболеваемости и распространенности болезней по форме № 12 проводить оценку (с учетом возможного действия КРТ), прежде всего, заболеваний желудочно-кишечного тракта, сердечно-сосудистой системы, нервной системы, анализировать заболеваемость и распространенность этих болезней по нозологическим формам. К дополнительным критериям оценки действия РТ на организм человека следует отнести данные о содержании в биосубстратах человека (крови, моче, слюне, волосах, ногтях, зубах, плаценте) вредных веществ, обнаруженных на изучаемой территории.

Выявление градиций изменения состояния здоровья населения по данным официальной статистики носит предварительный характер и служит мерой потенциальной оценки степени напряженности ситуации. После проведения предварительного анализа показателей общественного здоровья и установления по этим данным относительно напряженной, существенно напряженной, критической и катастрофической ситуаций необходимо проведение силами специализированной медицинской бригады комплексного клинического обследования людей для выявления признаков интоксикации КРТ с изучением по первичным документам смертности, инвалидности, заболеваемости психического и соматического здоровья населения [2; 4].

Согласно разработанным критериям нами проведена оценка возможного влияния факторов РКД на состояние здоровья населения исследуемых районов. Основным критерием установления влияния химического фактора является одновременная регистрация трех признаков: наличие гигиенически значимых

концентраций химического вещества в окружающей среде; регистрация ущерба здоровью населения; установление прямой, значимой, причинной связи между загрязнением данным химическим веществом и ущербом здоровью населения.

Регистрация ущерба здоровью населения определяется по сравнению с контрольным регионом или контрольной группой лиц подобранных по принципу «копия-пара». Изучение ущерба здоровью населения осуществляется в изучаемых и контрольных группах населения за один и тот же период времени. Основными критериями установления ущерба здоровью населения являются показатели общественного здоровья. Установление прямой, значимой, причинной связи между загрязнением данным химическим веществом и ущербом здоровью населения должно иметь логическую и статистическую достоверность [16]. Дополнительным критерием оценки экологической ситуации может быть любой медико-биологический показатель, изменение которого ранее изучено как проявление действия данного химического вещества на здоровье работающих или населения.

При мониторинге здоровья самое серьезное внимание следует уделять выбору районов сравнения и методике формиро-

вания обследуемых групп населения, которые должны быть достаточно близки по основным характеристикам условий жизни, медицинскому обслуживанию и т. д. Критериями предусматривается оценка ведущих факторов качества жизни в формировании здоровья населения таких, как питание, социально-экономические, социально-бытовые и социально-психологические условия (официальные статистические данные, данные выкопировки из медицинской документации, материалы самоанализа и т. д.).

Заключение. Основным критерием установления влияния химического фактора является одновременная регистрация трех признаков: наличие гигиенически значимых концентраций химического вещества в окружающей среде; регистрация ущерба здоровью населения; установление прямой, значимой, причинной связи между загрязнением данным химическим веществом и ущербом здоровью населения. Оценка ущерба здоровью населения определяется по сравнению с контрольным регионом или контрольной группой лиц. Основными критериями установления ущерба здоровью населения являются показатели общественного здоровья.

Библиографический список

- 1 Военная токсикология, радиология и медицинская защита. – Л., 1987.
- 2 Комплексная оценка состояния здоровья персонала базы уничтожения ракет морского базирования, населения и окружающей среды в районе расположения в/ч 53140 (Пашино, Новосибирской области). Инв.№681/97. – СПб, 1997.
- 3 Комплексная санитарно-экологическая оценка населенных пунктов (территорий) в районе расположения объектов опасных рисков воздействия на людей биологически высокоактивных вредных химических веществ. Методические рекомендации. – М., 1997.
- 4 Криницын, Н.В. Ретроспективные исследования состояния здоровья населения и профессионального контингента в районе размещения опасного химического производства / Н.В. Криницын // Росс. хим. ж. – 2004. – № 2.
- 5 Критерии оценки экологической обстановки территорий для выявления зон чрезвычайной экологической ситуации или зон экологического бедствия (Министерство охраны окружающей среды и природных ресурсов Российской Федерации). – М., 1992.
- 6 Куценко, С.А. Военная токсикология, радиобиология и медицинская защита / С.А. Куценко. – СПб., 2004.
- 7 Методика оперативной оценки и прогнозирования токсикологической ситуации в очагах химических аварий. – Федеральное управление медико-биологических и экстремальных проблем при МЗМП РФ. Утв. 04.03.93., рег. № 7-93.
- 8 Порядок деятельности санитарно-эпидемиологической службы по оценке состояния здоровья населения в связи с воздействием факторов окружающей среды. Утв. МЗ СССР 16.05.89. – М., 1989.
- 9 Пособие по токсикологии, гигиене, химии, индикации, клинике, диагностике острых и хронических интоксикаций и профилактике профессиональных заболеваний при работе с несимметричным диметилгидразином. – СПб., 2009.
- 10 Филиппов, В.Л. К проблеме объективной оценки влияния ракетно-космической деятельности на формирование медико-экологической ситуации / В.Л. Филиппов, Н.В. Криницын, О.М. Астафьев [и др.] // Медицина экстремальных ситуаций. – 2002. – № 1.
- 11 Мониторинг состояния здоровья лиц, проживающих в зоне падения ракеты-носителя «Протон» в Каркаралинском районе Карагандинской области. Инв. №176/00. – СПб: НИИГПЭЧ, 1999.
- 12 Филиппов, В.Л. Критерии объективной оценки влияния факторов ракетно-космической деятельности, обусловленных запусками ракет-носителей с космодрома «Байконур» на состояние здоровья населения / В.Л. Филиппов, Н.В. Криницын, Ю.В. Филиппова [и др.] // Итоги выполнения программ по оценке влияния запусков ракет-носителей с космодрома «Байконур» на окружающую среду и здоровье населения: материалы научно-практич. конф. – Алматы, 2006.
- 13 Филиппов, В.Л. Определение риска возможного влияния деятельности ракетно-космического комплекса на состояние здоровья населения, проживающего в населенных пунктах, прилегающих к районам падения отделяющихся частей ракет-носителей / В.Л. Филиппов, Н.В. Криницын, Ю.В. Филиппова, Е.Н. Нечаева // Итоги выполнения программ по оценке влияния запусков ракет-носителей с космодрома «Байконур» на окружающую среду и здоровье населения: материалы научно-практич. конф. – Алматы, 2006.
- 14 Филиппов, В.Л. Оценка влияния запусков ракет-носителей с космодрома «Байконур» на здоровье населения / В.Л. Филиппов, Н.В. Криницын, Ю.В. Филиппова [и др.] // Итоги выполнения программ по оценке влияния запусков ракет-носителей с космодрома «Байконур» на окружающую среду и здоровье населения: материалы научно-практич. конф. – Алматы, 2006.
- 15 Филиппов, В.Л. Результаты исследования возможного влияния факторов ракетно-космической деятельности на здоровье населения / В.Л. Филиппов, В.Р. Рембовский, Ю.В. Филиппова, Н.В. Криницын // Медицина труда и промышленная экология. – 2011. – № 3.
- 16 Лебедев, Г.П. О порядке возмещения вреда, причиненного экологическим правонарушением / Г.П. Лебедев, В.Л. Филиппов, З.Б. Добрынина // Медицина труда и промышленная экология. – 1997. – № 6.

Bibliography

- 1 Voennaya toksikologiya, radiologiya i medicinskaya zashita. – L., 1987.
- 2 Kompleksnaya ocenka sostoyaniya zdorov'ya personala bazih unichtozheniya raket morskogo bazirovaniya, naseleniya i okruzhayuthey sredih v rayone raspolozheniya v/ch 53140 (Pashino, Novosibirskoy oblasti). Inv.№681/97. – Spb, 1997.
- 3 Kompleksnaya sanitarno-ehkologicheskaya ocenka naselennihkh punktov (territoriy) v rayone raspolozheniya objektiv opasnihkh riskom vozdeystviya na lyudey biologicheski vihsokoaktivnihkh vrednihkh khimicheskikh vethestv. Metodicheskie rekomendacii. – M., 1997.
- 4 Krinichni, N.V. Retrospektivnihe issledovaniya sostoyaniya zdorov'ya naseleniya i professional'nogo kontingenta v rayone razmetheniya opasnogo khimicheskogo proizvodstva / N.V. Krinichni // Ross. khim. zh. – 2004. – № 2.
- 5 Kriterii ocenki ehkologicheskoy obstanovki territoriy dlya vihayleniya zon chrezvichaynoy ehkologicheskoy situacii ili zon ehkologicheskogo bedstviya (Ministerstvo okhranih okruzhayuthey sredih i prirodnihkh resursov Rossiyskoy Federacii). – M., 1992.
- 6 Kucenko, S.A. Voennaya toksikologiya, radiobiologiya i medicinskaya zashita / S.A. Kucenko. – Spb., 2004.
- 7 Metodika operativnoy ocenki i prognozirovaniya toksikologicheskoy situacii v ochagakh khimicheskikh aviariy. – Federalnoe upravlenie mediko-biologicheskikh i ehkstremlalnihkh problem pri MZMP RF. Utv. 04.03.93., reg. № 7-93.
- 8 Poryadok deyatel'nosti sanitarno-ehpidemiologicheskoy sluzhbi po ocenke sostoyaniya zdorov'ya naseleniya v svyazi s vozdeystviem faktorov okruzhayuthey sredih. Utv. MZ SSSR 16.05.89. – M., 1989.
- 9 Posobie po toksikologii, gigiene, khimii, indikacii, klinike, diagnostike ostrih i khronicheskikh intoksikaciy i profilaktike professionalnihkh zabolevaniy pri rabote s nesimmetrichnim dimitilgidrazinom. – Spb., 2009.
- 10 Filippov, V.L. K probleme objektivnoy ocenki vliyaniya raketno-kosmicheskoy deyatel'nosti na formirovaniye mediko-ehkologicheskoy situacii / V.L. Filippov, N.V. Krinichni, O.M. Astafjev [i dr.] // Medicina ehkstremlalnihkh situaciy. – 2002. – № 1.
- 11 Monitoring sostoyaniya zdorov'ya lic, prozhivayutikh v zone padeniya raketih-nositelya «Proton» v Karkaralinskom rayone Karagandinskoy oblasti. Inv. №176/00. – Spb: NIIGPEhCh, 1999.
- 12 Filippov, V.L. Kriterii objektivnoy ocenki vliyaniya faktorov raketno-kosmicheskoy deyatel'nosti, obuslovlennihkh zapuskami raket-nositelyy s kosmodroma «Baykonur» na sostoyanie zdorov'ya naseleniya / V.L. Filippov, N.V. Krinichni, Yu.V. Filippova [i dr.] // Itogi vihpolneniya programm po ocenke vliyaniya zapuskov raket-nositelyy s kosmodroma «Baykonur» na okruzhayutuyu sredu i zdorov'ye naseleniya: materialih nauchno-praktich. konf. – Almatih, 2006.

- 13 Filippov, V.L. Opredelenie riska vozmozhnogo vliyaniya deyatel'nosti raketno-kosmicheskogo kompleksa na sostoyanie zdorov'ya naseleniya, prozhivayuthego v naselennikh punktakh, prilegayutikh k rayonam padeniya otdeleyutikhsha cha-stey raket-nositeley / V.L. Filippov, N.V. Krinichn, Yu.V. Filippova, E.N. Nechaeva // Itogi vnpolneniya programm po ocenke vliyaniya zapuskov raket-nositeley s kosmodroma «Baykonur» na okruzhayutuyu sredu i zdorov'ye naseleniya: materialih nauchno-praktich. konf. – Almatih, 2006.
- 14 Filippov, V.L. Ocenka vliyaniya zapuskov raket-nositeley s kosmodroma «Baykonur» na zdorov'ye naseleniya / V.L. Filippov, N.V. Krinichn, Yu.V. Filippova [i dr.] // Itogi vnpolneniya programm po ocenke vliyaniya zapuskov raket-nositeley s kosmodroma «Baykonur» na okruzhayutuyu sredu i zdorov'ye naseleniya: materialih nauchno-praktich. konf. – Almatih, 2006.
- 15 Filippov, V.L. Rezul'tatih issledovaniya vozmozhnogo vliyaniya faktorov raketno-kosmicheskoy deyatel'nosti na zdorov'ye naseleniya / V.L. Filippov, V.R. Rembovskiy, Yu.V. Filippova, N.V. Krinichn // Medicina truda i promyshlennaya ehkologiya. – 2011. – № 3.
- 16 Lebedev, G.P. O poryadke vozmetheniya vreda, prichinnogo ehkologicheskimi pravonarusheniyami / G.P. Lebedev, V.L. Filippov, Z.B. Dobrihnina // Medicina truda i promyshlennaya ehkologiya. – 1997. – № 6.

Статья поступила в редакцию 20.11.12

УДК 504.75

Sharapova A.V. BIOCHEMICAL OXIDATION OF EASILY HYDROLYZED ORGANIC MATTER AS AN INDICATOR OF REDOX STATE OF SOILS IN THE AREA OF COAL MINE TERRICONES. The paper presents the results of application of biochemical oxidation of easily hydrolyzed organic matter in soils as a quantitative criterion for the assessment of oxidizing process of biochemical nature. The research was carried out in the Podmoskovny lignite basin. The studies made it possible to evaluate intensity and to identify features of seasonal dynamics of biochemical oxidation in the soils of natural and natural-anthropogenic landscapes with coal mine dumps.

Key words: indicator of biochemical oxidation of easily hydrolyzed organic matter, natural and natural-anthropogenic landscapes.

А.В. Шарпова, МГУ им. М.В. Ломоносова, г. Москва, E-mail: avsharapova@mail.ru.

БИОХИМИЧЕСКОЕ ОКИСЛЕНИЕ ЛЕГКО ГИДРОЛИЗУЕМЫХ ОРГАНИЧЕСКИХ ВЕЩЕСТВ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ОКИСЛИТЕЛЬНО-ВОССТАНОВИТЕЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ПОЧВ ЗОНЫ ВЛИЯНИЯ ТЕРРИКОНОВ УГОЛЬНЫХ ШАХТ

Представлены результаты опыта применения показателя биохимического окисления ЛГОВ в почвах как количественного критерия оценки степени протекания окислительных процессов биохимической природы. Исследования проводились на территории Подмосковского буроугольного бассейна и позволили оценить интенсивность, а также выявить особенности сезонной динамики процесса биохимического окисления в почвах природных и природно-техногенных ландшафтов зон влияния терриконов угольных шахт.

Ключевые слова: показатель биохимического окисления ЛГОВ, природно-техногенные ландшафты.

На территории Подмосковского буроугольного бассейна расположены многочисленные терриконы угольных шахт, вмещающие большие объемы восстановленных углеродсодержащих соединений. Под действием экзогенных факторов происходит перемещение материала терриконов в прилегающие ландшафты, где протекает их трансформация химической и биохимической природы. В основе преобразований лежит геохимический процесс, который и обуславливает окислительно-восстановительное состояние почвенных систем. В почвах зоны влияния терриконов буроугольных шахт ведущими окислительно-восстановительными системами являются те, которые содержат окисленные и восстановленные формы углерода, железа и серы, при этом основным компонентом, определяющим протекание этих реакций, является органический углерод, доступный для биохимического окисления.

В настоящей статье представлены результаты количественной оценки степени биохимического окисления на основе исследования легко гидролизуемых органических веществ. Цель работы – изучение особенностей протекания процесса биохимического окисления легко гидролизуемых органических веществ (ЛГОВ) в почвах зоны влияния терриконов буроугольных шахт. В процессе исследования решались следующие задачи: определение факторов, определяющих интенсивность процессов биохимического окисления ЛГОВ; выявление особенностей сезонной динамики процесса биохимического окисления в различных ландшафтно-геохимических условиях; оценка влияния техногенных восстановленных веществ на интенсивность и динамику процесса биохимического окисления ЛГОВ в различных ландшафтно-геохимических условиях.

Методика исследований. Для характеристики протекания процесса биохимического окисления ЛГОВ был предложен стандартный показатель (in situ), который отражает количество окисленного органического вещества за 1 сутки в массовых долях (мг/г ЛГОВ в сутки). В основу положен метод оценки целлюлозолитической активности почв, который основывается на определении степени разложения ЛГОВ тест-объектов различными группами микроорганизмов.

Определение целлюлозолитической активности (ЦА) базируется на аппликационных методах исследования биологической активности почв, позволяющих изучать актуальную (полевую) биологическую активность. Целлюлозолитическая активность почвы как один из показателей общей активности почвенных микроорганизмов может служить характеристикой вовлеченности углерода в биологический круговорот [1]. Наиболее известным аппликационным методом является метод реплик [2], при использовании которого в почву помещается целлюлозное полотно (как привило, льняная ткань) и количественно определяется степень его разложения (% или в мг целлюлозы в сутки). Измерения проводятся на протяжении вегетационного периода. Д.Г.Звягинцевым предложена следующая шкала оценки биологической активности почв по интенсивности разрушения целлюлозы (за сезон вегетации): до 10 % – очень слабая, 10-30 – слабая, 30-50 – средняя, 50-80 – сильная и более 80 % – очень сильная биологическая активность [3].

В качестве примеров применения аппликационных методов при изучении влияния техногенеза на биологическую активность почв можно привести работы по изучению целлюлозолитической активности при внесении различных минеральных удобрений [4]; при загрязнении почвы тяжелыми металлами [5]; под влиянием минерализованных шахтных вод буроугольного месторождения и при внесении в почву бурых углей [6]; при изучении загрязнения почвы в зоне влияния медно-колчедановых месторождений [7]. Все авторы отмечают решающую роль гидротермических факторов в биологической активности почв. Так, исследования Г.Р. Ильбуловой показали, что высокие суммы активных температур в 2006 г. обеспечили самую высокую целлюлозолитическую активность почв за период наблюдений, а недостаток влаги в засушливый 2005 г. привел к снижению ЦА на протяжении всего вегетационного периода. Влияние же техногенеза зависит от объекта исследования: загрязнение тяжелыми металлами снижало целлюлозолитическую активность почв, а внесение определенных доз минеральных удобрений и бурого угля, напротив, способствовало ее росту.

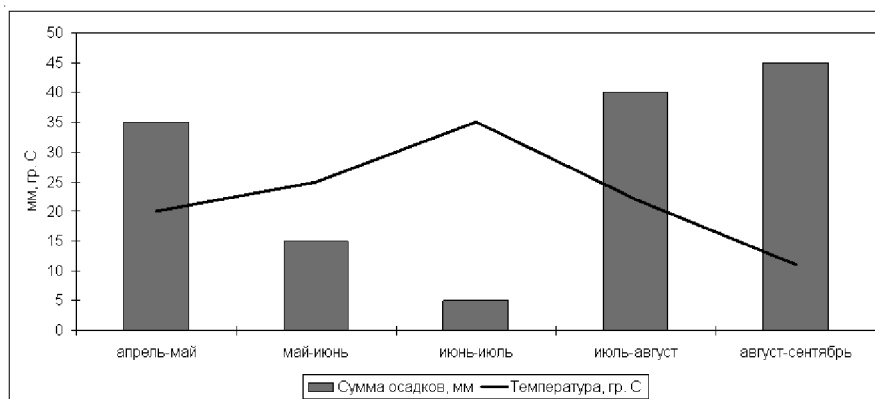


Рис. 1. Динамика метеорологических параметров в период наблюдений

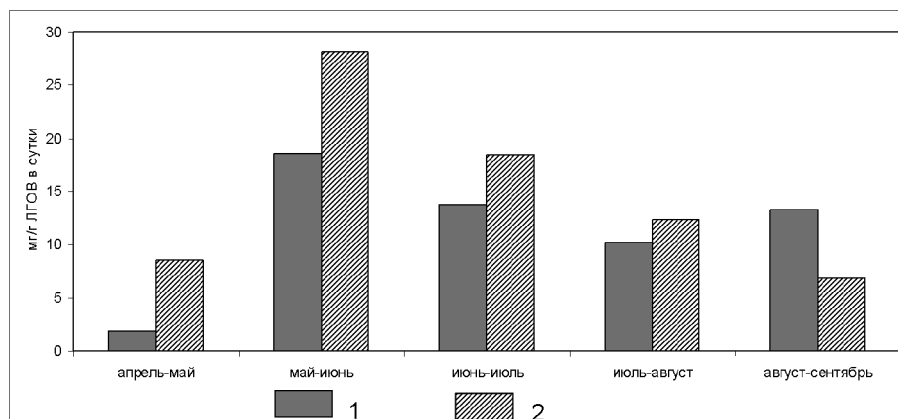


Рис. 2. Динамика показателя биохимического окисления ЛГОВ в почвах природных ландшафтов: 1 – чернозем выщелоченный; 2 – чернозем луговой

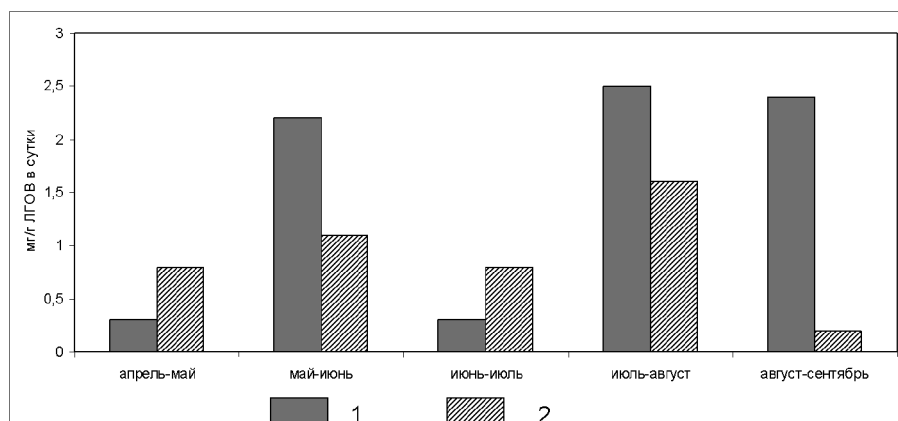


Рис. 3. Динамика показателя биохимического окисления ЛГОВ в поверхностных слоях незадернованных наносов шлейфов терриконов (I группа участков): 1 – делювиальный нанос по погребенному чернозему выщелоченному техногенно-трансформированный; 2 – пролювиальный нанос по погребенному чернозему луговому техногенно-трансформированному

срока наблюдений (продолжительностью один месяц) тест-объекты извлекались из почвы, затем проводилась их отмывка от почвенных частиц, высушивание и повторное взвешивание.

Для решения первых двух поставленных задач полевые экспериментальные наблюдения проводились на двух площадках, характеризующих природные ландшафты автономных и подчиненных позиций, а также на 13 площадках, приуроченных к природно-техногенным ландшафтам пролювиально-делювиальных шлейфов терриконов (площадки заложены на техногенных наносах различной степени сортированности и задернованности).

Для оценки влияния техногенных восстановленных веществ на интенсивность и динамику процесса биохимического окисления ЛГОВ в различных ландшафтно-геохимических условиях на площадках, заложенных в природных ландшафтах, проводилось дополнительное инкубирование тест-объектов, на которые в лабораторных условиях были внесены порошки угля и пирита методом «втирания». В качестве контрольного варианта для отсека фактора механического разрушения полотна при внесении компонентов использовался порошок кварцевого песка.

Процесс биохимического окисления ЛГОВ, протекающий в почвенной толще, связан с микробиологической активностью почв, которая в свою очередь зависит от ряда факторов: гидротермических условий, наличия достаточного количества питательных веществ в среде и влияния токсичных для микроорганизмов соединений. При благоприятных условиях микробиологическая активность почв растет, что в свою очередь определяет интенсификацию процессов биохимического окисления.

Полевые экспериментальные наблюдения проводились с конца апреля по конец сентября 2010 года и состояли из 5 контрольных периодов (апрель-май, май-июнь, июнь-июль, июль-август, август-сентябрь), которые характеризовались контрастными гидротермическими условиями. Данные о среднемесячных значениях температуры и количестве выпавших осадков за каждый срок приведены на рис. 1.

Анализ представленных метеопараметров позволяет предположить, что наиболее благоприятные условия для жизнедеятельности микроорганизмов отмечались в период с мая по июнь, когда температура и условия увлажнения были оптимальны. Самым неблагоприятным временем для микробиологической активности за весь период наблюдений стал срок инкубации с июня по июль, что связано с очень высокими температурами и крайне малым увлажнением.

Обсуждение полученных результатов. Экспериментальные исследования проводились с фрагментами чистого льняного полотна в природных и природно-техногенных ландшафтах, а также с фрагментами полотна, натертого восстановленными веществами (углем и пиритом), на участках, заложенных в природных ландшафтах.

Особенности биохимического окисления ЛГОВ в природных ландшафтах (чистое полотно). Почвенный покров фоновых территорий представлен черноземами выщелоченными и черноземами луговыми. Содержание органического углерода в гумусовом горизонте чернозема выщелоченного составляет 6,5 %; горизонт характеризуется слабокислой реакцией (5,8 ед.

Отличительная особенность методики, предложенной автором данной работы – определение биологической активности почв за более длительное время (апрель-сентябрь против июня-августа в большинстве работ). Это позволяет более четко проследить связь между гидротермическими условиями и биологической активностью почв и выявить сезонные особенности процессов окисления легко гидролизующихся органических веществ.

В качестве модельных тест-объектов использовались фрагменты льняного полотна известной массы, которые закладывались в трехкратной повторности в поверхностные горизонты (0–10 см) исследуемых почв и грунтов на протяжении одного вегетационного периода (апрель-сентябрь). По истечению каждого

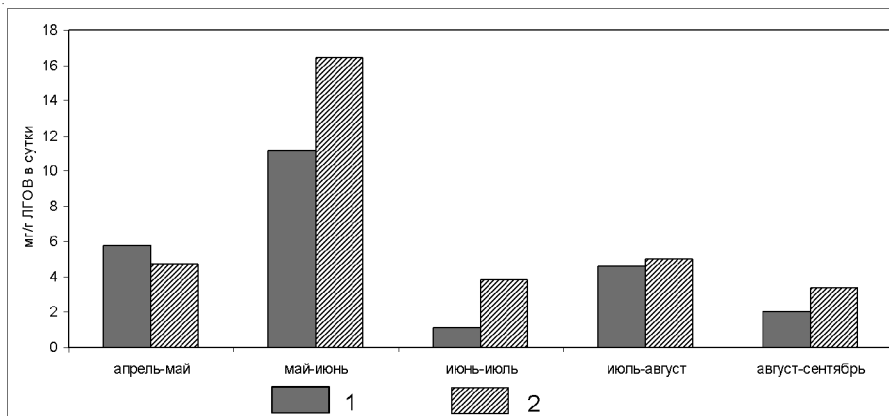


Рис. 4. Динамика показателя биохимического окисления ЛГОВ в поверхностных горизонтах слаборазвитых наносов шлейфов терриконов (II группа участков): 1 – дерновая слаборазвитая техногенно-трансформированная на делювиальном наносе по погребенному чернозему выщелоченному техногенно-трансформированному; 2 – дерновая оторфованная техногенно-трансформированная на пролювиальном наносе по погребенному чернозему луговому

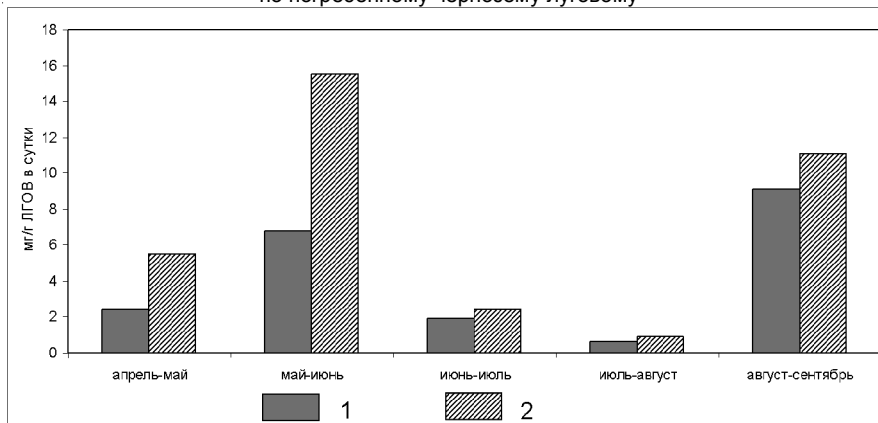


Рис. 5. Динамика показателя биохимического окисления ЛГОВ в поверхностных горизонтах техногенно-трансформированных почв периферийных зон шлейфов терриконов (II группы участков): 1 – чернозем выщелоченный техногенно-трансформированный перекрытый слоем техногенного наноса; 2 – чернозем луговой техногенно-трансформированный перекрытый слоем техногенного наноса

pH). Для гумусоаккумулятивного горизонта чернозема лугового характерно более высокое содержание органического углерода (до 8-9 %); величина pH повышаются до 6,5 ед.

Значения показателя биохимического окисления ЛГОВ в почвах природных ландшафтов изменяются в пределах от 2 до 28 мг/г ЛГОВ в сутки (рис. 2). Максимальная интенсивность процесса биохимического окисления отмечается в период с мая по июнь. Более высокие абсолютные значения целлюлолитической активности характерны для гумусового горизонта чернозема лугового (6,8-28 мг/г), чем для поверхностных горизонтов чернозема выщелоченного (2-19 мг/г ЛГОВ в сут.).

Особенности биохимического окисления ЛГОВ в природно-техногенных ландшафтах (чистое полотно). Заложенные в природно-техногенных ландшафтах участки можно условно разделить на три группы. Первая группа занимает трансаккумулятивные позиции и характеризует природно-техногенные ландшафты пролювиальных и делювиальных шлейфов терриконов, сложенных перемещенным грубообломочным слабосортированным материалом террикона. Растительность в пределах исследуемых участков отсутствует. Тест-объекты закладывались в толщу перемещенного субстрата. Содержание органического углерода в верхних толщах субстратов колеблется в пределах 5-6 %; при этом значения pH составляют 2,7-3,2 ед., что соответствует сильноокислой реакции среды. Значения показателя биохимического окисления ЛГОВ в поверхностном слое наносов изменяются от 0,2 до 2,5 мг/г ЛГОВ в сутки (рис. 3). Интенсификация процесса биохимического окисления характерна для периода наблюдений с июля по сентябрь. Наибольшие значе-

ния показателя отмечены в перемещенных делювиальных субстратах (0,3-2,5 мг/г ЛГОВ в сут.). В поверхностных горизонтах пролювиального субстрата, толща которого характеризуется периодическим переувлажнением, процесс биохимического окисления ЛГОВ выражается в меньших значениях показателя (0,2-1,6 мг/г ЛГОВ в сут.).

Вторая группа участков заложена на трансаккумулятивных позициях и характеризует природно-техногенные ландшафты делювиальных и пролювиальных шлейфов, сложенных перемещенным среднесортированным пиритизированным и углефицированным материалом террикона. Растительность представлена куртинными сообществами вейника и пионерного разнотравья. Тест-объекты закладывались в поверхностные горизонты дерновых слаборазвитых техногенно-трансформированных почв на делювиальном шлейфе и дерновых техногенно-трансформированных оторфованных почв на пролювиальном шлейфе. Новообразованные дерновые горизонты характеризуются достаточно высоким содержанием органического углерода (до 8-15 %), а также сильноокислой реакцией среды (относительно участков первой группы значения величины pH увеличиваются до 3-3,5 единиц). Для данной группы степень биохимического окисления ЛГОВ изменяется в пределах от 1-16 мг/г ЛГОВ в сутки (рис. 4). Максимальные значения отмечены в мае-июне. Более высокие значения показателя характерны для поверхностных горизонтов дерновых почв, сформированных на пролювиальных наносах, характеризующихся условиями периодического переувлажнения (от 3 до 16 мг/г ЛГОВ в сут.). Для поверхностных горизонтов дерновых почв, формирующихся на делювиальных отложениях, степень биохимического окисления ЛГОВ несколько ниже (1-11 мг/г ЛГОВ в сут.).

Третья группа участков характеризует элементарные природно-техногенные ландшафты трансаккумулятивных позиций периферийных зон делювиальных и пролювиальных шлейфов. Растительность на этих участках представлена природными разнотравно-злаковыми формациями. Тест-объекты инкубировались в поверхностный горизонт техногенно-трансформированного чернозема лугового и чернозема выщелоченного, наполненных материалом терриконов. Содержание органического углерода в техногенно-трансформированных гумусовых горизонтах составляет в среднем 7 %, величина pH характеризуется кислыми и слабокислыми значениями (4,5-5 ед. pH). Показатель степени биохимического окисления ЛГОВ для данной группы характеризуется диапазоном значений от 0,6 до 15 мг/г ЛГОВ в сутки (рис. 5). Пик биологической активности приходится на май-июнь. Наибольшие значения показателя отмечаются в почвах периферийных зон пролювиальных шлейфов, в техногенно-трансформированных органических горизонтах чернозема лугового (5-15 мг/г ЛГОВ в сут.).

Процесс биохимического окисления в органическом горизонте техногенно-трансформированного чернозема выщелоченного менее интенсивный, значения показателя варьируют в пределах 0,6-9 мг/г ЛГОВ.

Влияние техногенных восстановленных веществ на интенсивность и динамику процесса биохимического окисления ЛГОВ. Инкубирование тест-объектов с добавлением угля и пирита в почвы природных ландшафтов позволили выявить некоторые особенности изменения процесса биохимического окисления под воздействием техногенных восстановленных веществ.

В черноземе выщелоченном значения показателя биохимического окисления ЛГОВ существенно дифференцированы в зависимости от сезона (рис. 6а). В ранневесенний период (апрель-май) в тест-объектах с внесенными восстановленными веществами зафиксированы более высокие значения исследу-

емого показателя по сравнению с чистым образцом (10,6 мг/г – для тест-объектов с внесением угля и 4,5 мг/г – для тест-объектов с внесением порошка пирита против 1,9 мг/г ЛГОВ в сутки в чистых тест-объектах).

Более интенсивное биохимическое окисление тест-объектов с дополнительно внесенными восстановленными компонентами по сравнению чистым образцом может быть связано с наличием доступных (привнесенных) восстановленных соединений к микробиальному окислению в условиях общего пониженного состояния биологической активности микробиоценоза в ранневесенний период.

На следующих сроках эксперимента, наоборот, биохимическое окисление более ярко проявлялось в чистых тест-объектах. Так например, в период максимальной биологической активности биохимическое окисление для чистого варианта составляло 18,3 мг/г ЛГОВ в сутки, а для вариантов с внесением техногенных восстановленных веществ – 1,6 мг/г ЛГОВ в сутки и 2,3 мг/г для тест-объектов с внесением угольного порошка и порошка пирита, соответственно.

Биохимическое окисление в черноземе луговом было более интенсивным по сравнению с черноземом выщелоченным для всех вариантов инкубации тест-объектов (рис. 6б). В ранневесенний период, как и для почв автономных позиций, отмечены более высокие значения показателя биохимического окисления для тест-объектов с внесенным порошком угля по сравнению с чистым вариантом. В период максимальной биологической активности (с мая по июль) различия в значениях между чистыми тест-объектами и вариантами с внесением угля были слабо дифференцированы. В июле-августе снова было отмечено превышение степени биохимического окисления тест-объектов с внесением техногенного органического восстановителя (примерно в 1,5 раза относительно чистого варианта), а в августе-сентябре, напротив, ее уменьшение (примерно в 2 раза).

При рассмотрении вариантов с внесением минерального техногенного вещества в виде порошка пирита наблюдается четкая сезонная дифференциация показателя. Так в ранневесенний период наблюдения значения показателя биохимического окисления в чистом тест-объекте и в варианте с внесением пиритом сопоставимы: 8,3 и 7,9 мг/г ЛГОВ в сутки, соответственно. В период пика биологической активности (май-июнь) значения показателя резко увеличиваются, что характерно как для чистых тест-объектов, так и для вариантов с внесением пирита; различия в численных значениях по-прежнему остаются незначительными: 28,9 и 29,1 мг/г ЛГОВ в сутки, соответственно. Результаты, полученные для тест-объектов, инкубированных с июля по сентябрь, показали, что степень биохимического окисления в образцах с внесенным минеральным компонентом выше по сравнению с чистыми вариантами в 1,5-2 раза.

Выводы

Проведенные исследования позволили дать количественную оценку протекания процесса биохимического окисления ЛГОВ в различных природных и природно-техногенных ландшафтно-геохимических условиях, а также в условиях влияния органических и минеральных восстановленных компонентов.

1. Интенсивность протекания процесса биохимического окисления определяется степенью микробиологической активности, которая обусловлена наличием органического вещества, способного к биохимическому окислению, а также ландшафтно-геохимическими условиями функционирования микробиоценоза.

2. Ведущим фактором, определяющим интенсивность процесса окисления, является характер гидротермического режима. Так наибольшая степень протекания процесса окисления для большинства рассмотренных участков наблюдается в условиях оптимума температуры и увлажнения (в мае-июне). Кроме того, наибольшие абсолютные значения характерны для гумусового горизонта чернозема лугового, отличающегося более длительным периодом благоприятных гидротермических условий.

3. Наибольшая степень биохимического окисления ЛГОВ характерна для поверхностных горизонтов природных почв. По-

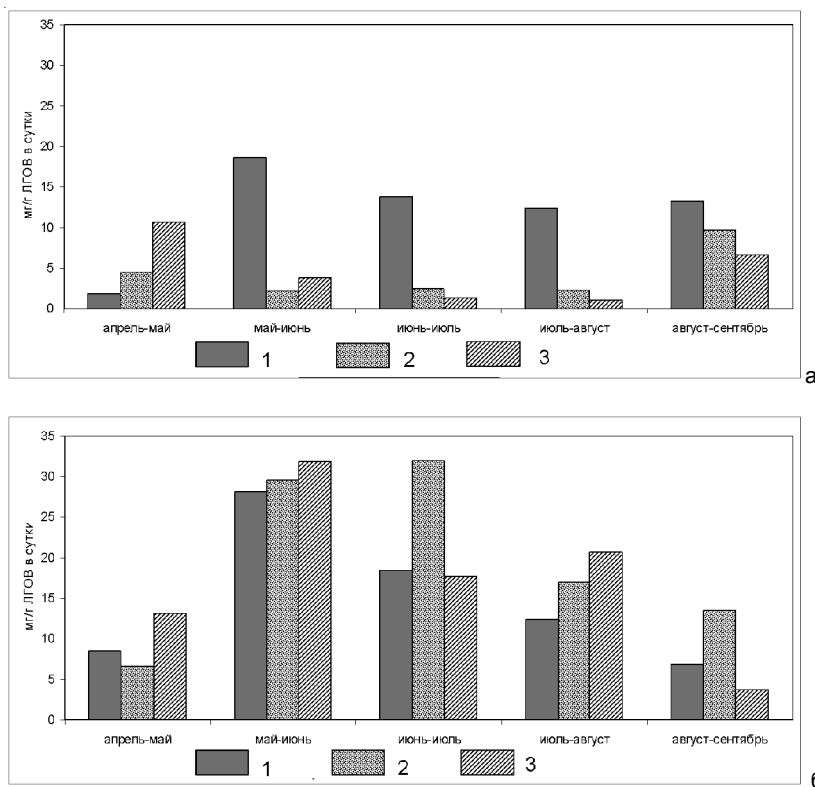


Рис. 6. Динамика показателя биохимического окисления ЛГОВ в тест объектах с внесением техногенных восстановленных веществ: а – чернозем выщелоченный; б – чернозем луговой; 1 – чистые тест-объекты; 2 – тест объекты с внесением пирита; 3 – тест-объекты с внесением угля

чвы и грунты природно-техногенных ландшафтов характеризуются более низкими значениями показателя биохимического окисления, что во многом определяется свойствами новообразованных почв и грунтов, обеспечивающих условия функционирования микробиоценоза. Органическое вещество этих объектов преимущественно угольного происхождения; оно характеризуется специфическим набором структурных элементов, обеспечивающих его повышенную устойчивость к окислению.

4. Для почв участков делювиальных и пролювиальных шлейфов интенсивность процесса биохимического окисления повышается по мере увеличения степени задернованности поверхности. Наличие растительного покрова определяет ежегодное поступление легко гидролизующихся органических веществ, необходимых для развития микробиоценоза.

5. Дополнительное внесение восстановленных органических и минеральных компонентов на большинстве сроков наблюдения наиболее ярко проявляется в черноземе выщелоченном и выражается в уменьшении степени интенсивности протекания процесса биохимического окисления относительно чистых аналогов. При этом в черноземе луговом численные значения показателя степени биохимического окисления между чистыми тест-объектами и тест-объектами с внесением восстановленных компонентов на этих же сроках различаются в меньшей степени.

6. Усиление процесса биохимического окисления в ранневесенний период (апрель-май) для тест-объектов с внесением восстановленных компонентов, отмеченное как в черноземе луговом, так и в черноземе выщелоченном, обусловлено присутствием более доступных к микробиальному окислению привнесенных восстановленных соединений в условиях общего понижения биологической активности микробиоценоза в данное время.

7. Двукратное превышение численных значений показателя в черноземе луговом в присутствии пирита в августе-сентябре по сравнению с чистыми тест-объектами, по-видимому, связано с уменьшением влажности почвы и, как следствие, с интенсификацией процессов кислотного гидролиза, который в свою очередь приводит к увеличению активности хемотрофной микрофлоры.

Библиографический список

1. Имшенецкий, А.А. Микробиология целлюлозы. – М., 1953.
2. Мишустин, Е.Н. Определение биологической активности почвы / Е.Н. Мишустин, А.Н. Петрова // Микробиология. – 1963. – Т. 32. – Вып. 3.
3. Звягинцев, Д.Г. Микроорганизмы и охрана почв. – М., 1989.
4. Булаткин, Г.А. Целлюлозолитическая активность серых лесных почв / Г.А. Булаткин, А.Е. Ковалева // Почвоведение. – 1984. – № 11.
5. Попович, А.А. Изменение эколого-биологических свойств почв Юга России при загрязнении фтором, бором, селеном, мышьяком: дисс. ...канд. биол. наук. – Ростов-на-Дону, 2005.
6. Мангатаев, А.Ц. Влияние окисленных бурых углей и минерализованных карьерных вод на свойства каштановых почв Селенгинского среднегорья: дисс. ...канд. биол. наук. – Улан-Удэ, 2007.
7. Ильбулова, Г.Р. Биологическая активность почв Зауралья Республики Башкортостан в условиях техногенного загрязнения предприятиями горнорудного комплекса: дисс. ... канд. биол. наук. – Уфа, 2009.

Bibliography

1. Imsheneckiy, A.A. Mikrobiologiya cellyulozih. – M., 1953.
2. Mishustin, E.N. Opredelenie biologicheskoy aktivnosti pochvih / E.N. Mishustin, A.N. Petrova // Mikrobiologiya. – 1963. – T. 32. – Vihp. 3.
3. Zvyagintsev, D.G. Mikroorganizmi i okhrana pochv. – M., 1989.
4. Bulatkin, G.A. Cellyulozoliticheskaya aktivnostj serihih lesnihih pochv / G.A. Bulatkin, A.E. Kovaleva // Pochvovedenie. – 1984. – № 11.
5. Popovich, A.A. Izmenenie ehkologo-biologicheskikh svojstv pochv Yuga Rossii pri zagryaznenii ftorom, borom, selenom, mihshijakom: diss. ...kand. biol. nauk. – Rostov-na-Donu, 2005.
6. Mangataev, A.C. Vliyanie oksilennihk burihih ugley i mineralizovannihk karjernihk vod na svojstva kashtanovihk pochv Selenginskogo srednegorija: diss. ...kand. biol. nauk. – Ulan-Udeh, 2007.
7. Ilbulova, G.R. Biologicheskaya aktivnostj pochv Zauralja Respubliki Bashkortostan v usloviyakh tekhnogennogo zagryazneniya predpriyatiyami gornorudnogo kompleksa: diss. ... kand. biol. nauk. – Ufa, 2009.

Статья поступила в редакцию 20.11.12

УДК 528.651.224

Shchekina V.V. THE FIRST INFORMATION ABOUT LIHENOBIOTE DISTRICT CONSTRUCTION COSMODROME «VOSTOCHNY» AND ITS PROSPECTS FOR LONG-TERM MONITORING RESEARCHES. The article presents data on the area of construction lihenobiote of cosmodrome «Vostochny» and the possibility of using lihenoidikatsii for monitoring studies.

Key words: cosmodrome «Vostochny», lihenobiota, lichens, lihenosinuzii, forofity, lihenoidikatsiya.

V.V. Щёкина, канд. биол. наук, доц. Благовещенского гос. пед. ун-та, E-mail: veraschekina20081@rambler.ru.

ПЕРВЫЕ СВЕДЕНИЯ О ЛИХЕНОБИОТЕ РАЙОНА СТРОИТЕЛЬСТВА КОСМОДРОМА «ВОСТОЧНЫЙ» И ВОЗМОЖНОСТЬ ЕЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДЛЯ ДОЛГОВРЕМЕННЫХ МОНИТОРИНГОВЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Представлены данные по лихенобиоте района строительства космодрома Восточный и рассмотрена возможность использования лихеноиндикации для мониторинговых исследований.

Ключевые слова: космодром «Восточный», лихенобиота, лишайники, лихеносинузии, форофиты, лихеноиндикация.

В эколого-географическом (геоэкологическом) анализе воздействия различных антропогенных факторов на ландшафтно-биоценотическую структуру территории обычно используются индикаторы. Ими могут служить виды растений, животных, геохимическая среда почвогрунтов, природных вод и др. реагирующих на различные виды антропогенных трансформаций естественной среды. При анализе воздействий космодронов важным является выбор таких объектов-индикаторов, которые будут комплексно реагировать на изменение не только субстрата, но и показателей атмосферного воздуха и др. К этим организмам можно отнести лишайники.

Материалом для настоящей работы послужили гербарные сборы лишайников, сделанные во время полевых исследований района строительства космодрома «Восточный» (2012 г.) в соответствии с общей программой НИР по теме «Оценка антропогенных трансформаций ландшафтно-биоценотической структуры космодрома «Восточный» и сопредельных территорий на основе ландшафтно-биоценотического и углеводородного стационаров».

В процессе полевых работ был изучен видовой состав эпифитных и эпигейных синузий 9 пробных площадей, размером 400 м², заложенных на ключевых участках ландшафтно-биоценотического стационара. Общая характеристика собранных и определенных видов лишайников приведена в таблице 1.

В результате первичных исследований было отмечено 40 видов лишайников, относящихся к 8 семействам и 23 родам. Наибольшим количеством видов представлены семейства *Parmeliaceae* (15), *Cladoniaceae* (7) и *Physciaceae* (7). Среди

жизненных форм преобладают листоватые виды (23), кустистых лишайников – 10, накипных – 7. Преобладающая экологическая группа лишайников – эпифитные (29), поселяющиеся на коре и ветках деревьев. Поскольку в районе строительства космодрома основной тип растительности лесной, то это вполне объяснимо. К группе эпигейных лишайников мы отнесли виды (10), произрастающие собственно на почве, а также на валежнике, комлях деревьев, у основания стволов. Среди этой группы преобладают виды рода *Cladonia*. Лишайник *Arctoparmelia separate* был отмечен нами только единожды (точка 115) на замшелом камне, поэтому мы отнесли ее к группе эпипитных.

Каждая пробная площадь, заложенная на сопредельных территориях космодрома, представляет собой мезокомбинацию растительности и является частью урочища, включающего одну или несколько фаций. Полные описания пробных площадей приводятся в отчетах о выполнении НИР «Антропогенные трансформации ландшафтно-биоценотической структуры космодрома «Восточный» и сопредельных территорий на основе ландшафтно-биоценотического и углеводородного стационаров». Здесь мы приводим дополнительную характеристику населения лишайников.

Пробная площадь № 106 – березово-лиственничный лес, пройденный пожаром прошлого года. На ветках лиственницы *Evernia mesomorpha*, на уцелевших стволах березы плосколистной единичные экземпляры *Parmelia saxatilis*, *Flavoparmelia caperata*, поврежденные огнем, на опавших ветках – *Evernia mesomorpha*, *Melanella huei*.

Таблица 1

Общая характеристика лишайников в районе строящихся объектов космодрома «Восточный»

Виды лишайников	ЖФ	ЭГр	субстрат
<i>Bacidiaceae</i> W. Watson			
<i>Tephromela atra</i> (Huds.) Hafellner	Н	ЭФ	Д
<i>Candelariaceae</i> Hakul.			
<i>Candelaria concolor</i> (Dicks.) Stein.	Л	ЭФ	Д
<i>Cladoniaceae</i> Zenker			
<i>Cladonia acuminata</i> (Ach.) Norrl.	К	ЭГ	валежник
<i>Cladonia bacilliformis</i> (Nyl.) Vain	К	ЭГ	валежник, почва
<i>Cladonia chlorophaea</i> (Flk.) Spreng.	К	ЭГ	валежник
<i>Cladonia crispata</i> (Ach.) Flot.	К	ЭГ	валежник
<i>Cladonia furcata</i> (Huds.) Schrad.	К	ЭГ	компли деревьев
<i>Cladonia nipponica</i> Asah.	К	ЭГ	почва
<i>Cladonia squamosa</i> (Scop.) Hoffm.	К	ЭГ	почва
<i>Lecanoraceae</i> Körb			
<i>Lecanora allophana</i> Nyl.	Н	ЭФ	Д
<i>Lecanora chlorotera</i> Nyl.	Н	ЭФ	Д
<i>Lecanora pachyheila</i> Hue	Н	ЭФ	Д
<i>Lecanora symmicta</i> (Ach.) Ach.	Н	ЭФ	С, Бп, Бк
<i>Parmeliaceae</i> Zenker			
<i>Arctoparmelia separate</i> (Th. Fr.) Hale	Л	ЭЛ	камни
<i>Evernia esorediosa</i> (Müll. Arg.) Du Rietz	К	ЭФ	Л
<i>Evernia mesomorpha</i> Nyl.	К	ЭФ	Л, Бп, Бк
<i>Flavoparmelia caperata</i> (L.) Hale	Л	ЭФ	Д, Л, Бп
<i>Flavopunctelia soledica</i> (Nyl.) Hale	Л	ЭФ	Д, Бп
<i>Hypogymnia physodes</i> (L.) Nyl.	Л	ЭФ	Бп, Бк
<i>Melanelia huei</i> (Asah.) Essl.	Л	ЭФ	Бп, Бк
<i>Melanelia olivacea</i> (L.) Essl.	Л	ЭФ	Бп, Бк
<i>Melanelia septentrionalis</i> (Lyng.) Essl.	Л	ЭФ	Бп
<i>Myelochroa aurulenta</i> (Tuck.) Hale	Л	ЭФ	Д, Л, Бп, Бк
<i>Parmelia saxatilis</i> (L.) Ach	Л	ЭФ	Д, Л, Бп, Бк
<i>Parmelia sulcata</i> Taylor	Л	ЭФ	Д, Бп
<i>Parmotrema chinensis</i> (Osbesk) Hale et Ahti	Л	ЭФ	Д, Бп
<i>Punctelia subrudecta</i> (Nyl.) Krog	Л	ЭФ	Д, Л
<i>Vulpicida pinastri</i> (Scop.) J. E. Mattsson, M. J. Lai.	Л	ЭФ	Л
<i>Physciaceae</i> Zahlbr			
<i>Phaeophyscia hirtuosa</i> (Krem.) Essl.	Л	ЭФ	Д
<i>Phaeophyscia hispidula</i> (Ach.) Essl.	Л	ЭФ	Д
<i>Phaeophyscia rubropulchra</i> (Degel.) Moberg	Л	ЭФ	Д
<i>Phaeophyscia squarrosa</i> Kashiw	Л	ЭФ	Д
<i>Physcia aipolia</i> (Ehrh. ex Humb) Fühnr.	Л	ЭФ	Д
<i>Physconia detorsa</i> (Nyl.) Poelt	Л	ЭФ	Д
<i>Rinodina xanthophaea</i> Nyl.	Н	ЭФ	Д
<i>Stereocaulaceae</i> Chevall			
<i>Stereocaulon tomentosum</i> Fr.	К	ЭГ	почва
<i>Peltigeraceae</i> Dumort.			
<i>Peltigera canina</i> (L.) Willd	Л	ЭГ	почва
<i>Peltigera leucophlebia</i> (Nyl.) Gyeln	Л	ЭГ	компли деревьев
<i>Teloschistaceae</i> Zahlbr.			
<i>Xanthoria polycarpa</i> (Hoffm.) Rieber	Л	ЭФ	Д
<i>Lichenes imperfecti</i>			
<i>Lepraria incana</i> (L.) Ach.	Н	ЭФ	Д

Примечание: ЖФ – жизненная форма (К – кустистые, Л – листоватые, Н – накипные), ЭГр – экологическая группа (ЭГ – эпигейные, ЭФ – эпифитные, ЭЛ – эпилитные). Для эпифитных лишайников в столбце субстрат приведены виды деревьев форофитов, на которых они были отмечены: Л – лиственница Каяндера (*Larix cajanderi* Mayr), Бп – береза плосколистная (*Betula platyphylla* Sukacz), Бк – береза кустарниковая (*Betula fruticosa* Pall), С – сосна обыкновенная (*Pinus sylvestris* L.), Д – дуб монгольский (*Quercus mongolica* Fisch. ex Ledeb)

Пробная площадь № 111 – порослевый ольховник (*Alnus hirsuta* (Spach) Fisch. ex Rupr.) с березой кустарниковой на месте маревого лиственничника. На ветках березы кустарниковой отмечены синузии листоватых и кустистых лишайников, среди кустистых отмечена только *Evernia mesomorpha*, среди листоватых преобладают виды рода *Melanelia*, также отмечен один накипный вид – *Lecanora symmicta*.

Пробная площадь № 112 – белоберезняк с лиственницей и единичными деревьями дуба монгольского. На ветках лиственницы – *Evernia mesomorpha* и единичные экземпляры *Evernia esorediosa*, на коре – небольшие экземпляры *Parmelia saxatilis*. Стволы березы плосколистной покрыты листоватыми лишайниками до высоты 3-5 метров, среди которых преобладают

Flavoparmelia caperata, *Flavopunctelia soledica*, *Myelochroa aurulenta*. На ветках отмечены виды рода *Melanelia* и единичные экземпляры *Hypogymnia physodes*. На дубе монгольском – только единичные экземпляры накипных лишайников: *Lecanora pachyheila* и *Lecanora allophana*. В пределах пробной площади возле пня сваленной березы на замшелой почве одиножды отмечена *Peltigera canina*.

Пробная площадь № 110 – белоберезняк с лиственницей. Данная площадь во многом схожа с предыдущей, от которой отличается процентным соотношением березы плосколистной и лиственницы и отсутствием дуба монгольского. Здесь были зафиксированы те же виды лишайников, что и на площади № 112, за исключением видов, привязанных к дубу.

Пробная площадь № 119 – марь голубично-багульниковая, размер 100м². Поверх мхов отмечена *Peltigera canina* с общим проективным покрытием не более 5 %.

Пробная площадь № 114 – лиственничник березово-бруснично-грушанковый. Синузия кустистых эпифитных лишайников представлена *Evernia mesomorpha* на ветках лиственницы, на стволах и ветках березы плосколистной. В составе синузии эпифитных листоватых лишайников преобладают *Flavoparmelia caperata* и *Parmelia saxatilis*, единично встречаются *Parmelia sulcata*, *Parmotrema chinensis*, *Melanella septentrionalis*, *Vulpicida pinastri* и др. На этой площади отмечено большое количество валежника лиственницы, на котором произрастают эпигейные лишайники из семейства *Cladoniaceae*: *Cladonia acuminata*, *Cladonia bacilliformis*, *Cladonia chlorophaea* и др.

Пробная площадь № 122 – послепожарный сосняк спирейно-разнотравный. Большая часть сосны обыкновенной пройдена пожаром текущего года, только на стволах некоторых деревьях отмечена *Lecanora symmicta*.

Пробная площадь № 124 – дубняк леспедецево-осоково-разнотравный. Данная площадь представляет наибольший интерес как с точки зрения населения лишайников, так и дальнейших мониторинговых исследований. Дуб монгольский является нитрофильной породой деревьев, наиболее заселяемой лишайниками в условиях Амурской области. В пределах пробной площади на дубе было зафиксировано 22 вида лишайности, в том числе все виды семейства *Physciaceae*, большинство видов рода *Lecanora*, а также *Xanthoria polycarpa*, *Candelaria concolor*, *Lepraria incana* и др.

Пробная площадь № 115 – сосняк искусственного происхождения на площадках водораздельной поверхности в пределах будущего стартового комплекса КРК «Ангара». Данная территория тоже представляет интерес с точки зрения напочвенных лишайников. На участках с нарушенным напочвенным покровом и на песчаных обнажениях развивается покров из *Stereocaulon tomentosum* с участием видов рода *Cladonia*, ее общее проективное покрытие – 20 %. На долю *Stereocaulon tomentosum*, приходится 80 %. На этом же участке на комлях деревьев единожды была отмечена *Peltigera leucophlebia*.

Хорошо известно, что лишайники являются биоиндикаторами чистоты воздуха. Они погибают при высоком содержании в воздухе двуокиси серы и других загрязнителей. При этом степень чувствительности к загрязнению варьирует у разных видов. Именно поэтому сообщество лишайников используется в качестве биоиндикаторов степени загрязнения окружающей среды – лишайноиндикации [4].

В наибольшей степени для лишайноиндикации подходят эпифитные лишайники. Сегодня изучена токсифобность многих видов эпифитных лишайников по 10 бальной шкале [1]. Чем выше балл, тем чувствительнее к загрязнению воздуха вид. Поскольку в районе строительства космодрома «Восточный» и сопредельных территорий преобладают эпифитные виды, то они вполне могут быть объектом долгосрочных мониторинговых исследований. Например, один из доминирующих видов кустистых лишайников *Evernia mesomorpha* имеет индекс токсифобности 6-10, а *Flavoparmelia caperata* – 4-10 и *Parmotrema chinensis* – 8. В условиях Амурской области на основе анализа о видовом составе лишайников и с учетом индекса токсифобности на примере города Благовещенска были рассчитаны индексы частоты атмосферы и выделены индикационные виды [5]. Первые сведения о лишайнобиоте в районе исследования позволяют предположить возможность проведения подобных исследований.

Одним из важнейших аспектов лишайнологических исследований является выбор оптимальной породы растения-форифита. Другая проблема при проведении повторных лишайнологических исследований в условиях фонового загрязнения – влияние естественной сукцессии эпифитных лишайников [2]. В районе строительства космодрома нами было выбрано несколько ключевых участков с различными типами растительности. На участках с лесной растительностью были заложены постоянные пробные площади, где в дальнейшем методом случайных проб могут быть выбраны модельные деревья для обследования состояния сообществ лишайников, без учета предварительной информации о видовом составе и обилии лишайников на стволе форифита. Применение при мониторинге такой схемы пространственной организации лишайнологического обследования в значительной степени исключит влияние сукцессионных изменений на результаты оценки видового состава и обилия лишайников.

В районе исследования произрастает несколько видов древесных пород, потенциально пригодных для долгосрочных мониторинговых исследований: *Larix cajanderi*, *Betula platyphylla*, *Pinus sylvestris* и *Quercus mongolica*. Из этих пород особый интерес представляют виды широко распространенные, а также те, на которых проводилась лишайнометрическая съемка на других территориях, что позволяет делать сравнительные анализы. Наиболее интересна *Pinus sylvestris*, лишайнологические параметры которой были изучены во многих регионах России. Однако большая часть сосен, обследованных в районе космодрома, в течение ряда лет подвергалась пирогенному воздействию, кора обуглена до высоты 3-х м и выше. Лиственница во многих обследованных биотопах также обуглена, кора отслаивающаяся и эпифитная лишайнобиота лиственницы относительно бедна. Береза плосколистная (*Betula platyphylla*) – одна из лесообразующих древесных пород района исследования, более подходит для лишайнометрических съемок. Несмотря на структуру коры данной породы на ней развивается достаточное количество эпифитной лишайнобиоты (12 видов). Дуб монгольский (*Quercus mongolica*) – наиболее перспективный вид для мониторинговых лишайнологических исследований. Опыт таких исследований имеется в Сихотэ-Алиньском заповеднике [3]. Дуб обеспечивает субстрат для наибольшего видового разнообразия эпифитных лишайников всех жизненных форм.

В целом стоит отметить перспективность мониторинга состояния лишайнобиоты в пределах зоны непосредственного воздействия объектов космодрома «Восточный» и сопредельных территорий. Также предполагается анализ лишайнобиоты в районах падения отделяемых частей РН «Союз-2».

Библиографический список

1. Мартин, Л.Н. Флористический состав и распределение эпифитных лишайников в различных условиях загрязнения воздуха // Экология и биология низших растений. – Минск, 1982.
2. Пчелкин, А.В. Выбор растения-форифита для долгосрочных лишайноиндикационных наблюдений в Норском заповеднике // Сборник статей к 10-летию Норского заповедника. – Благовещенск; Февральск, 2008.
3. Пчелкин, А.В. лишайники-эпифиты некоторых лесообразующих пород Сихотэ-Алиньского заповедника // Проблемы экологического мониторинга и моделирования экосистем. – Л., 1981. – Т. 4.
4. Трасс, Х.Х. Классы полевотолерантности лишайников и экологический мониторинг // Проблемы экологического мониторинга и моделирования экосистем. – Л., 1985.
5. Щёкина, В.В. Экологическая характеристика лишайников Благовещенска и его окрестностей // Зейско-Буреинская равнина: проблемы устойчивого развития: материалы амурской научно-практич. конф. – Благовещенск, 2001.

Bibliography

1. Martin, L.N. Floristicheskij sostav i raspredelenie ehpfifitnihk lishajnikov v razlichnihk usloviyakh zagryazneniya vozdukh // Ehkologiya i biologiya nizshikh rastenij. – Minsk, 1982.
2. Pchelkin, A.V. Vihbor rasteniya-forofita dlya dolgosrochnihk likhenoidikacionnihk nablyudenij v Norskom zapovednike // Sbornik statej k 10-letiju Norskogo zapovednika. – Blagovethensk; Fevral'sk, 2008.
3. Pchelkin, A.V. lishajniki-ehpfifitih nekotorigkh lesoobrazuyutikh porod Sikhoteh-Alinj'skogo zapovednika // Problemih ehkologicheskogo monitoringa i modelirovaniya ehkositsem. – L., 1981. – T. 4.
4. Trass, Kh.Kh. Klassih poleotolerantnosti lishajnikov i ehkologicheskij monitoring // Problemih ehkologicheskogo monitoringa i modelirovaniya ehkositsem. – L., 1985.
5. Thyokina, V.V. Ehkologicheskaya kharakteristika lishajnikov Blagovethenska i ego okrestnostej // Zeyjsko-Bureinskaya ravnina: problemih ustojchivogo razvitiya: materialih amurskoj nauchno-praktich. konf. – Blagovethensk, 2001.

Статья поступила в редакцию 20.11.12

УДК 504.455

Eyrikh A.N., Seryck T.G., Dryupina E.Yu., Uskov T.N. **CONSERVATIVE POLLUTANTS IN THE WATER OF NOVOSIBIRSK RESERVOIR.** Article represents the results of research of Novosibirsk reservoir and Berd bay water in different hydrological periods during 2009-2012. The concentration of microelements and phthalates is evaluated.

Key words: water, heavy metals, phthalates, Novosibirsk reservoir, Berd bay.

А.Н. Эйрих, канд. тех. наук, н.с. ИВЭП СО РАН, г. Барнаул; **Т.Г. Серых**, ведущий инженер ИВЭП СО РАН, г. Барнаул, **Е.Ю. Дрюпина** м.н.с., ИВЭП СО РАН, г. Барнаул, **Т.Н. Усков**, инженер, ИВЭП СО РАН, г. Барнаул, E-mail: Inik@iwep.ru

КОНСЕРВАТИВНЫЕ ЗАГРЯЗНЯЮЩИЕ ВЕЩЕСТВА В ВОДЕ НОВОСИБИРСКОГО ВОДОХРАНИЛИЩА

Проведена оценка уровней содержания микроэлементов и фталатов в воде Новосибирского водохранилища и Бердского залива в разные гидрологические периоды (2009-2012 гг.).

Ключевые слова: вода, тяжелые металлы, фталаты, Новосибирское водохранилище, Бердский залив.

В последние десятилетия, в связи с ростом антропогенного воздействия на водные объекты, одной из актуальных проблем человечества становится поиск путей сохранения чистой воды. Среди загрязняющих веществ наибольшее влияние на качество природных вод оказывают тяжелые металлы (ТМ), которые относятся к консервативным загрязняющим веществам. Они не разлагаются в природных водах и способны мигрировать в водных средах на значительные расстояния [1]. Часть из них относится к числу важнейших биометаллов и входит в группу десяти так называемых «металлов жизни» [2-3]. Это касается, в частности, Fe, Mn, Cu, Zn, Co, Mo. К группе типичных токсикантов чаще всего относят Hg, Cd, Pb, Sn, Ni, Cr. Хотя такое деление в определенной степени условно, т.к. перечисленные выше биометаллы при концентрациях, превышающих предельно-допустимые (ПДК), могут быть токсичными для живых организмов. Следует также учесть, что некоторые из ТМ, например, Cr(VI), Ni(II) обладают мутагенными и канцерогенными свойствами [2; 4-8]. Поступление тяжелых металлов в водные объекты континентов происходит в результате естественных процессов или вследствие антропогенного загрязнения [9].

Фталаты являются синтетическими органическими веществами, имеющими широкое применение в промышленности: косметология, предметы личной гигиены, полиграфические краски, клеевые смеси, производство полимеров. По химической структуре они относятся к сложным эфирам – алкиловым или алкилариловым эфирам фталевой кислоты. В условиях окружающей среды фталаты разрушаются медленно (от нескольких дней до десятков лет) и способны накапливаться в различных объектах окружающей среды, а также аккумулироваться по пищевым цепям [10]. Токсикологические исследования показали, что для млекопитающих и гидробионтов фталаты выступают в роли ксенобиотиков, влияют на репродуктивную и эндокринную системы [11]. Загрязнение окружающей среды фталатами является предметом изучения многих исследователей [12-13], а некоторые представители данного класса соединений включены в списки устойчивых органических загрязнителей, подлежащих обязательному экологическому мониторингу. Содержание фталатов в реках мира колеблется в широких пределах от 0,1 до 10170 мкг/л [12, 14]. В России проводится немного работ по изучению содержания фталатов в поверхностных водах [15-16].

Новосибирское водохранилище, расположенное на юге Западной Сибири – самый крупный искусственный водоем в бассейне верхней Оби. Площадь водосбора р. Оби в створе гидроузла составляет 228 000 км², бассейн водохранилища включает территории Новосибирской области и Алтайского края [17]. Новосибирский гидроузел строился для нужд энергетики, однако усиление антропогенного пресса на водные объекты Сибири привело к смене ведущего водопользователя. Ресурсы водохранилища в большей степени выполняют водоснабженческую функцию. В настоящее время помимо энергетики они используются для орошения, питьевого водоснабжения, рыборазведения и рекреации [17].

После перекрытия Оби плотиной Новосибирской ГЭС и образования Новосибирского водохранилища, изменились гидрологические условия реки. В зоне основного водохранилища и Бердского залива активизировалось загрязнение воды и дна. По данным Западно-Сибирского УГМС (службы по гидрометеорологии и мониторингу окружающей среды) качество воды Но-

восибирского водохранилища относится к классу загрязненных вод [18].

Изучение растворенных форм микрополлютантов в воде Новосибирского водохранилища представляет большой интерес. С одной стороны, это дает возможность понять механизмы формирования состава воды и процессы, протекающие в водной среде, с другой стороны, позволяет определить уровень загрязненности воды и оценить биодоступность данных веществ для водных организмов.

Целью работы явилось изучение содержания и распределения микроэлементов (As, Cd, Co, Cu, Cr, Fe, Mn, Ni, Pb, Zn) и фталатов в поверхностной воде Новосибирского водохранилища и Бердского залива.

Изучение химического состава воды водохранилища осуществлялось с первых дней его существования [19]. В данной работе приведены результаты наблюдений за периоды: 2009-2012 гг. – ТМ, 2009-2010 гг. – фталаты. Пробы воды отбирались по отработанной схеме в контрольных точках наблюдения (рис. 1) [20]. Новосибирское водохранилище: № 1 – створ, г. Камень-на-Оби, выше железнодорожного моста; № 3 – с. Малетино (стрельня); № 4 – точка Спирино-Чингисы (стрельня); № 5 – створ Ордынское-Нижекамская; № 6 – створ Боровое-Быстровка; № 7 – створ Ленинское-Сосновка; №10.2 – Верхний бьеф. Бердский залив: № 8А.2 – р. Бердь, выше г. Искитим; № 8Б.2 – ниже г. Искитим; № 8.2 – ниже впадения р. Коян; № 9.2 – ниже п. Речкуновка (выход из залива).

Согласно методике в наблюдаемых створах водохранилища производился обязательный отбор проб воды на каждой из 3-х вертикалей (рис. 1). Для отделения взвешенных веществ все пробы поверхностных вод сразу же фильтровали через лавсановый мембранный фильтр с диаметром пор 0,45 мкм. Концентрации тяжелых металлов определяли методом атомно-абсорбционной спектроскопии с использованием пламенного варианта атомизации (ацетилен-воздух) и электротермической атомизации (ЭТА) на приборе SOLAAR M-6.

Для мониторинга фталатов были выбраны шесть наиболее распространенных: диметилфталат (ДМФ), диэтилфталат (ДЭФ), диизобутилфталат (ДиБФ), дибутилфталат (ДБФ), бензилбутилфталат (ББФ) и ди(2-этилгексил)фталат (ДЭГФ). Пробы воды для анализа были отобраны и обработаны по методикам Американского природоохранного агентства EPA 3510 и EPA 8061 [21]. Использовалась жидкостно-жидкостная экстракция проб хлористым метиленом с заменой последнего на гексан при концентрировании экстрактов. Анализ экстрактов проводили на хроматографе Agilent 6890N с масс-детектором 5975C (SIM-mode) и капиллярной колонкой HP-5MS, при следующих условиях: система ввода – без деления потока, температура – 275°C; параметры печи (начальная температура 35°C – 10 мин., 35-310°C – при 10°C/мин., 310°C – 5 мин.); температура переходной линии – 300°C; параметры масс-детектора (температура источника ионов – 230°C, квадруполя – 180°C).

В целом за исследуемый период содержание растворенных форм изученных микроэлементов было в следующих пределах: мышьяк – <0,5-4,0; кадмий – <0,01-0,25; кобальт – <0,2; медь – 1-12; хром – <0,2-6,0; железо – 16-182; марганец – 1-45; никель – <0,2-9,0; свинец – <0,2-7,6; цинк – <1-66 мкг/дм³. Максимальные концентрации отмечены в 2010 г., что возможно, связано с особенностями гидрологического периода.

Таблица 1

Среднегодовое содержание микроэлементов в воде Новосибирского водохранилища и Бердского залива, мкг/дм³, 2009-2012 гг.

Показатель	ПДК в	ПДК рх	Новосибирское водохранилище				Бердский залив	
			2009	2010	2011	2012	2011	2012
As	10	50	0,6	1,1	1,9	1,5	3,3	1,7
Cd	1	5	0,04	0,05	0,10	0,07	0,05	0,08
Co	100	10	<0,2	<0,2	0,2	0,7	<0,2	<0,2
Cu	1000	1	2,5	2,4	4,4	5,3	2,6	4,5
Cr		20	4	0,3	<0,2	<0,2	<0,2	<0,2
Fe	300	100	55	22	48	90	41	75
Mn	100	10	12	8	6,4	20	19	18
Ni	20	10	2,5	0,3	0,3	0,5	0,7	0,4
Pb	10	6	<0,1	2,3	<0,2	<0,2	<0,2	<0,2
Zn	1000	10	<4	25	79	15	<4	21

При сравнении содержания тяжелых металлов в воде Новосибирского водохранилища и Бердского залива было установлено, что различие в концентрациях элементов незначительно (рис. 2). Таким образом, в целом Бердский залив не вносит существенный вклад в загрязнение водохранилища.

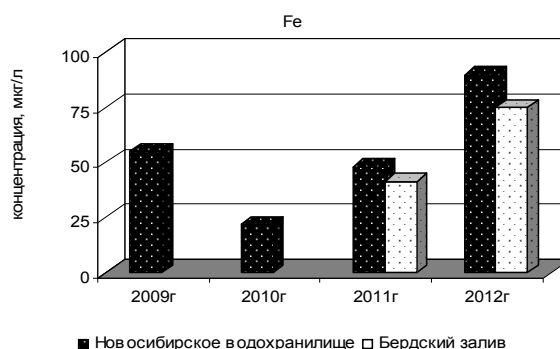
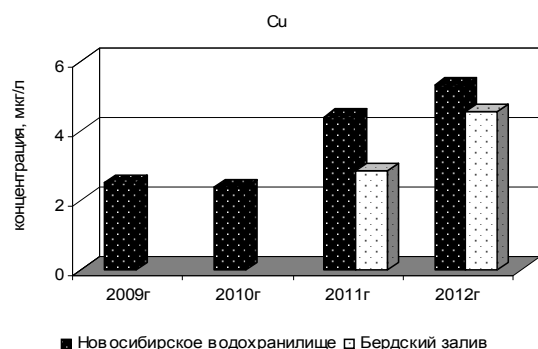


Рис. 2. Содержание тяжелых металлов (на примере меди и железа) в воде Новосибирского водохранилища и Бердского залива, 2009-2012 гг.

При рассмотрении среднегодового распределения тяжелых металлов наблюдается постепенное увеличение их концентрации от года к году, как в воде Новосибирского водохранилища, так и Бердского залива (рис. 3).

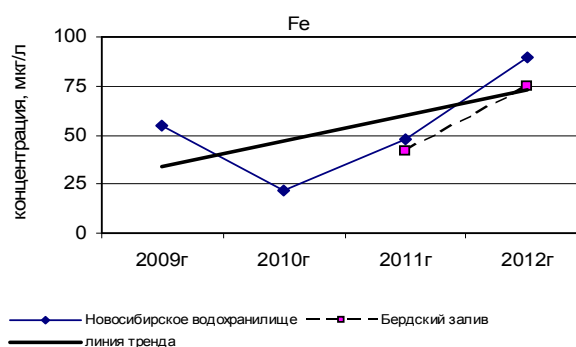
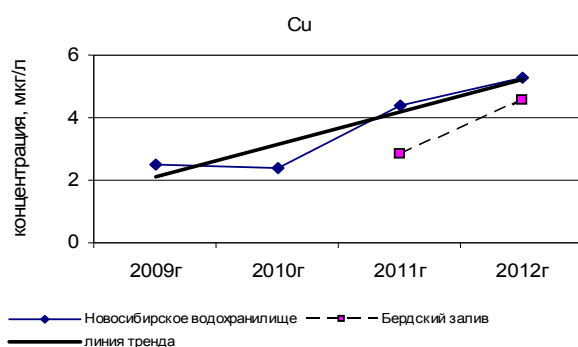


Рис. 3. Тренды среднегодовых концентраций микроэлементов в воде Новосибирского водохранилища и Бердского залива (на примере меди и железа), 2009-2012 гг.

Для оценки уровня загрязненности воды Новосибирского водохранилища и Бердского залива по содержанию микроэлементов было проведено сравнение полученных концентраций растворенных форм тяжелых металлов с законодательно регламентированными предельно допустимыми концентрациями для вод хозяйственно-бытового (ПДК_б) и рыбохозяйственного (ПДК_{рх}) назначения. Полученные результаты показали, что в отобранных пробах воды среди определяемых микроэлементов не наблюдалось превышение ПДК_б. Обнаружено превышение ПДК_{рх}: для Mn – в 1,2-2 раз, для Cu – в 2,4-4,5 раз, для Zn – в 1,2-2

раза. По остальным элементам превышение ПДК_{рх} не выявлено. По фталатам превышение ПДК_б наблюдалось только для ДЭГФ – в 8,6 раза.

Содержание фталатов в воде Новосибирского водохранилища исследовалось в 2009-2010 гг, в воде Бердского залива – в июле 2011 г. В зависимости от гидрологического сезона концентрации фталатов в Новосибирском водохранилище варьировались в пределах: 1,20-81,0 мкг/л (2009 г.) и 0,13-268,8 мкг/л (2010 г.), при этом основной вклад в загрязнение вод вносил ДБФ. Максимальные концентрации фталатов обнаружены в июне

2010 г. – до 268,8 мкг/л, что может быть в первую очередь связано с их поступлением с водосборной площади во время паводка. Минимальные концентрации были в августе – 0,14-40,2 мкг/л в период максимальной самоочищающей способности водохранилища, связанной с пиком микробиальной активности. Суммарные концентрации фталатов в Бердском заливе отмечены в интервале 1,50-17,33 мкг/дм³, при этом их содержание уменьшалось от точки 8А.2 к точке 9.2, что может быть связано с высокой самоочищающей способностью залива. Из этого также следует, что залив не вносит существенного вклада в загрязнение водохранилища фталатами в летний период.

При изучении содержания тяжелых металлов в водах водохранилища и Бердского залива постоянное превышение значений ПДК для рыбохозяйственных водоемов отмечено для меди в 2,5-5 раз (табл. 1). Кроме того, наблюдается загрязнение воды Новосибирского водохранилища марганцем (2009 и 2012 гг.) – 1,2-2,0 ПДК_{рх} и цинком (весь период наблюдения, за исключением 2009) – 1,5-7,9 ПДК_{рх}. Превышение уровня ПДК_{рх} этих элементов отмечено так же и в Бердском заливе до уровня 2 ПДК.

Выводы

Таким образом, содержание изученных микроэлементов в воде Новосибирского водохранилища в рассматриваемый пе-

риод составило: мышьяк – <0,5-4,0; кадмий – <0,01-0,25; кобальт – <0,2; медь – 1-12; хром – <0,2-6,0; железо – 16-182; марганец – 1-45; никель – <0,2-9,0; свинец – <0,2-7,6; цинк – <1-66 мкг/дм³. Максимальные концентрации отмечены в 2010 г. Наблюдается постепенное увеличение концентрации тяжелых металлов от года к году как в воде Новосибирского водохранилища, так и Бердского залива. Так же отмечено превышение уровня ПДК_{рх} по меди, марганцу и цинку. В воде Новосибирского водохранилища и Бердского залива наблюдаются незначительные отличия в концентрациях микроэлементов.

Концентрации фталатов в воде Новосибирском водохранилище в 2009-2010 гг. были в пределах 0,13-268,8 мкг/дм³, в июле 2011 г. в Бердском заливе – 1,50-17,33 мкг/дм³. Содержание фталатов зависит от гидрологического сезона: максимальные концентрации наблюдались во время паводка, что может быть связано с их поступлением с водосборной площади, минимальные – в летнюю межень, что обусловлено максимумом активности бактериопланктона. Содержание фталатов в Бердском заливе уменьшалось по направлению к выходу из залива, что может быть связано с его высокой самоочищающей способностью. Таким образом, Бердский залив не вносит ощутимый вклад в качество воды водохранилища.

Библиографический список

1. Папина, Т.С. Транспорт и особенности распределения тяжелых металлов в речных экосистемах // Экология. – Новосибирск, 2001. – Вып. 62.
2. Линник, П.Н. Сосуществующие формы тяжелых металлов в поверхностных водах / П.Н. Линник [и др.] // Украины и роль органических веществ в их миграции. Методы и объекты химического анализа. – 2007. – Т. 2. – № 2.
3. Слесарев, В.И. Химия: Основы химии живого. Учебник. – СПб., 2005.
4. Dirilgen, N. Speciation of chromium in the presence of copper and zinc and their combined toxicity / N. Dirilgen, F. Dogan // Ecotoxicol. and Environ. Safety. – 2002. – Vol. 53.
5. Pickering, W.F. General strategies for speciation / Ed. A.M. Ure, C.M. Davidson // Chemical speciation in the environment. – L.: Blackwell, 1995.
6. Химия окружающей среды / под ред. Дж.О.М. Бокриса. – М., 1982.
7. Wittbrodt, P.R. Reduction of Cr(VI) in the presence of excess soil fulvic acid / P.R. Wittbrodt, C.D. Palmer // Environ. Sci. Technol. – 1995. – Vol. 29.
8. Bailey, R.A. Chemistry of the Environment (Second Edition) / R.A. Bailey [et al.]. – Academic Press, 2002.
9. Карнаухова, Г.А. Баланс тяжелых металлов в водохранилищах Ангарского каскада / Г.А. Карнаухова // Фундаментальные проблемы изучения и использования воды и водных ресурсов. – Иркутск, 2005.
10. Jobling, S. A variety of environmentally persistent chemicals, including some phthalate plasticizers, are weakly estrogenic / S. Jobling [et al.] // Environ. Health Perspect. – 1995. – Vol. 103.
11. Harris, C.A. The estrogenic activity of phthalate esters in vitro / C.A. Harris [et al.] // Environ. Health Perspect. – 1997. – Vol. 105.
12. Staples, C.A. The environmental fate of phthalate esters: a literature review / C.A. Staples [et al.] // Chemosphere. – 1997. – Vol. 35.
13. Petrovich, M. Analysis and environmental levels of endocrine-disrupting compounds in freshwater sediments / M. Petrovich [et al.] // Trends Anal. Chem. – 2001. – Vol. 20.
14. Fatoki, O. S. Phthalate ester plasticizers in freshwater systems of Venda, South Africa and potential health effect / O.S. Fatoki // Water SA (Online). – 2010. – Vol. 36. – №1. URL: <http://www.wrc.org.za>
15. Барам, Г.И. Определение бис-(2-этилгексил)фталата в воде методом высокоэффективной жидкостной хроматографии с прямым концентрированием на хроматографической колонке / Г.И. Барам [и др.] // Журнал аналитической химии. – 2000. – Т. 55. – № 8.
16. Турнаев, В.А. Хроматографические методы определения фталатов в поверхностных и питьевых водах / В.А. Турнаев, Н.Ю. Третьяков, Е.А. Турнаева // Вестник ТюмГУ. – 2007. – № 3.
17. Двуреченская, С.Я. Исследование изменчивости гидрохимического режима Новосибирского водохранилища // География и природные ресурсы. – 2007. – № 4.
18. Папина, Т.С. Оценка поступления биогенных элементов из донных отложений в воду Новосибирского водохранилища / Т.С. Папина, Е.И. Третьякова, А.Н. Эйрих // Вода: химия экология. – 2012. – № 6.
19. Васильев, О.Ф. Экологическое состояние Новосибирского водохранилища / О.Ф. Васильев [и др.] // Сибирский экологический журнал. – 2000. – № 2.
20. Эйрих, А.Н. Распределение микроэлементов в донных отложениях Новосибирского водохранилища / А.Н. Эйрих, Т.Г. Серых, Е.Ю. Дрюпина // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – №4 (29).
21. US Environmental Protection Agency (USEPA). Американское природоохранное агентство, официальный сайт. URL: <http://epa.gov>

Bibliography

1. Papina, T.C. Transport i osobennosti raspredeleniya tyazhelikh metallov v rechnikh ehkositemakh // Ehkologiya. – Novosibirsk, 2001. – Vihp. 62.
2. Linnik, P.N. Sosuthestvuyutchie formih tyazhelikh metallov v poverkhnostnykh vodakh / P.N. Linnik [i dr.] // Ukraini i rolj organicheskikh veshchestv v ikh migracii. Metodih i objhektih khimicheskogo analiza. – 2007. – T. 2. – № 2.
3. Slesarev, V.I. Khimiya: Osnovih khimii zhivogo. Uchebnik. – SPb., 2005.
4. Dirilgen, N. Speciation of chromium in the presence of copper and zinc and their combined toxicity / N. Dirilgen, F. Dogan // Ecotoxicol. and Environ. Safety. – 2002. – Vol. 53.
5. Pickering, W.F. General strategies for speciation / Ed. A.M. Ure, C.M. Davidson // Chemical speciation in the environment. – L.: Blackwell, 1995.
6. Khimiya okruzhayuthej sredih / pod red. Dzh.O.M. Bokrisa. – M., 1982.
7. Wittbrodt, P.R. Reduction of Cr(VI) in the presence of excess soil fulvic acid / P.R. Wittbrodt, C.D. Palmer // Environ. Sci. Technol. – 1995. – Vol. 29.
8. Bailey, R.A. Chemistry of the Environment (Second Edition) / R.A. Bailey [et al.]. – Academic Press, 2002.
9. Karnaukhova, G.A. Balans tyazhyolikh metallov v vodokhranilikh Angarskogo kaskada / G.A. Karnaukhova // Fundamentaljnihe problemih izucheniya i ispoljzovaniya vodih i vodnykh resursov. – Irkutsk, 2005.
10. Jobling, S. A variety of environmentally persistent chemicals, including some phthalate plasticizers, are weakly estrogenic / S. Jobling [et al.] // Environ. Health Perspect. – 1995. – Vol. 103.
11. Harris, C.A. The estrogenic activity of phthalate esters in vitro / C.A. Harris [et al.] // Environ. Health Perspect. – 1997. – Vol. 105.
12. Staples, C.A. The environmental fate of phthalate esters: a literature review / C.A. Staples [et al.] // Chemosphere. – 1997. – Vol. 35.
13. Petrovich, M. Analysis and environmental levels of endocrine-disrupting compounds in freshwater sediments / M. Petrovich [et al.] // Trends Anal. Chem. – 2001. – Vol. 20.

14. Fatoki, O. S. Phthalate ester plasticizers in freshwater systems of Venda, South Africa and potential health effect / O.S. Fatoki // Water SA (Online). – 2010. – Vol. 36. – №1. URL: <http://www.wrc.org.za>
15. Baram, G. I. Opredelenie bis-(2-ehilgeksil)ftalata v vode metodom vihsokoehfektivnoy zhidkostnoy khromatografii s pyamihm koncentririvaniem na khromatograficheskoy kolonke / G.I. Baram [i dr.] // Zhurnal analiticheskoy khimii. – 2000. – T. 55. – № 8.
16. Turnaev, V.A. Khromatograficheskie metodih opredeleniya ftalatov v poverkhnostnykh i pitjevykh vodakh / V.A.Turnaev, N.Yu. Tretiyakov, E.A. Turnaeva // Vestnik TyumGU. – 2007. – № 3.
17. Dvurechenskaya, S.Ya. Issledovanie izmenchivosti gidrokhimicheskogo rezhima Novosibirskogo vodokhranilitha // Geografiya i prirodnihe resursih. – 2007. – № 4.
18. Papina, T.S. Ocenka postupleniya biogennih ehlementov iz donnihk otlozheniy v vodu Novosibirskogo vodokhranilitha / T.S. Papina, E.I. Tretiyakova, A.N. Ehyrikh // Voda: khimiya ehkologiya. – 2012. – № 6.
19. Vasiljev, O.F. Ehkologicheskoe sostoyanie Novosibirskogo vodokhranilitha / O.F. Vasiljev [i dr.] // Sibirskiy ehkologi-cheskiy zhurnal. – 2000. – № 2.
20. Ehyrikh, A.N. Raspredelenie mikroehlementov v donnihk otlozheniyakh Novosibirskogo vodokhranilitha / A.N. Ehyrikh, T.G.Serikh, E.Yu. Dryupina // Mir nauki, kul'turi, obrazovaniya. – 2011. – №4 (29).
21. US Environmental Protection Agency (USEPA). Amerikanskoe prirodokhrannoe agentstvo, oficialnihiy sayt. URL: <http://epa.gov>

Статья поступила в редакцию 20.11.12

УДК 595.142.3 + 574.633

Yanygina L.V., Krylova E.N. **USE OF FEATURES OF NEMATODES AND ANNELIDS COMMUNITIES IN ASSESSING THE ECOLOGICAL STATE OF WATER BODIES IN THE OB BASIN.** The paper describes the current state of the fauna of nematodes and annelids in mountain and lowland streams in the Upper and Middle Ob basin. The assessment of ecological state of rivers and water bodies is carried out using the indexes of oligochaetes.

Key words: oligochaetes, nematodes, ecological state, Ob River.

Л.В. Яныгина, канд. биол. наук, доц., лаборатория водной экологии института водных и экологических проблем СО РАН, г. Барнаул, E-mail: zoo@iwer.ru; *Е.Н. Крылова*, м.н.с., ЛВЭ ИВЭП СО РАН, г. Барнаул, E-mail: ken71@iwer.ru.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ХАРАКТЕРИСТИК СООБЩЕСТВ КРУГЛЫХ И КОЛЬЧАТЫХ ЧЕРВЕЙ В ОЦЕНКЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ВОДНЫХ ОБЪЕКТОВ БАСЕЙНА РЕКИ ОБЬ

Описано современное состояние фауны круглых и кольчатых червей горных и равнинных водотоков бассейна Верхней и Средней Оби. Дана оценка экологического состояния рек и водохранилищ бассейна р. Обь по олигохетным индексам.

Ключевые слова: олигохеты, нематоды, экологическое состояние, р. Обь.

Круглые и кольчатые черви относятся к числу наиболее распространенных на Земле групп организмов. Они освоили различные среды обитания, включая и водные системы. В поверхностных водах эти беспозвоночные являются важным звеном в процессах трансформации вещества и энергии, самоочищении водоемов, служат кормовым ресурсом для хищных макро-беспозвоночных и рыб. Обитающие в водоемах круглые и кольчатые черви относятся к гомотопным гидробионтам, т.е. к организмам, вся жизнь которых проходит в воде, что повышает их значимость в системах мониторинга экологического состояния водных объектов.

Цель работы – анализ особенностей распространения и возможности использования некоторых характеристик сообществ круглых и кольчатых червей в оценке экологического состояния водоемов бассейна р. Обь.

Материалы и методы исследования. Материал для данной работы был отобран с 1989 по 2011 гг. в разнотипных водоемах бассейна Верхней и Средней Оби (таблица 1).

Методы отбора проб зависели от типа преобладающего субстрата. На каменистых субстратах грунт (преимущественно валуны и гальку) отбирали гидробиологическим сачком (с после-

дующим определением площади камней по их проекциям на плоскость). На мягких грунтах (песок, ил, глина) в прибрежных участках пробы отбирали дночерпателем Гр-91 с площадью захвата 0,007 м², в глубоководных зонах – коробчатым дночерпателем с площадью захвата 0,025 м². Макробеспозвоночных, обитающих в зарослях макрофитов, собирали модифицированным зарослечерпателем Бута (площадь захвата 0,096 м²). Пробы промывали через капроновый газ с размером ячеек 350х350 мкм, выбирали животных и фиксировали их 70% этиловым спиртом. После установления постоянного веса определяли таксономическую принадлежность животных, считали их и взвешивали на торсионных весах ВТ-500. В работе использованы результаты обработки 1020 проб.

Результаты и обсуждение. Пространственное распределение и таксономическая структура сообществ.

Тип Нематгельминты в исследуемых водных объектах был представлен двумя классами: нематоды и волосатики. Нематоды относятся к числу широко распространенных в бассейне р. Обь групп макробеспозвоночных: они эпизодически встречались во всех обследованных типах водных объектов, достигая максимальной встречаемости в малых и средних водотоках бас-

Таблица 1

Перечень обследованных бассейнов рек с указанием количества обработанных проб и периода исследований

Название бассейна	Количество проб	Годы исследований
Верхняя Обь, в том числе:	446	1989-2011
Реки Бия	44	1991-2011
Реки Катунь	117	1989-2010
Реки Обь от слияния р. Катунь и р. Бия до Новосибирского вдхр. с притоками	164	2006-2010
Новосибирское водохранилище	121	2007-2009
Средняя Обь, в том числе:	574	2002-2009
Реки Иня	91	2002, 2006, 2008
Реки Томь	62	2005, 2006
Реки Васюган	218	2006, 2007, 2009
Реки Ватинский Еган	101	2007
Реки Обь от Новосибирского вдхр. до устья р. Иртыш с прочими притоками	102	2006, 2009

Таблица 2
Таксономический состав круглых и кольчатых червей водотоков
и водохранилищ бассейна р. Обь

Таксономический состав	1	2	3	4	5
<i>Tun Nematelminthes</i>					
Кл. Nematoda					
п/кл. Penetrantea					
отр. Dorylaimida					
сем. Actinolaimidae					
<i>Neoactinolaimus sp.</i>	–	–	–	+	–
сем. Dorylaimidae					
<i>Dorylaimus crassus</i> de Man	–	–	+	+	–
<i>Dorylaimus stagnalis</i> Dujardin	–	–	+	–	–
<i>Laimydorus finalis</i> Thorne	–	–	+	–	–
отр. Enoplida					
сем. Alaimidae					
<i>Alaimus primitivus</i> de Man	–	–	–	+	–
сем. Ironidae					
<i>Ironus sp.</i>	–	–	+	–	–
отр. Mononchida					
сем. Mononchidae					
<i>Mononchus maduei</i> Schneider	–	–	+	–	–
<i>Nematoda gen. sp.</i>	+	+	+	–	+
отр. Mermitida					
<i>Mermitidae gen. sp.</i>	–	–	–	+	–
Кл. Gordiacea	+	–	–	–	–
тип Annelida					
кл. Hirudinea					
отр. Rhynchobdella					
сем. Glossiphoniidae					
<i>Glossiphonia complanata</i> (L.)	–	–	+	+	–
<i>Helobdella stagnalis</i> (L.)	–	–	+	–	+
<i>Hemicleipsis marginata</i> (Müller)	–	–	+	–	+
отр. Arhynchobdella					
сем. Erpobdellidae					
<i>Erpobdella octoculata</i> (L.)	+	+	+	+	+
<i>Erpobdella testacea</i> (Savigny)	–	–	+	–	–
<i>Erpobdella nigricollis</i> (Brandes)	–	–	+	–	–
кл. Oligochaeta					
отр. Naidomorpha					
сем. Naididae					
<i>Chaetogaster diaphanus</i> (Gruithuisen)	+	–	–	+	+
<i>Chaetogaster diastrophus</i> (Gruithuisen)	–	–	–	+	–
<i>Nais barbata</i> Müller	–	–	–	+	+
<i>Nais bretscheri</i> Michaelsen	+	–	–	–	+
<i>Nais communis</i> Piguet	–	–	–	+	–
<i>Nais elinguis</i> Müller	+	+	–	+	+
<i>Nais pardalis</i> Piguet	+	+	–	–	+
<i>Nais pseudobutusa</i> Piguet	–	–	–	+	+
<i>Nais sp.</i>	+	–	+	+	–
<i>Nais variabilis</i> Piguet	–	+	–	++	+
<i>Ophidonais serpentina</i> (Müller)	+	–	–	+	+
<i>Pristina sp.</i>	–	–	–	+	–
<i>Repistes parasita</i> (Schmidt)	–	–	–	+	–
<i>Slavina appendiculata</i> (d'Udekem)	–	+	–	–	–
<i>Stylaria lacustris</i> (Linnaeus)	+	+	–	+	++
<i>Uncinais uncinata</i> (Oersted)	+	+	–	+	+
<i>Homohaeta naidina</i> Bretscher	–	–	–	+	–
сем. Tubificidae					
<i>Aulodrilus plurisetus</i> (Piguet)	–	–	–	+	–
<i>Ilyodrilus hammoniensis</i> (Michaelsen)	–	–	+	–	–
<i>Limnodrilus claparedeanus</i> Ratzel	–	+	+	–	++
<i>Limnodrilus hoffmeisteri</i> Claparède	–	+	+	+++	+++
<i>Limnodrilus profundicola</i> (Verrill)	–	–	–	+	–
<i>Limnodrilus sp.</i>	–	–	+	+	–
<i>Limnodrilus udekemianus</i> Claparède	–	+	+	+	+
<i>Spirosperma ferox</i> (Eisen)	–	–	+	–	–
<i>Tubifex tubifex</i> (Müller)	–	+	+	++	++
<i>Tubificidae gen. sp.</i>	–	+	–	+	–
<i>Rhyacodrilus coccineus</i> (Vejdovsky)	–	–	–	+	–
сем. Enchytraeidae					
<i>Enchytraeidae gen. sp.</i>	–	–	+	–	+

сейна Средней Оби (табл. 2). В русле р. Обь нематоды встречались редко (менее 1% проб). Нематоды относились к группе малочисленных таксонов макробеспозвоночных: численность отдельных видов, как правило, не превышала 150 экз./м². Сравнительно высокое количество нематод отмечено только в Новосибирском водохранилище (до 714 экз./м² – Крутихинское мелководье, заросли сусака зонтичного, 23.07.2008). Фауна свободноживущих нематод рек бассейна представлена 8 видами, наиболее часто в пробах донных отложений отмечали *Dorylaimus crassus* de Man и *D. stagnalis* Dujardin. Кроме свободноживущих нематод в донных сообществах эпизодически встречались представители сем. Mermitidae, паразитирующие на водных насекомых и ракообразных. Мермитиды были найдены только в Новосибирском водохранилище, их численность не превышала 143 экз./м² (Бурмистровский залив, 25.07.2008). Волосатики в сообществах макробеспозвоночных встречались редко (менее 1% проб), исключительно в прибрежных участках горных водотоков и до вида не определялись.

Тип кольчатые черви в водных экосистемах бассейна р. Обь представлен малощетинковыми червями и пиявками. Среди кольчатых червей наиболее разнообразны были олигохеты (33 вида). В исследованных водоемах было обнаружено менее 50 % фаунистического списка олигохет Западной Сибири [1]. Невысокое видовое богатство олигохет исследованных водных объектов по сравнению с общим списком, вероятно, связано с отбором проб преимущественно в речных экосистемах, в то время как значительную часть известных для Западной Сибири видов составляют озерные виды (в том числе холодноводные стеномеры и эндемики).

Большая часть обнаруженных олигохет (17 видов) относилась к сем. Naididae. Среди наидид преобладали пасущиеся собиратели-альгофаги, значительная часть видов (например, *Nais variabilis* Piguet, *N. elinguis* Müller, *N. barbata* Müller) – типичные обитатели зарослей. В целом в водных объектах бассейна наибольшая частота встречаемости среди наидид отмечена для *N. variabilis*, *Stylaria lacustris* (Linnaeus) и *N. pseudobutusa* Piguet. Наидиды встречались во всех типах водоемов и водотоков, но наиболее представлены они были в Новосибирском водохранилище, что возможно связано с наличием в этом водоеме обширных мелководных участков, заросших макрофитами. Наши исследования подтверждают вывод о том, что видовой состав наидид Новосибирского водохранилища определяется морфометрическими и гидрологическими особенностями водоема и характеризуется значительным участием в формировании олигохетофауны представителей родов *Nais*, *Stylaria*, *Chaetogaster*, а также *Ophidonais serpentina* (Müller) и *Uncinais uncinata* (Oersted) [2]. Максимальные значения численности в Новосибирском водохранилище отмечены для *S. lacustris* (до 3517 экз./м² – Караканский залив, заросли роголистника 28.07.2007) и *N. variabilis* (до 2458 экз./м² – Бурмистровский залив, заросли болотноцветника, 29.07.2007). На каменистых субстратах горных водотоков бассейна Верхней Оби наидиды – единственные представители малощетинковых червей. Небольшие размеры тела наидид позволяют им удерживаться на течении даже при незначительных обмываниях камней водорослями и мхами. Эпизодически наидиды встречались и на поверхности каменистых и детритных домиков ручейников. Наиболее многочисленным в речной части бассейна был *N. bretscheri* (до 1069 экз./м² – р. Бия у пос. Бол. Енисейское, 07.10.2005).

Семейство Tubificidae представлено 11 видами. Видовое богатство и частота встречае-

отр. Lumbricomorpha					
сем. Lumbricidae					
<i>Eiseniella tetraedra</i> (Savigny)	–	–	+	–	–
сем. Lumbriculidae					
<i>Lumbriculidae gen. sp.</i>	–	–	+	–	–
<i>Lumbriculus variegatus</i> (Müller)	+	–	+	–	–
сем. Haplotaxidae					
<i>Bythonomus lemni</i> (Grube)	–	–	–	–	+

Примечание: 1 – горные водотоки бассейна Верхней Оби; 2 – равнинные водотоки бассейна Верхней Оби; 3 – водотоки бассейна Средней Оби; 4 – Новосибирское водохранилище; 5 – Беловское водохранилище; «+» – встречаемость менее 15% проб, «++» – 16-35%, «+++» – 36% и более.

мости тубифицид в реках возрастало от верхних участков бассейна к нижним, что, вероятно, связано с увеличением доли илистых фракций в гранулометрическом составе донных отложений. Распространение тубифицид в горных водотоках бассейна ограничено преобладанием непригодных для их жизни каменистых грунтов. В равнинных водотоках бассейна Верхней Оби встречаемость тубифицид не превышала 50 %, что обусловлено преобладанием песков на обследованных участках рек. В русле Средней Оби встречаемость олигохет увеличивается от ее верхних участков (0 % – ниже р. Томь) к нижним (67 % – в районе устья Иртыша), составляя в целом для русла р. Обь 14,2%. В устьевых участках крупных притоков Средней Оби высокая встречаемость олигохет отмечена только для р. Томь (100 % проб) и р. Иртыш (83 %), что, возможно, объясняется улучшением условий обитания олигохет в связи с поступлением в эти реки органических веществ от крупных городов (Томск и Ханты-Мансийск, соответственно), расположенных выше по течению. В малых и средних водотоках бассейна Средней Оби встречаемость олигохет в среднем составила 56 %. В целом в равнинной части бассейна р. Оби как в водотоках, так и в водохранилищах наиболее часто встречался *Limnodrilus hoffmeisteri* Claparede. Для этого же вида отмечены максимальные значения численности (до 7040 экз./м² – Бурмистровский залив, 29.07.2007). Представители других семейств малощетинковых червей были слабо представлены в сообществах макро-беспозвоночных.

Фауна олигохет бассейна р. Обь характеризуется невысоким таксономическим разнообразием по сравнению с бассейнами Волги [3], рек Северного Урала [4], Лапландии [5], что, возможно, обусловлено как геологической историей водоемов (обеднением биоты в результате многократных оледенений и морских трансгрессий), так и характером биотопов [2; 6].

Пиявки в исследованных водотоках бассейна р. Обь представлены шестью видами. В водотоках бассейна Верхней Оби отмечено обитание только одного вида – *Erpobdella octoculata* (L.), причем как в горной части бассейна, так и в равнинной пиявки относились к редким для фауны водотоков видам. Максимальное видовое богатство (шесть видов) и наибольшая частота встречаемости пиявок отмечены в водотоках бассейна Средней Оби, при этом пиявки предпочитали селиться в малых и средних водотоках с заболоченным водосбором, практически отсутствуя в русле Средней Оби и в устьевых участках ее крупных притоков. Максимальные значения численности для всех видов пиявок также отмечены в водотоках Средней Оби. Наиболее часто в водотоках бассейна Средней Оби встречалась *Helobdella stagnalis* (L.), для этого же вида отмечены и максимальные значения численности (до 390 экз./м² – р. Ачуга, 01.08.2007). В целом, в водотоках бассейна р. Обь наиболее широко распространен *E. octoculata* – единственный вид, отмеченный во всех типах водных объектов. Распространению пиявок в водотоках бассейна Верхней Оби, русле и крупных притоках Средней Оби, по-видимому, препятствуют подвижные песчаные грунты, ограничивающие возможность прикрепления пиявок, а также лимитирующие развитие макробеспозвоночных – жертв.

Видовое богатство пиявок водотоков бассейна Верхней и Средней Оби в целом соответствовало их разнообразию в водотоках Волги, Нижней Оби, Урала и Северной Фенноскандии [4-7].

Оценка экологического состояния рек и водохранилищ бассейна р. Обь

Олигохеты и нематоды относятся к наиболее устойчивым к загрязнению группам организмов: при увеличении уровня загрязнения их численность и биомасса повышаются и нередко в наиболее загрязненных водах они остаются единственными представителями донных макробеспозвоночных. Показателем умеренного загрязнения водоемов может быть и высокое разнообразие олигохет при большой численности видов [8]. Индекс

сы, используемые для оценки экологического состояния водных объектов по характеристикам сообществ червей, можно условно разделить на три группы показателей: по абсолютной численности организмов; по соотношению численности и биомассы олигохет к соответствующим параметрам общего бентоса или отдельных его групп; по таксономической структуре сообществ червей.

Показатели, учитывающие абсолютную численность олигохет. Большое распространение в системах мониторинга экологического состояния водоемов получил индекс Кара-Хилтунена [цит. по 9], основанный на увеличении

численности олигохет при загрязнении: их плотность до 1 тыс. экз./м² указывает на слабое загрязнение, от 1 до 10 тыс. экз./м² – среднее, свыше 10 тыс. экз./м² – сильное. Значения численности свыше 10 тыс. экз./м² были отмечены в Караканском и Бурмистровском заливе Новосибирского водохранилища. К участкам с умеренным загрязнением можно отнести участки р. Обь ниже г. Барнаула, нижнее течение р. Томь у г. Северск. Высокие значения численности найдены в горных водотоках бассейна Верхней Оби, вероятно, нельзя считать показателем повышенного уровня загрязнения, т.к. на участках с высокой степенью проточности обилие реофильных видов олигохет приводит к заниженной оценке степени загрязнения. В таких водных объектах рекомендуется использовать численность только тубифицид [10].

Показатели, основанные на соотношении численности и биомассы олигохет к соответствующим показателям общего бентоса или отдельных его групп. Среди индексов этой группы наибольшее распространение получил индекс Гуднайт-Уитлея [11], основанный на отношении численности олигохет к численности общего бентоса и выраженный в процентах [цит. по 9]. Значения индекса 1-20 % соответствуют «очень чистым» водам, 21-35 – «чистым», 36-50 – «умеренно загрязненным», 51-65 – «загрязненным», 66-85 – «грязным», выше 86 % – «очень грязным». Для большинства исследованных участков водотоков значения индекса Гуднайт-Уитлея были невысоки (от 0 до 8 %) и характеризовали воды как «очень чистые». Значения индекса выше 86 % (очень грязная) были отмечены на р. Бия ниже с. Б. Енисейское и с. Сорокино, вышележащие участки соответствовали категории «очень чистые». В р. Томь категории «очень грязные» отмечены для участков реки ниже г. Новокузнецк и в ее устье. В Беловском водохранилище высокие показатели индекса выявлены в подогреваемой части, особенно в районе рыбосадовского хозяйства, где вода также характеризовалась как «очень грязная». В Новосибирском водохранилище, значения индекса увеличиваются от верхнего участка к приплотинному от «чистых» до «очень грязных» вод, что, вероятно, связано с заиливанием грунтов и накоплением в них органических веществ.

3. Показатели, учитывающие таксономическую структуру сообществ червей. Среди данной группы индексов был рассчитан индекс Пареле – D₂ [цит. по 9] Этот индекс основан на максимальной устойчивости червей сем. Tubificidae к загрязнению и рассчитывается как отношение численности червей сем. Tubificidae к общей численности олигохет. При значениях индекса 0,0-0,30 вода характеризуется как «относительно чистая», 0,30-0,54 – «слабо загрязненная», 0,55-0,79 – «загрязненная», 0,80-1,00 – «сильно загрязненная». Значения индекса 0,80-1,00 (сильно загрязненная вода) были выявлены на приплотинном участке Новосибирского водохранилища, в подогреваемой части Беловского водохранилища (центральная часть на всем протяжении), на участках р. Томь ниже г. Новокузнецк и в устье реки, в р. Чумыш в районе г. Заринск. Индекс Пареле не всегда применим, в связи с тем, что не во всех биотопах встречаются олигохеты сем. Tubificidae. На участках с невысокой численностью олигохет, когда олигохетоценозы представлены единичными особями сем. Tubificidae значения индекса занижают оценку экологического состояния по сравнению с другими индексами.

Выводы

1. В донных сообществах рек и водохранилищ бассейна р. Обь выявлено десять видов нематод, 33 вида олигохет и шесть видов пиявок.

2. Таксономическая структура олигохетоценозов в различных частях бассейна существенно различается и характеризуется преобладанием наидид в горных водотоках и на заросших участках водохранилищ и тубифицид – в остальных частях бассейна. Отмечено увеличение видового богатства и частоты встречаемости тубифицид в реках от верхних участков бассейна к нижним, что, вероятно, связано с увеличением доли илистых фракций в гранулометрическом составе донных отложений.

3. В соответствии со значениями олигохетных индексов Кара-Хилтунена, Гуднайта-Уитлея и Пареле к наиболее загрязненным участкам на исследованной территории можно отнести

р. Томь (в районе г. Новокузнецк и в устье реки); приплотинный участок Новосибирского водохранилища и подогреваемый участок Беловского водохранилища.

Библиографический список

1. Залозный, Н.А. пространственная структура сообществ олигохет и пиявок водоемов Западной Сибири // Биоразнообразие и роль зооценозов в естественных и антропогенных экосистемах. – Днепропетровск, 2005.
2. Залозный, Н.А. К анализу фауны олигохет и пиявок водоемов Западной Сибири // Биологические аспекты рационального использования и охраны водоемов Сибири. – Томск, 2007.
3. Архипова, Н.Р. Фауна малощетинковых червей (Oligochaeta, Annelidae) водохранилищ Верхней и Средней Волги // Биологические ресурсы пресных вод: беспозвоночные. – Рыбинск, 2005.
4. Шубина, В.Н. Бентос лососевых рек Урала и Тиммана. – СПб., 2006.
5. Яковлев, В.А. Пресноводный зообентос Северной Фенноскандии (разнообразие, структура и антропогенная динамика). – Апатиты: издательство Кольского научного центра РАН, 2005.
6. Шаропова, Т.А. Зооперифитон внутренних водоемов Западной Сибири. – Новосибирск, 2007.
7. Щербина, Г.Х. Изменение видового состава и структурно-функциональных характеристик макрозообентоса водных экосистем северо-запада России под влиянием природных и антропогенных факторов: автореф. дис. ... д-ра биол. наук. – СПб., 2009.
8. Семерной, В.П. Санитарная гидробиология. – Ярославль, 2002.
9. Методы биологического анализа пресных вод. – Л., 1976.
10. Баканов, А.И. Использование зообентоса для мониторинга пресноводных водоемов (обзор) // Биология внутренних вод. – 2000. – № 1.
11. ГОСТ 17.1.3.07-82. Охрана природы. Гидросфера. Правила контроля качества воды водоемов и водотоков [Э/р]. – Р/д: <http://www.gosthelp.ru/gost/gost29997.html>.

Bibliography

1. Zalozniy, N.A. prostranstvennaya struktura soobstestv oligokhet i piyavok vodoemov Zapadnoy Sibiri // Bioraznoobrazie i rolj zoocenozov v estestvennykh i antropogennykh ehkositemakh. – Dnepropetrovsk, 2005.
2. Zalozniy, N.A. K analizu faunih oligokhet i piyavok vodoemov Zapadnoy Sibiri // Biologicheski aspekti racional'nogo ispol'zovaniya i okhranih vodoemov Sibiri. – Tomsk, 2007.
3. Arkhipova, N.R. Fauna malotchetinkovykh chervyey (Oligochaeta, Annelidae) vodokhraniliht Verkhney i Sredney Volgi // Biologicheskie resursih presnykh vod: bespozvonochnihe. – Rihbinsk, 2005.
4. Shubina, V.N. Bentos lososevikh rek Urala i Timmana. – SPb., 2006.
5. Yakovlev, V.A. Presnovodniy zoobentos Severnoy Fennoskandii (raznoolobrazie, struktura i antropogennaya dinamika). – Apatitih: izdatel'stvo Kol'skogo nauchnogo centra RAN, 2005.
6. Sharapova, T.A. Zooperifiton vnutrennikh vodoemov Zapadnoy Sibiri. – Novosibirsk, 2007.
7. Therbina, G.Kh. Izmenenie vidovogo sostava i strukturno-funktsionalnykh kharakteristik makrozoobentosa vodnykh ehkositem severo-zapada Rossii pod vliyaniem prirodnikh i antropogennykh faktorov: avtoref. dis. ... d-ra biol. nauk. – SPb., 2009.
8. Semernoy, V.P. Sanitarnaya gidrobiologiya. – Yaroslavl, 2002.
9. Metodih biologicheskogo analiza presnykh vod. – L., 1976.
10. Bakanov, A.I. Ispol'zovanie zoobentosa dlya monitoringa presnovodnykh vodoemov (obzor) // Biologiya vnutrennikh vod. – 2000. – № 1.
11. GOST 17.1.3.07-82. Okhrana prirodi. Gidrosfera. Pravila kontrolya kachestva vodih vodoemov i vodotokov [Eh/r]. – R/d: <http://www.gosthelp.ru/gost/gost29997.html>.

Статья поступила в редакцию 20.11.12

Раздел 10

МЕДИЦИНА

Редактор раздела:

МАРИНА ГЕННАДЬЕВНА ЧУХРОВА – доктор медицинских наук, профессор, Новосибирский государственный университет (г. Новосибирск)

УДК 616-002.5

Gireev T.G. RESULTS' EFFECTIVENESS OF IMPLEMENTATION OF FLUOROGRAPHY POPULATION'S SURVEY ON TUBERCULOSIS OF MOUNTAIN REGION IN DAGESTAN REPUBLIC. In the article the attempt to reveal population's prevalence of tuberculosis at the cost of maximal disclosure of patients with the help of implementation of preventive fluorography surveys during 3 years on the base of reliable card-index of population in Dagestan Republic is made.

Key words: tuberculosis, fluorography survey, population's prevalence, dynamic of prevalence.

Т.Г. Гиреев канд. мед. наук, докторант, руководитель филиала № 2 (фтизиатрического) медико-социальной экспертизы республики Дагестан, E-mail: tgireev@mail.ru

ЭФФЕКТИВНОСТЬ РЕЗУЛЬТАТОВ ПРОВЕДЕНИЯ ФЛЮОРОГРАФИЧЕСКИХ ОСМОТРОВ НА ТУБЕРКУЛЕЗ НАСЕЛЕНИЯ ГОРНЫХ РАЙОНОВ РЕСПУБЛИКИ ДАГЕСТАН

В статье была предпринята попытка выявить заболеваемость туберкулезом населения за счет максимального обнаружения больных путем проведения в течение 3 лет профилактических флюорографических осмотров на основе достоверного картотечного учета населения в республике Дагестан.

Ключевые слова: туберкулез, флюорографический осмотр, заболеваемость населения, динамика заболеваемости.

В последние годы как в России, так и за рубежом отмечается замедление темпов снижения заболеваемости туберкулезом. При этом стабилизация основных эпидемиологических показателей имеет место и в городской, и в сельской местности [1; 2]. Однако заболеваемость туберкулезом в селе остается выше, чем в городе, а среди впервые выявленных больных туберкулезом у сельских жителей чаще наблюдаются распространенные формы процесса [3].

Безусловно, для получения информации и обоснования управленческих решений с целью улучшения эпидемической ситуации по туберкулезу необходимо максимально точно выявить уровень истинной заболеваемости. В настоящее время многие российские исследователи считают, что сплошные флюорографические осмотры дают наиболее полную информацию обо всех имеющихся на момент осмотров заболеваниях органов дыхания с клиническими проявлениями, а также субклинических формах [2; 4; 5; 6]. Ранняя постановка на учет, активное и динамичное наблюдение, в конечном счете, значительно улучшают эпидемиологическую ситуацию по туберкулезу.

Снижение заболеваемости туберкулезом по районам (в большей степени по горной зоне) связано не с улучшением эпидемиологической ситуации по туберкулезу, а с имеющейся тенденцией к снижению объема профилактических обследований населения и, как следствие, недообследованностью больных.

В трех экспериментальных районах было проведено сплошное трехкратное обследование взрослого населения (от 18 лет и старше): в Буйнакском районе – 43861 чел.; в Гунибском районе – 20270 чел.; в Хасавюртовском районе – 82825 чел. с общей численностью 146956 человека. Обследование проводилось в течение 2005–2010 гг. Согласно составленным по фамильным спискам, охват населения флюорографическими осмотрами составил 92,6 %.

Исследование показало, что в равнинных и предгорных районах республики охват населения флюорографическими осмотрами зависит от следующих факторов:

– укомплектованности лечебно-профилактических учреждений флюорографическими установками;

Таблица 1

Результаты сплошных профилактических осмотров населения в экспериментальных районах Республики Дагестан

Показатели	Экспериментальные районы								
	Хасавюртовский			Буйнакский			Гунибский		
	2008	2009	2010	2008	2009	2010	2008	2009	2010
Удельный вес обследованных из подлежащих осмотрам	92,5	92,6	91,2	92,9	91,3	91,7	93,3	91,8	92,5
Удельный вес дообследованных	98,1	93,4	94,5	97,1	96,4	98,1	95,2	96,7	96,1
Выявлено рентгеноположительных	1,01	0,84	0,73	0,60	0,67	0,72	0,57	0,45	0,37
Выявлено впервые больных активным туберкулезом	0,13	0,14	0,05	0,10	0,10	0,06	0,14	0,11	0,04

– степени выполнения организационно-методических мероприятий в общей лечебной сети органами госсанэпиднадзора и противотуберкулезной службой.

В то же время для горных районов характерна сложность передвижения, а в отдельные времена года – общее бездорожье и отрезанность от райцентра на значительное время. Последнее не позволяет планомерно осуществлять меры по обследованию контингентов. В связи с этим, если в равнинной зоне сельских районов удавалось охватить флюорографией до 45–55% впервые обратившихся в лечебную сеть, то в горных районах получилось исследовать только 15%.

Используемая в нашей стране обычная передвижная флюорографическая техника не позволяет обследовать население труднодоступных горных районов. В связи с этим флюорографический осмотр населения был организован с использованием мобильного флюорографа (флюоромобиля) повышенной проходимости.

Как представлено в таблице 1, в ходе проведения сплошного обследования населения удалось добиться более чем 90 %-ного охвата населения флюорографическими обследованиями на протяжении 3-х лет (а в Буйнакском районе – 4-х лет). При этом стабильно высоким, около 95%, сохранялся удельный вес дообследованных среди выявленных рентгеноположительных лиц.

К преимуществам сплошных профилактических осмотров следует отнести то, что во время их проведения удалось обследовать жителей сел, которые ранее осмотров не проходили вовсе или подвергались рентгенологическому обследованию (лица пожилого возраста, инвалиды, домохозяйки, а также лица, выезжающие из мест постоянного жительства на сезонные работы с целью лучшего заработка и т.д.). Это обстоятельство позволило нам заключить, что полученные данные отражают практически истинную заболеваемость, а динамика показателей в течение периода обследования показывает истинную динамику туберкулеза в экспериментальных районах. На фоне проведения сплошных обследований населения на туберкулез динамика основных показателей во всех трех районах была практически идентичной.

После первого осмотра за счет привлечения лиц, ранее не проходивших обследование, на всех трех территориях показатель заболеваемости туберкулезом повысился; удельный вес фиброзно-кавернозного туберкулеза составил в Хасавюртовском районе – 14,3%, в Буйнакском районе – 10,7%, в Губинском районе – 9,0 %. До проведения обследования в Хасавюртовском районе удельный вес фиброзно-кавернозного туберкулеза насчитывал 6,6%; в Буйнакском в Губинском районах в структуре заболеваемости данной формы туберкулеза не наблюдалось.

В целом в районах, где были проведены сплошные обследования населения, изменилась эпидемиологическая ситуация. Благоприятная динамика заболеваемости фиброзно-кавернозным туберкулезом позволяет сделать вывод о необходимости проведения периодичных сплошных обследований населения.

За весь период исследования путем профилактических осмотров было выявлено 68,9% всех впервые зарегистрированных больных. Выявляемость запущенных форм туберкулеза уменьшилась в Хасавюртовском районе с 1,1 до 0,52 случая на 1000 осмотренных, в Губинском районе – с 1,4 до 0,52, в Буйнакском районе – с 2,65 до 0,66 случая на 1000 осмотренных.

Важным результатом проведенного исследования было увеличение среди выявленных больных туберкулезом доли женщин. Всего во всех возрастных категориях удельный вес женщин составил 44,7%, мужчин – 55,3%.

Следует отметить, что все выявленные больные были сельскими жителями, причем 77,6% проживали в отдаленных селах. При этом среди таких больных туберкулезом в сельской местности Дагестана основную массу составляли постоянные местные жители без асоциальных тенденций: подавляющее большинство из них (88,8%) проживали в данной местности более 5 лет, в местах заключения ранее находилось только 4,6% больных.

Неблагоприятные условия жизни и профессиональной деятельности были отмечены в целом у 32,2% выявленных боль-

ных (по данным диспансеров – 10,8%). 26,1% больных проживали вне семьи (по данным диспансеров – 16,6%), 42,8% жили в семьях численностью более 5 человек (по данным диспансеров – 21,9%), что обуславливало высокую эпидемиологическую опасность. У 13,6% впервые выявленных больных в роду отмечались случаи заболевания туберкулезом (по данным диспансеров – 10,2%). 15,1% выявленных пациентов имели контакт с больными туберкулезом (по данным диспансеров – 11,9%).

Одним из неблагоприятных факторов, влияющих на распространение туберкулеза, является состояние санитарного просвещения. Определение уровня санитарной грамотности было осуществлено на основании анкетного опроса впервые выявленных больных туберкулезом органов дыхания. Только 62% из них ранее слышали об этом заболевании, причем у 34% источником сведений о туберкулезе были лекции и беседы медработников, у 20% – периодическая печать, у 18% – радио и телевидение, прочие получали сведения из случайных источников. При этом 2/3 больных называли медицинских работников в качестве наиболее желательных источников информации. Излечимой болезнью считали туберкулез только 61% больных. Отрицательно относились к флюорографическим исследованиям, считая их вредными, 42% опрошенных. Практически у трети больных отмечен низкий уровень санитарной культуры.

О состоянии выявления больных туберкулезом при отсутствии практики сплошных флюорографических осмотров населения могут дать представление данные по Республике Дагестан за 2000 г. Всего в течение этого года при профилактических осмотрах было выявлено 44,9%, а из числа контактов – лишь 1,8% больных. Среди впервые выявленных больных туберкулезом органов дыхания женщины составили 37,5%, а мужчины – 62,5%.

По нашему мнению, сопоставление полученных данных подтверждает предположение о том, что в первый и второй годы сплошного профилактического обследования населения идет выявление «накопившихся» за предыдущие годы больных из старших возрастных групп, в т.ч. и больных фиброзно-кавернозным туберкулезом, что существенно сказывается на основных эпидемиологических показателях и на структуре выявляемых клинических форм туберкулеза. Заметное улучшение основных показателей, отмечаемое на третьем году исследований, связано уже с выявлением только тех лиц, которые фактически заболели в текущем году. Отказ от практики сплошных обследований населения на туберкулез приводит не только к ухудшению структуры заболеваемости (в первую очередь, за счет увеличения деструктивных форм), но и к значительному недооценению числа больных туберкулезом среди таких категорий населения, как неработающие женщины и лица старше 60 лет. При этом следует подчеркнуть, что особенности быта в сельской местности Дагестана делают эти группы населения источником повышенной эпидемиологической опасности для окружающих.

Таким образом, организация своевременного выявления туберкулеза позволяет прервать эпидемический процесс и дает больному шанс на излечение [1; 5; 7]. В последние годы многие авторы связывают тяжесть впервые выявленного туберкулеза и летальные исходы с длительным непрохождением флюорографического обследования, что приводит к выявлению запущенных форм туберкулеза [4]. Установлена сильная обратная корреляционная связь между охватом населения профосмотрами и долей умерших в срок наблюдения до 1 года [3].

Исследование показало, что улучшение эпидемиологической обстановки по туберкулезу после сплошных осмотров населения происходит через 2 года. Дальнейшие положительные сдвиги возможны при условии продолжения качественных профилактических осмотров на основе достоверного картотечного учета населения и проведения всего комплекса мероприятий по борьбе с туберкулезом. В сложившейся к настоящему времени эпидемической ситуации необходимо проведение сплошных профилактических флюорографических осмотров, с использованием стационарной и мобильной формы флюорографии.

Библиографический список

1. Леовски, Ежи Перспективы глобальной борьбы с туберкулезом / Ежи Леовски, Пио Антонио // Здоровье мира. – 1992. – № 1.
2. Шилова, М.В. Туберкулез в России в 2007 году. – М., 2008.
3. Копылова, И.Ф. Динамика эпидемиологической обстановки в Кузбассе / И.Ф. Копылова М.Т. Чернов, С.В. Смердин // Материалы 7 Российского съезда фтизиатров. – М., 2003.
4. Литвинов, В.И. Эпидемическая ситуация и особенности эпидемии туберкулеза в Москве / В.И. Литвинов, П.П. Сельцовский, Я.Е. Кочеткова [и др.] // Материалы 7 Российского съезда фтизиатров. – М., 2003.
5. Перельман, М.И. Больной туберкулезом и врач-фтизиатр // Проблемы туберкулеза и болезни легких. – 2006. – № 5.
6. Сон, И.М. Организация раннего выявления туберкулеза / И.М. Сон, П.П. Сельцовский, В.И. Литвинов // Проблемы туберкулеза. – 2000. – № 4.

7. Curto M., Scatena L.M., De Paula Andrade R.L. et al. Tuberculosis control: patient perception regarding orientation for the community and community participation // Rev. Lat. Am. Enfermagem. – 2010. – Vol. 18 (5).

Bibliography

1. Leovski, Ezhi Perspektivih globalnoy borjbi s tuberkulezom / Ezhi Leovski, Pio Antonio // Zdorovje mira. – 1992. – № 1.
2. Shilova, M.V. Tuberkulez v Rossii v 2007 godu. – M., 2008.
3. Kopihlova, I.F. Dinamika ehpidobstanovki po tuberkulezu v Kuzbasse / I.F. Kopihlova M.T. Chernov, S.V. Smerdin // Materialih 7 Rossijskogo sjhezda ftiziatrov. – M., 2003.
4. Litvinov, V.I. Ehpidemicheskaya situaciya i osobennosti ehpidemii tuberkuleza v Moskve / V.I. Litvinov, P.P. Seljcovskij, Ya.E. Kochetkova [i dr.] // Materialih 7 Rossijskogo sjhezda ftiziatrov. – M., 2003.
5. Pereljman, M.I. Boljnoj tuberkulezom i vrach-ftiziatr // Problemih tuberkuleza i bolezni legkikh. – 2006. – № 5.
6. Son, I.M. Organizaciya rannego vihyavleniya tuberkuleza / I.M. Son, P.P. Seljcovskij, V.I. Litvinov // Problemih tuberkuleza. – 2000. – № 4.
7. Curto M., Scatena L.M., De Paula Andrade R.L. et al. Tuberculosis control: patient perception regarding orientation for the community and community participation // Rev. Lat. Am. Enfermagem. – 2010. – Vol. 18 (5).

Статья поступила в редакцию 10.11.12

УДК 616.89

Firsov S.A. MODERN DIAGNOSTIC METHODS COMBINED CRANIAL AND SKELETAL INJURIES. Provides an overview of current research on the effectiveness of co-diagnosis of cranial and skeletal injuries, the standards for assessing the severity of injury.

Key words: combined cranial and skeletal injuries, diagnostics, computed tomography, ultrasound diagnosis, evaluation standards of the injury.

С.А. Фирсов, канд. мед. наук, ННИИТО, г. Новосибирск, E-mail: serg375@yandex.ru

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ДИАГНОСТИКИ СОЧЕТАННЫХ ЧЕРЕПНО-МОЗГОВЫХ И СКЕЛЕТНЫХ ТРАВМ

Представлен обзор современных исследований эффективности диагностики сочетанных черепно-мозговых и скелетных травм, стандарты для оценки тяжести травмы.

Ключевые слова: сочетанные черепно-мозговые и скелетные травмы, диагностика, компьютерная томография, ультразвуковая диагностика, стандарты оценки тяжести травмы.

Сочетанные черепно-мозговые и скелетные травмы (СЧМСТ) являются результатов дорожно-транспортных аварий и других несчастных случаев. Повреждение нескольких анатомических областей, полостей или сегментов человеческого тела с выраженными проявлениями синдрома взаимного отягощения содержит в себе одновременно начало и развитие нескольких патологических состояний и проявляется глубокими нарушениями всех видов обмена веществ, изменениями в ЦНС, сердечно-сосудистой, дыхательной и гипоталамико-адренальной системах. От своевременной адекватной диагностики зачастую зависит жизнь пострадавшего.

Диагностика СЧМСТ начинается на месте происшествия. Demers G. и др. (2012) предлагают использовать для ранней диагностики переломов ультразвук [1]. Кость имеет иные ультразвуковые характеристики, чем мягкие ткани, и это позволяет выявить повреждение костей черепа и конечностей на догоспитальном этапе. Проведенное на трупах исследование показало высокие уровни чувствительности и специфичности предложенного метода. Так, для проксимальных отделов голени отношение чувствительности и специфичности ультразвуковой диагностики оказалось 87% к 70%, а общая положительная и отрицательная прогностическая ценность составили +85% и -74%. Для дистального отдела лучевой кости чувствительность и специфичность были 94% к 93,5%, а прогностическая ценность +93% и -91%. Для лобных костей черепа – соответственно 84%/89%, прогностическая ценность +85% и -88%, для теменных и затылочных костей – 95%/88% и +95% и -88%. Время принятия решения составило от 10 до 357 секунд, среднее время 43-63 секунды в зависимости от места перелома. Этот метод позволяет надежно определять переломы костей в очень короткий промежуток времени, что полезно для сортировки и прогноза жизни пострадавших [1].

УЗИ рассматривается как инструмент выбора для ранних диагностических исследований у пациентов с подозрением на тупую травму живота. Хотя чувствительность метода слишком низкая, сторонники утверждают, что ультразвук позволяет ускорить первичную диагностику травмы, уменьшить число рентгенологических исследований, КТ и сократить расходы. Однако нет достаточных доказательств диагностической эффективнос-

ти ультразвука в экстремальных условиях у пациентов с подозрением на тупую травму живота [2].

Значение компьютерной томографии для диагностики повреждений при СЧМСТ трудно переоценить. Компьютерная томография (КТ) становится необходимым диагностическим этапом в начале оказания помощи при травмах из-за её высокой диагностической точности. Sierink J.C. и др. (2012), изучив описание 5470 больных, показали, что имеются значительное преимущество во времени в пользу КТ всего тела во время первичного обследования по сравнению с обычной рентгенографией, дополненной избирательной КТ [3]. Использование КТ в настоящее время технически осуществимо и становится обычной диагностической практикой в крупных травматологических центрах. Однако в научной литературе немного встречается доказательств того, что КТ всего тела дает лучшие клинические исходы, чем направленная рентгенография и КТ отдельной области тела у травматологических больных. Сейчас проводится крупное клиническое международное, многоцентровое, рандомизированное исследование REACT-2, которое ставит целью определить значение непосредственной КТ всего тела для исходов у травматологических больных. В это исследование включаются взрослые, небеременные пациенты с тяжелыми сочетанными травмами в соответствии с заранее определенными критериями. Исключаются те пациенты, у которых прямое КТ-сканирование будет препятствовать необходимой сердечной реанимации или которым потребуются немедленная операция, судя по доминирующей травме. Если немедленное КТ-исследование всего тела будет признано лучшим способом визуализации повреждений у тяжело раненых пациентов с травмой, будет предложено заменить обычные изображения КТ в данной конкретной группе [3].

Проводятся крупные исследования, чтобы оценить влияние введения КТ в протокол обследования для пациентов с сочетанными травмами на общую диагностическую эффективность и, в частности, выявление сложных для диагностики повреждений, таких как травма шейного отдела позвоночника и пневмоторакс [4]. Специальное изучение пациентов травмой, предварительно оцененной как «легкая», показало, что в 0,8% случаев имеются выявляемые при КТ черепно-мозговые повреждения

и требуется лечение в специализированной клинике [5]. Servadei F. и др. (2001) считают, что все пациенты с диагнозом «легкая травма головы» должны подвергнуться КТ для уточняющей диагностики, если она доступна. Риск внутричерепной гематомы, когда требуется хирургическое вмешательство, находится в диапазоне 6-10:100. Пациенты с одним из следующих факторов риска – коагулопатия, прием наркотиков или алкоголя, получавшие нейрохирургические процедуры, страдающие эпилепсией или в возрасте старше 60 лет входят в группу высокого риска внутричерепной гематомы [6].

По сообщению Sampson M.A. и др. (2006) период 1997-2004 гг. в отделении неотложной помощи пациенты с гемодинамически стабильной травмой с участием двух и более систем организма были обследованы с помощью спиральной КТ (обследование без контрастирования головы, шейного отдела позвоночника: черепно-шейного и шейно-грудного переходов; обследование с внутривенным и пероральным контрастированием грудной, брюшной полости и таза) и с помощью стандартных рентгенограмм (грудная клетка, позвоночник и таз). Из 296 случаев сочетанных травм в 41 случае (13,8%) результат был отрицательный. В положительных случаях найдено 127 (43%), черепно-мозговые травм, 25 (8%) переломов шейного отдела позвоночника, 66 (22%) переломов таза, 48 (16%) переломов грудного или поясничного отдела позвоночника, 97 случаев (33%) пневмоторакса, 22 (7%) травмы средостения и 49 (17%) внутрибрюшной травмы с 19 (6%) разрывов селезенки. Некоторые результаты оказались неожиданными, в том числе 19 переломов шейного отдела позвоночника, которые не были диагностированы при стандартной боковой рентгенограмме в палате реанимации, а также 97 случаев обнаружения пневмоторакса, из которых 12 были двусторонними, 52 имели тотальный характер, а 36 не были найдены при рентгенографии грудной клетки. У трех пациентов КТ-обследование не удалось завершить из-за резкого ухудшения клинического состояния пациентов и все они были немедленно возвращены в реанимацию [7].

Не вызывает сомнения, что к диагностике и лечению пациентов с тяжелыми травмами должны быть привлечены междисциплинарные команды специалистов. Выработка стандартов для лечения сочетанной травмы помогает избежать недооценки ее серьезности. Стандарт должен учитывать обстоятельства происшествия, механизм травмы и нарушения жизненно важных функций. Linsenmaier U., Krotz M. и др. (2005) считают, что основные диагностические мероприятия должны включать ограниченное число простых манипуляций, в том числе рентгенографическое исследование: грудной клетки лежа, боковые снимки шейного отдела позвоночника и таза, УЗИ брюшной полости, плевры и перикарда, а использование КТ является дополнительным и зависит от клинических данных и результатов от основных исследований [8]. Ruchholtz S., Waydhas C., Schroeder T. (2002) считают, что всем пациентам с травмами проводить КТ целесообразно, поскольку лучевая нагрузка высока, а затраты времени больше, чем при рутинных рентгенологических исследованиях. Однако СЧМСТ являются, бесспорно, показанием к КТ всего тела [9]. О дополнительной лучевой нагрузке сообщают и другие авторы [10].

Многие авторы справедливо отмечают, что после проведения КТ-диагностики у многих пострадавших диагноз оказывается более тяжелым, чем до нее. Smith C.M. и др. (2011) изучили все случаи диагностики травмы в Университете Варвика (Warwick), Ковентри, Дания, за два трехмесячных периода – до введения КТ в протокол обязательного обследования больных с травмами и после. Отношение сочетанной травмы к одиночной в этом исследовании составило после выполнения КТ 87/114 (76%) и 44/94 (47%) без проведения КТ. Кроме того, не обнаружено никаких негативных последствий связанных с КТ. В 17 случаях при КТ были обнаружены травмы, относительно которых не было никаких клинических подозрений [11]. Таким образом, совершенствование способов диагностики способствует выявлению большего количества сочетанных травм.

Спиральная КТ позволяет сэкономить время на диагностике повреждений у пострадавших, что доказывают специально проведенные исследования в Австрии. Выявляются пропущенные при других исследованиях повреждения [12]. По мнению Rieger M. и др. (2009), ложноположительных результатов выявляется немного. Albrecht T. и др. (2004) нашли ложноположительные результаты в 4 случаях из 112 обследований при повреждении мягких тканей грудной клетки или брюшной полости. В то же время, обычная рентгенография грудной клетки позволяет выявить только 20% травм мягких тканей грудной клетки, а УЗИ – 22% травм брюшной полости, а ложноположительные результаты тоже не исключаются (по 2 на 112 обследований).

В проведенных исследованиях с помощью КТ диагностировано 87% имеющихся переломов позвоночника, пропущено 5 переломов тел позвонков и 5 поперечных переломов остистых отростков. При обычной рентгенографии найдено 71% имеющихся переломов позвонков, в том числе только 50% неустойчивых [13].

Некоторые авторы считают, что проведение спиральной КТ всего тела оправдано, даже если нет очевидных признаков повреждений. Так, Salim A. и др. в проспективном исследовании (2006) показали диагностическую эффективность КТ. Проводилось КТ головы, шейного отдела позвоночника, грудной клетки, живота и таза у 592 специально отобранных пациентов после серьезного дорожно-транспортного происшествия ($n=1000$), у которых отсутствовали очевидные повреждения грудной клетки или органов брюшной полости, была стабильной гемодинамика, не было перитонеальных симптомов, были нормальными результаты неврологического обследования и ясное сознание. Клинически значимые повреждения головы были обнаружены в 3,5%, шейного отдела позвоночника – в 5,1%, грудной клетки – в 19,6% и брюшной полости – в 7,1% КТ. Общий план лечения был изменен после КТ сканирования у 18,9% пациентов [14].

Аналогичные выводы делают немецкие исследователи Albrecht T. и др. (2004), регулярно выполнявшие спиральную компьютерную томографию всего тела в рамках диагностики политравмы. КТ обеспечивает быстрый и всесторонний обзор и обнаруживает почти все повреждения мягких тканей грудной клетки и живота и превосходит рентгенографию грудной клетки и УЗИ брюшной полости. Все травмы позвоночника были также выявлены при КТ [13].

Центр, где выполняется КТ, и травматологическое отделение должны находиться в непосредственной близости, что позволяет избежать потери времени на перевод пациента. Однако рандомизированное клиническое исследование, проведенное Saltzherr T.P. и др. (2012) в Нидерландах не показало статистически значимых различий в смертности и продолжительности нетрудоспособности при политравмах, если КТ размещается в травматологическом центре или в другом медицинском учреждении, хотя и показало заметный выигрыш во времени [15].

Предпринимаются попытки стандартизовать методы КТ. Fung Kon Jin P.H. и др. (2008) предложили новую установку для множественной послойной томографии, которую выполняют в реанимационной палате одновременно с проведением противошоковых мероприятий [16]. Изучаются разнообразные методики проведения КТ при СЧМСТ. Так, Nguyen D. и др. (2009) в клиническом исследовании показали, что проведение одномоментного томографического исследования всего тела у пациентов с политравмой может значительно уменьшить время проведения экспертизы и улучшить качество изображения по сравнению с обычными последовательными снимками. Контрастное вещество в высокой концентрации предпочтительно вводить в два приема. В исследовании у пациентов с политравмой выполнялась 16-мультиспиральная КТ (16-МСКТ) всего тела по стандартной методике ($n=30$) или делалось двойное количество снимков за один проход ($n=60$). Первой группе выполнялось бесконтрастное сканирование головы и шейного отдела позвоночника и контрастное усиление спирального сканирования грудной клетки и живота (140 мл контраста, 4 мл в сек, 300 мг в 1 мл раствора). Медиана времени для одномоментного исследования была короче на 42,5%, чем при обычном исследовании. Существенных различий в средних значениях контрастирования в области аорты, печени, селезенки и почек не найдено. Качество изображения при одномоментном исследовании было лучше, чем при обычном протоколе для средостения и шейного отдела позвоночника ($p<0,05$) [17].

Одномоментное исследование всего тела дает меньшую лучевую нагрузку, чем исследование отдельных сегментов. По мнению Ptak T., Rhea J.T., Novelline R.A. (2009), эта нагрузка на 17% ниже за счет исключения перекрытия зон при нескольких исследованиях отдельных сегментов [18]. Необходимо учитывать суммарную дозовую нагрузку у пациентов с тяжелыми повреждениями также существует [19].

Обязательное проведение МСКТ пациентам с множественными травмами позволяет более точно и быстро ставить диагноз и приводит к уменьшению потерь времени на ранних этапах. Кроме того, уменьшается койко-день и стоимость лечения, а исследование является безопасным и эффективным.

Выполнено ретроспективное многоцентровое клиническое исследование влияния КТ всего тела на исходы у больных с обширной травмой ($n=4621$). Авторы сравнили выживаемость у пациентов с тупой травмой, которым была выполнена КТ всего тела во время реанимации с теми, кому нет. По данным ре-

стра травм Германии, 1494 пациентов (32%) из 4621 получили КТ всего тела. Средний возраст составил 42,6 года (SD 20,7), 3364 (73%) было мужчин, средний индекс тяжести травмы составил 29,7 (13,0). SMR на основе TRISS был 0,745 (95% ДИ 0,633-0,859) для пациентов, получивших КТ всего тела по сравнению с 1,023 (0,909-1,137) для тех, кто не получил КТ ($p < 0,001$). SMR на основе баллов RISC был 0,865 (0,774-0,956) для пациентов, получающих всего тела КТ по сравнению с 1,034 (0,959-1,109) без КТ ($p=0,017$). Относительное снижение смертности на основе TRISS составило 25% (95% ДИ 14-37) против 13% (4-23) на основе оценки RISC. Многомерный анализ показал, что КТ всего тела является независимым предиктором выживаемости ($p=0,002$) [20].

Анализ научной литературы также подтверждает, что раннее проведение КТ всего тела при травмах приводит к значительному увеличению выживаемости среди больных с политравмой. Поэтому КТ всего тела рекомендуется в качестве стандартного метода диагностики на ранней стадии реанимации пациентов с политравмой [3].

Стандарты для оценки тяжести травмы. Необходимость единого стандартного подхода к оценке тяжести травмы и этапам оказания помощи назрела давно. Для оценки тяжести травмы предложена шкала Глазго (GOS, Glasgow Outcome Scale). GOS была использована для оценки последствий травмы от 6 месяцев до 2,5 лет после инцидента ($n=445$). Выводы соотносили со Шкалой серьезности травмы (Injury Severity Score, ISS). Найдено, что 72% пациентов имели по ISS более 15 баллов. Общая смертность составила 26%. 27 пациентов (6,1%) были потеряны для наблюдения. 83% пациентов выздоровели и 75% вернулись к своей прежней работе, школе или к домашним обязанностям. Из выживших 5,6% стали тяжелыми инвалидами и 2% постоянно находились в госпитале. В период наблюдения от 3 до 4 лет после инцидента половина больных не работали, либо уже вернулись к своему прежнему статусу [Rhodes M, Aronson J, 1988]. Факторы, помимо типа и тяжести травмы, которые влияют на возвращение на работу были: более высокий уровень образования, занятость в среде «белых воротничков», высокий уровень дохода и наличие социальной поддержки в кругу семьи или друзей.

Для измерения качества оказания помощи предложен индикатор (QI, quality indicator) удовлетворяющий ряду критериев: его связь с исходом; измерение того, что считается текущей общепринятой практикой; точное определение целевых групп населения; использование соответствующих стратегий учета риска; достаточное количество людей, подходящих по критериям отбора, чтобы обеспечить общесистемное качество. Использование QI, предложенное на Американской коллегии хирургов-травматологов (ACSCOT), и исследование его применения для измерения качества оказания помощи при травме, показало определенные преимущества, хотя и имело своих противников. Это показывает трудности создания идеальных показателей в травматологической помощи и предполагает, что работа в этом направлении принесет результаты в будущем [22]. На трудности создания единых стандартов указывают и другие авторы [23]. Эта проблема ещё ждет своего решения.

Результаты мета-анализа показали снижение смертности на 15% при наличии стандарта по оказанию помощи при травме. Оценка эффективности любого стандарта должна исходить из получения оптимального результата для потерпевшего [24].

Для определения степени тяжести повреждений в основных клинко-функциональных системах (краниальная, скелет-

ная, торакальная, абдоминальная) используется модифицированная шкала **S.A.T.:**

N – Cranium:

N-1 Сотрясение головного мозга. Ушиб легкой степени. ШКГ 13-15 баллов

N-2 Ушиб мозга средней степени. Незначительные подболоочные кровоизлияния. ШКГ 8-12 баллов

N-3 Открытые переломы черепа. Внутречерепные травматические образования с признаками сдавления мозга. ШКГ 3-7 баллов

S – skeleton:

S-1 Простой перелом бедренной кости или эквивалент

S-2 Осложненный перелом бедренной кости или эквивалент

S-3 Больше двух переломов бедренной кости, перелом таза с двух сторон

A – abdomen:

A-1 Небольшие разрывы печени, все формы разрыва селезенки

A-1 Большие разрывы печени и разрывы селезенки или эквивалент

A-3 Распространенные разрывы печени и разрывы селезенки и/или перфорация кишечника с загрязнением брюшной полости

T – thorax:

T-1 Односторонний перелом ребер, гемоторакс, пневмоторакс, ушиба легкого нет

T-2 Двухсторонний перелом ребер или ушиб сердца или ушиб легкого

T-3 Необходимость более двух urgentных операций [25].

Согласно **клинической классификации**, все пострадавшие делятся по ведущему признаку тяжести травмы на четыре группы:

I – ведущая тяжелая ЧМТ и нетяжелая скелетная травма;

II – ведущая тяжелая скелетная травма и легкая ЧМТ;

III группа — тяжелая ЧМТ и тяжелая скелетная травма;

IV группа — легкая ЧМТ и нетяжелая скелетная травма [26].

В клинической практике это представлено следующим образом:

– тяжелая ЧМТ и тяжелые внечерепные повреждения – 27%,

– тяжелая ЧМТ и нетяжелые внечерепные повреждения – 27%,

– нетяжелая ЧМТ и тяжелые внечерепные повреждения – 33%,

– нетяжелая ЧМТ и нетяжелые внечерепные повреждения – 13% [27].

Для **судебно-медицинской оценки** тяжести СЧМСТ часто применяется сокращенная шкала повреждений **AIS** (Abbreviated Injury Scale) и производная от неё оценка тяжести травмы **ISS** (Injury Severity Score). В шкале AIS предусмотрено кодирование по шести анатомическим областям и шести степеням тяжести повреждения. Результат ISS является суммой произведений и находится в пределах от 0 (повреждения отсутствуют) до 75 (повреждения, несовместимые с жизнью) [28].

Для оценки тяжести повреждения многие исследователи предлагают использовать Glasgow Coma Scale (GCS) [29].

Уменьшение бремени травматизма является одной из основных проблем общественного здравоохранения в этом столетии. Травмы трудно предотвратить, и хотя в настоящее время известны многие эффективные превентивные стратегии [30], по всей видимости, избежать травматизма невозможно, и ускоренный ритм современной жизни ему способствует.

Библиографический список

- Demers G, Migliore S, Bennett DR, McCann MD, Kalynych CJ, Falgatter K, Simon L. Ultrasound evaluation of cranial and long bone fractures in a cadaver model // *Mil Med.* – 2012. – Jul;177(7):836-9.
- Stengel D, Bauwens K, Sehoul J, Rademacher G, Mutze S, Ekkernkamp A, Porzolt F. Emergency ultrasound-based algorithms for diagnosing blunt abdominal trauma. *Cochrane Database Syst Rev.* 2005. – Apr 18;(2):CD004446.
- Sierink JC, Saltzherr TP, Reitsma JB, Van Delden OM, Luitse JS, Goslings JC. Systematic review and meta-analysis of immediate total-body computed tomography compared with selective radiological imaging of injured patients // *Br J Surg.* – 2012. – Jan;99 Suppl 1:52-8.
- Leidner B, Beckman MO. Standardized whole-body computed tomography as a screening tool in blunt multitrauma patients. *Emerg Radiol.* 2001;8:20–28.
- Geijerstam JL, Britton M. Mild head injury – mortality and complication rate: meta-analysis of findings in a systematic literature review // *Acta Neurochir (Wien).* – 2003. Oct;145(10):843-50.
- Servadei F, Teasdale G, Merry G. Defining acute mild head injury in adults: a proposal based on prognostic factors, diagnosis, and management. *J Neurotrauma.* 2001. – Jul;18(7):657-64.
- Sampson MA, Colquhoun KB, Hennessy NL. Computed tomography whole body imaging in multi-trauma: 7years experience. *Clin Radiol.* 2006;61:365–369.
- Linsenmaier U, Krotz M, Hauser H, Rock C, Rieger J, Bohndorf K. et al. Whole-body computed tomography in polytrauma: techniques and management. *Eur Radiol.* 2002;12:1728–1740.
- Ruchholtz S, Waydhas C, Schroeder T, Piepenbrink K, Kuhl H, Nast-Kolb D. The value of computed tomography in the early treatment of seriously injured patients. *Chirurg.* 2002;73:1005–1012.

10. Brenner DJ, Elliston CD. Estimated radiation risks potentially associated with full-body CT screening. *Radiology*, 2004;232:735–738.
11. Smith CM, Woolrich-Burt L, Wellings R, Costa ML. Major trauma CT scanning: the experience of a regional trauma centre in the UK. *Emerg Med J.*, 2011;28:378–382.
12. Rieger M, Czermak B, El AR, Sumann G, Jaschke W, Freund M. Initial clinical experience with a 64-MDCT whole-body scanner in an emergency department: better time management and diagnostic quality? *J Trauma*, 2009;66:648–657.
13. Albrecht T, Von SJ, Stahel PF, Ertel W, Wolf KJ. The role of whole body spiral CT in the primary work-up of polytrauma patients—comparison with conventional radiography and abdominal sonography // *Rofo*. 2004;176:1142–1150.
14. Salim A, Sangthong B, Martin M, Brown C, Plurad D, Demetriades D. Whole body imaging in blunt multisystem trauma patients without obvious signs of injury: results of a prospective study. *Arch Surg.*, 2006;141:468–473.
15. Saltzherr TP, Bakker FC, Beenen LFM, Dijkgraaf MGW, Reitsma JB, Goslings JC. et al. Randomized clinical trial comparing the effect of computed tomography in the trauma room versus the radiology department on injury outcomes. *Br J Surg.*, 2012;99:105–113.
16. Fung Kon Jin PH, Goslings JC, Ponsen KJ, van KC, Hoogerwerf N, Luitse JS. Assessment of a new trauma workflow concept implementing a sliding CT scanner in the trauma room: the effect on workup times. *J Trauma*. 2008;64:1320–1326.
17. Nguyen D, Platon A, Shanmuganathan K, Mirvis SE, Becker CD, Poletti PA. Evaluation of a single-pass continuous whole-body 16-MDCT protocol for patients with polytrauma. *AJR Am J Roentgenol*, 2009;192:3–10.
18. Ptak T, Rhea JT, Novelline RA. Radiation dose is reduced with a single-pass whole-body multi-detector row CT trauma protocol compared with a conventional segmented method: initial experience. *Radiology*. 2003;229:902–905.
19. Kim PK, Gracias VH, Maidment AD, O'Shea M, Reilly PM, Schwab CW. Cumulative radiation dose caused by radiologic studies in critically ill trauma patients. *J Trauma*. 2004;57:510–514.
20. Huber-Wagner S, Lefering R, Qvick LM, Korner M, Kay MV, Pfeifer KJ. et al. Effect of whole-body CT during trauma resuscitation on survival: a retrospective, multicentre study. *Lancet*, 2009;373:1455–1461.
21. Rhodes M, Aronson J, Moerkirk G, Petrash E. Quality of life after the trauma center. *J Trauma*, 1988 Jul;28(7):931-8.
22. Willis CD, Gabbe BJ, Cameron PA. Measuring quality in trauma care. *Injury*. 2007 May;38(5):527-37.
23. Stelfox HT, Bobranska-Artiuch B, Nathens A, Straus SE. Quality indicators for evaluating trauma care: a scoping review. *Arch Surg*. 2010 Mar;145(3):286-95.
24. Celso B, Tepas J, Langeland-Orban B, Pracht E, Papa L, Lottenberg L, Flint LA systematic review and meta-analysis comparing outcome of severely injured patients treated in trauma centers following the establishment of trauma systems. *J Trauma*. 2006 Feb; 60(2): 371-8.
25. Каменева, Е.А. Протокол ведения больных с тяжелой сочетанной черепно-мозговой травмой / Е.А. Каменева, Е.В. Григорьев, Г.А. Ли, С.А. Мерлушкин [Э/п]. – Р/д: <http://www.gkb3.ru/document.php?id=659>
26. Турапов, А.А. Эпидемиология и структура сочетанной черепно-мозговой и скелетной травмы в г. Ташкенте / А.А. Турапов, С.С. Рабинович, К.Э. Маккамов, М.Э. Бурнашев, Э.Ю. Валиев, Т.С. Мусаев // Бюллетень сибирской медицины. – 2008. – № 5.
27. Овечкин, Л.А. Анализ сочетанной черепно-мозговой травмы при дорожно-транспортных происшествиях / Л.А. Овечкин, А.Г. Гуценков, Н.И. Ананьев, П.В. Майоров, С.И. Алексеев, Л.В. Николенко, Б.В. Пазухин // Повреждения при дорожно-транспортных происшествиях и их последствия: нерешенные вопросы, ошибки и осложнения: материалы II Московского конгресса травматологов и ортопедов. – М., 2011.
28. Nikolaj S, Micij J, Mihailovix Z. Correlation between survival time and severity of injuries in fatal injuries in traffic accidents // *Srp Arh Celok Lek*. – 2001. – Nov-Dec;129(11-12):291-5.
29. Cryer HG, Hiatt JR, Fleming AW, Gruen JP, Sterling J. Continuous use of standard process audit filters has limited value in an established trauma system. *J Trauma*. – 1996 Sep;41(3):389-94; discussion 394-5.
30. Krug EG, Sharma GK, Lozano R. The global burden of injuries. *Am J Public Health*. – 2000. – Apr;90(4):523-6.

Bibliography

1. Demers G, Migliore S, Bennett DR, McCann MD, Kalynych CJ, Falgatter K, Simon L. Ultrasound evaluation of cranial and long bone fractures in a cadaver model // *Mil Med*. – 2012. – Jul;177(7):836-9.
2. Stengel D, Bauwens K, Sehouli J, Rademacher G, Mutze S, Ekkenkamp A, Porzolt F. Emergency ultrasound-based algorithms for diagnosing blunt abdominal trauma. *Cochrane Database Syst Rev*. 2005. – Apr 18;(2):CD004446.
3. Sierink JC, Saltzherr TP, Reitsma JB, Van Delden OM, Luitse JS, Goslings JC. Systematic review and meta-analysis of immediate total-body computed tomography compared with selective radiological imaging of injured patients // *Br J Surg*. – 2012. – Jan;99 Suppl 1:52-8.
4. Leidner B, Beckman MO. Standardized whole-body computed tomography as a screening tool in blunt multitrauma patients. *Emerg Radiol*, 2001;8:20–28.
5. Geijerstam JL, Britton M. Mild head injury – mortality and complication rate: meta-analysis of findings in a systematic literature review // *Acta Neurochir (Wien)*.- 2003 Oct;145(10):843-50.
6. Servadei F, Teasdale G, Merry G. Defining acute mild head injury in adults: a proposal based on prognostic factors, diagnosis, and management. *J Neurotrauma*. 2001. – Jul;18(7):657-64.
7. Sampson MA, Colquhoun KB, Hennessy NL. Computed tomography whole body imaging in multi-trauma: 7years experience. *Clin Radiol*. 2006;61:365–369.
8. Linsenmaier U, Krotz M, Hauser H, Rock C, Rieger J, Bohndorf K. et al. Whole-body computed tomography in polytrauma: techniques and management. *Eur Radiol*, 2002;12:1728–1740.
9. Ruchholtz S, Waydhas C, Schroeder T, Piepenbrink K, Kuhl H, Nast-Kolb D. The value of computed tomography in the early treatment of seriously injured patients. *Chirurg*, 2002;73:1005–1012.
10. Brenner DJ, Elliston CD. Estimated radiation risks potentially associated with full-body CT screening. *Radiology*, 2004;232:735–738.
11. Smith CM, Woolrich-Burt L, Wellings R, Costa ML. Major trauma CT scanning: the experience of a regional trauma centre in the UK. *Emerg Med J.*, 2011;28:378–382.
12. Rieger M, Czermak B, El AR, Sumann G, Jaschke W, Freund M. Initial clinical experience with a 64-MDCT whole-body scanner in an emergency department: better time management and diagnostic quality? *J Trauma*, 2009;66:648–657.
13. Albrecht T, Von SJ, Stahel PF, Ertel W, Wolf KJ. The role of whole body spiral CT in the primary work-up of polytrauma patients—comparison with conventional radiography and abdominal sonography // *Rofo*. 2004;176:1142–1150.
14. Salim A, Sangthong B, Martin M, Brown C, Plurad D, Demetriades D. Whole body imaging in blunt multisystem trauma patients without obvious signs of injury: results of a prospective study. *Arch Surg.*, 2006;141:468–473.
15. Saltzherr TP, Bakker FC, Beenen LFM, Dijkgraaf MGW, Reitsma JB, Goslings JC. et al. Randomized clinical trial comparing the effect of computed tomography in the trauma room versus the radiology department on injury outcomes. *Br J Surg.*, 2012;99:105–113.
16. Fung Kon Jin PH, Goslings JC, Ponsen KJ, van KC, Hoogerwerf N, Luitse JS. Assessment of a new trauma workflow concept implementing a sliding CT scanner in the trauma room: the effect on workup times. *J Trauma*. 2008;64:1320–1326.
17. Nguyen D, Platon A, Shanmuganathan K, Mirvis SE, Becker CD, Poletti PA. Evaluation of a single-pass continuous whole-body 16-MDCT protocol for patients with polytrauma. *AJR Am J Roentgenol*, 2009;192:3–10.
18. Ptak T, Rhea JT, Novelline RA. Radiation dose is reduced with a single-pass whole-body multi-detector row CT trauma protocol compared with a conventional segmented method: initial experience. *Radiology*. 2003;229:902–905.
19. Kim PK, Gracias VH, Maidment AD, O'Shea M, Reilly PM, Schwab CW. Cumulative radiation dose caused by radiologic studies in critically ill trauma patients. *J Trauma*. 2004;57:510–514.
20. Huber-Wagner S, Lefering R, Qvick LM, Korner M, Kay MV, Pfeifer KJ. et al. Effect of whole-body CT during trauma resuscitation on survival: a retrospective, multicentre study. *Lancet*, 2009;373:1455–1461.
21. Rhodes M, Aronson J, Moerkirk G, Petrash E. Quality of life after the trauma center. *J Trauma*, 1988 Jul;28(7):931-8.
22. Willis CD, Gabbe BJ, Cameron PA. Measuring quality in trauma care. *Injury*. 2007 May;38(5):527-37.
23. Stelfox HT, Bobranska-Artiuch B, Nathens A, Straus SE. Quality indicators for evaluating trauma care: a scoping review. *Arch Surg*. 2010 Mar;145(3):286-95.

24. Celso B, Tepas J, Langland-Orban B, Pracht E, Papa L, Lottenberg L, Flint L.A systematic review and meta-analysis comparing outcome of severely injured patients treated in trauma centers following the establishment of trauma systems. J Trauma. 2006 Feb; 60(2): 371-8.
25. Kameneva, E.A. Protokol vedeniya bol'nykh s tyazhelyoj sochetannoy cherepno-mozgovoy travmoy / E.A. Kameneva, E.V. Grigorjev, G.A. Li, S.A. Merlushkin [Eh/r]. – R/d: <http://www.gkb3.ru/document.php?id=659>
26. Turapov, A.A. Ehpideologiya i struktura sochetannoy cherepno-mozgovoy i skeletnoy travm v g. Tashkente / A.A. Turapov, S.S. Rabinovich, K.Eh. Makhkamov, M.Eh. Burnashev, Eh.Yu. Valiev, T.S. Musaev // Byulleten' sibirskoy medicinih. – 2008. – № 5.
27. Ovechkin, L.A. Analiz sochetannoy cherepno-mozgovoy travm pri dorozhno-transportnykh proissheshtviyakh / L.A. Ovechkin, A.G. Guthenkov, N.I. Ananjev, P.V. Mayjorov, S.I. Alekseev, L.V. Nikolenko, B.V. Pazukhin // Povrezhdeniya pri dorozhno-transportnykh proissheshtviyakh i ikh posledstviya: nereshenniye voprosih, oshibki i oslozhneniya: materialii II Moskovskogo kongressa travmatologov i ortopedov. – M., 2011.
28. Nikolic S, Micic J, Mihailovic Z. Correlation between survival time and severity of injuries in fatal injuries in traffic accidents // Srp Arh Celok Lek. – 2001. – Nov-Dec;129(11-12):291-5.
29. Cryer HG, Hiatt JR, Fleming AW, Gruen JP, Sterling J. Continuous use of standard process audit filters has limited value in an established trauma system. J Trauma. – 1996 Sep;41(3):389-94; discussion 394-5.
30. Krug EG, Sharma GK, Lozano R. The global burden of injuries. Am J Public Health. – 2000. – Apr;90(4):523-6.

Статья поступила в редакцию 10.11.12

УДК 613.952

Jaxalykova K.K., Kozhakhanova A.Y. BODY MASS OF NEWBORN AS THE INDICATOR OF ANTENATAL DEVELOPMENT OF THE FETUS. On the basis of analysis of mothers age structure (420), their health and social condition and other anamnestic data there were revealed the main reasons leading to born of newborns with low body mass from women of childbearing age, which in most cases (97,4) are linked with high level of perinatal risk.

Key words: women-mothers, low body mass, childbearing age, newborns, anamnestic analysis.

K.K. Джаксалыкова, д-р мед. наук, проф., г. Семей, E-mail: dkk06@mail.ru;

A.E. Кожакханова, магистрант, г. Семей, E-mail: akbotaismailova@mail.ru

МАССА ТЕЛА НОВОРОЖДЕННОГО – ИНДИКАТОР АНТЕНАТАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЛОДА

В статье рассматривается одна из актуальных проблем современной неонатологии – выхаживание новорожденных с малой массой тела (ММТ). Переход Республики Казахстан с 2008 года на использование в практической работе разработанных и рекомендованных ВОЗ критериев живо- и мертворожденности, привел к регистрации новорожденных с ММТ от 500 до 999 грамм. Внедрение современных перинатальных технологий, широкое использование методов интенсивной терапии в лечении детей с малой массой тела способствуют увеличению их выживаемости.

Ключевые слова: женщины-матери, малая масса тела, детородный возраст, новорожденные, анамнестический анализ.

Rehabilitation and care of premature newborns is one of the main actual problems of modern neonatology. Transmission of Kazakhstan from the beginning of 2008 on usage in practical work of working outs and alive – and stillbirth criteria recommended by WHO lead to increasing number of registered newborns with body mass from 500 to 999 gr. [1].

The implementation of modern perinatalogical technologies and the wide usage of intensive therapy methods in treatment of children with low body mass contribute to increase of survival [2].

Health condition of children with low body mass and prognosis of their development influence have many reasons which not only unfavorably influence the postnatal adaptation but also lead to decreasing quality of life in subsequent years [3].

Due to worsening of demographic situation and decrease of birthrate care of deep preterm newborns is prior direction of modern neonatology [4].

Because of extreme level of morphological – functional immaturity children birth with extremely low body mass (ELBM) composes the main risk group by critical condition development in newborn period [5].

Appearance in first hour after birth cerebral disturbances (hypoperfusion, ischemia, interventricular hemorrhages) mostly define course of early neonatal period and became one of the main reasons of child disability [6].

Modern prophylaxis of cerebral complications, development of high technology help impossible without analysis and revealing of risk factors of severe outcomes in preterm infants [7].

Thus the aim of the given article is to study risk factors of children born with low body mass.

We analyzed somatic and obstetric-gynecological anamnesis, medical and social factors and also some course peculiarities of pregnancy and labor of 420 women born children with low body mass (LBM). Depending on mass at birth there were pointed out into 3 groups: 1 group – children with low body mass (LBM) weight from 2500 – 1500 gr., 2 group – children with very low body mass (VLBM) weight from 1500 – 1000 gr., 3 group – children with extremely low body mass (ELBM) weight 1000 gr. and less. Control group composed

30 mothers whose pregnancy finished by birth of healthy mature children.

96,6% of newborns' mothers of the control group were in optimal childbearing age (20-29 years). Specific gravity with optimal childbearing age among women bearing children with LBM was lower (70,2%), as for the mothers at the age of 30-34 years the indicators were sixfold higher (21,7%) than in control group (3,4%), and juvenile (17-19 years) composed 8,1 %. In control group there were no juvenile mothers.

Among women bearing children with VLBM there were 11,4 % of juveniles, 31,8 %, – at the age of 30-34 years and 4,5 % at the age of 35 years and more. At optimal childbearing age the indicators comprised 52,3 %, that is 1,3 times less than in control group.

The highest percentage of juvenile mothers (15,4%) and those older than 34 years (15,4 %) was found with women who bore children with ELBM. There were 51,2 % of women at the age of 20-29, that is by 1,4 times less than in control group, as for age from 30 to 34 years – 17,8%.

So, among women bearing children with LBM, specific gravity with optimal childbearing age decreases parallel to decreasing of low body mass and the number of juvenile and older mothers increases.

The average age of mothers of examined newborns was: 24,6 ±1,6 years in control group, 26,9±3,2 years in 1 group, 27,2±4,3 years in 2 group, 27,5±5,4 years in 3 group, that is also shows about influencing of childbearing age of mother with LBM.

Analysis of social conditions of mother of examined newborns shows that among the women of control group 60,0 %, are employees, 26,7 % – workers, 10,0 % – housewives and students – 3,3 %.

It is necessary to pay attention to the fact that among women giving birth to children with LBM the specific gravity of housewives is obviously high (16,2 % – in 1, 29,5 % – in 2, and 30,8 % – in 3 group against 10,0 % in control group), and students (35,0 % against 3,3 % in control group), its number increases parallel to growing of LBM, so the number of workers and employees is decreasing. Three of the employees at harmful manufacture in group I (housepainter,

stewardess, typewriter), others are cleaners, yard-keepers, bricklayers and etc. All these jobs are connected with dusting of air and hard physical work.

Half of 22,7% of the employees of group II % were connected with harmful manufacturing (typewriter, cook, worker of silicate glue production and worker of meat factory) and hard physical work. In group III all 33,3% of employees were linked with harmful manufacturing (disinfector, X-ray worker, builder, worker of meat factory, housepainter, bus conductor and etc).

Due to the detailed studying of housewives contingent it became clear that most of them work with re-sale of goods which are bought and sold in far and near abroad or have to be at home due to the lack of work. All of them and also students ate irregularly during the period of pregnancy. At revealing of the influence of women's body mass at given pregnancy and its growth on development of LBM we did not notice evidence dependency, although there is the tendency to its decreasing within the limits of diminishing of body mass. So, body mass of women in control group in average composed 68,6±1,2 kg, in 1 group – 67,2±2,8 kg, in 2 group – 67,4±3,1 kg, in 3 group – 64,0±3,1 kg, and height accordingly 160,4±1,1 cm, 159,0±1,6 cm, 159,3±1,3 cm and 156,9±2,5 cm.

It is necessary to notice that among all examined women bearing children with LBM the significant percent of smokers between employees and workers accordingly (12,5 and 15 % dramatically). Among housekeepers working in sale together with hard physical tension is also usage of alcohol (9,1 %). The last one revealed among workers and employees (14,1 %) of main groups.

In control group there prevailed first pregnancy which composed 56,6 % and 60,0 % accordingly. Among women giving birth to children with LBM, the number of first pregnancy (37,8 % in 1 group, 45,5 % in 2 group, and 51,3 % in 3 group) and more women with 4 and more pregnancy (29,8 % in 1, 27,1 % in 2, and 12,8 % in 3 group against 13,3 % in control group).

At detailed analysis of anamnestic data we revealed that among women bearing children with VLBM the significant number of first pregnancy at the age of 30 years and higher (13,6 and 15,4 % accordingly), and also juvenile (114 and 15,4 % accordingly).

Moreover, number of medical abortions in anamnesis were in reverse dependency from body mass: in 1 group – 32,4 %, in 2- 27,3 %, in 3 – 25,6 %, that is explained by a big number of first born of elder age in women group born children with VLBM and ELBM.

Gynecological diseases in type of chronic and acute adnexitis, colpitis before pregnancy diagnosed in 1/3 women in each group, and dysfunction of ovaries – in 17,3 % (in 1- 5,4 %, in 2 – 6,8 %, in 3 – 5,1 %).

Number of miscarriage abortions, stillbirth, barrenness in anamnesis was significant in all women group born children with LBM.

Extragenital pathology revealed in 86,7 % women in 1 group, 95,6 % in 2 group, and 90,5 % in 3 group. It is necessary to notice that in most cases takes place binding of several unfavorable factors accompanied by born children with LBM.

Likewise, pregnancy of all women were complicated by presence of extragenital diseases in each women with long lasting gestosis (toxycosis). Miscarriage abortions of pregnancy were revealed in each 2-3 women, anemia in 60-70 %.

Thus, the detailed analysis of age structure in women, health and social condition and etc. shows that LBM formed due to presence of complex of unfavorable factors which can be divided as factors of risk born children with LBM:

1. Social and biological (women age 17-19 years and 30 and higher); professional harm, hard physical work, alcohol abuse, smoking)

2. Presence of extragenital diseases (kidneys, cardio and vascular system, chronic diseases of respiratory system, digestive and endocrine system).

3. Complicated obstetric-gynecological anamnesis (disorder of menstrual function, gynecological diseases, abortions, miscarriage abortions).

4. Linked toxycosis of II half of pregnancy (anemia, aggravation of pyelonephritis and etc).

To sum it up, the birth of children with LBM in most cases (97,4 %) is linked to the high level of perinatal risk and linkage of influences of unfavorable factors.

Bibliography

- Volodin, N.N., Actual problems of neonatology / N.N. Volodin // Geotar – Med. 2004.
- Kulakov, V.I. Problems and perspectives of rehabilitation newborns with extremely low body mass on modern stage / V.I. Kulakov, A.G. Antonov., E.N. Baibarina. – M., 2007.
- Lebedeva, O.V. Risk factors and peculiarities of development perinatal injuries of brain in newborns with extremely low body mass / O.V. Lebedeva, V.V. Belopasov // International neurologic journal. – 2010. № 7 (37).
- Dementieva, G.M. Care of deep preterm infants: modern state of problem / G.M. Dementieva, I.I. Ryumina, M.I. Frolova // Pediatrics. – 2003. – № 3.
- Glukhovets, N.I. The main reasons of newborn death with extremely low body mass / N.I. Glukhovets, N.A. Belousova, G.G. Popov // Russian massanger of perinatology and pediatrics – 2004. – № 5.
- Volodin, N.N. Perinatal neurologic problems and the way of its decision / N.N. Volodin // Neurology and psychiatry – 2009. – № 10.
- Baranov A.A., Albitskiy V.Y., Volgina S.Y., Immature newborns in childhood (medical and social investigation) / A.A. Baranov, V.Y. Albitskiy, S.Y. Volgina. – M., 2001.

Статья поступила в редакцию 10.12.12

УДК 616.8-001

Firsov S.A. INDICATORS APOPTOSIS IN VICTIMS WITH COMBINED CRANIAL AND SKELETAL INJURIES ASSOCIATED WITH CHRONIC ALCOHOL INTOXICATION. Have shown that in patients with concomitant cranial and skeletal trauma associated with chronic alcohol intoxication, enhanced apoptosis, which necessitates use of immunomodulators and neuroprotective agents in therapy.

Key words: combined cranial and skeletal injuries, apoptosis, neuroprotective, injury while alcohol intoxicated.

С.А. Фирсов, канд. мед. наук, ННИИТО, г. Новосибирск, E-mail: mba@ngs.ru

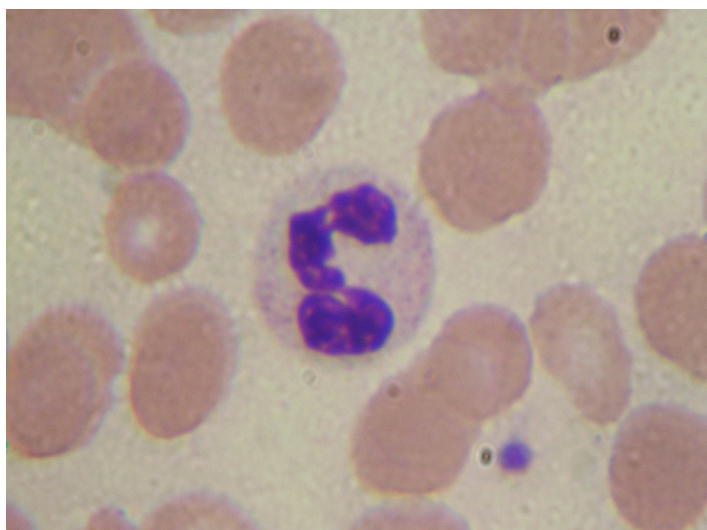
ПОКАЗАТЕЛИ АПОПТОЗА У ПОСТРАДАВШИХ С СОЧЕТАННОЙ ЧЕРЕПНО-МОЗГОВОЙ И СКЕЛЕТНОЙ ТРАВМОЙ, АССОЦИИРОВАННОЙ С ХРОНИЧЕСКОЙ АЛКОГОЛЬНОЙ ИНТОКСИКАЦИЕЙ

Показано, что у пострадавших с сочетанной черепно-мозговой и скелетной травмой, ассоциированной с хронической алкогольной интоксикацией, усилены процессы апоптоза, что обуславливает необходимость назначения нейропротекторов и иммуномодуляторов в процессе терапии.

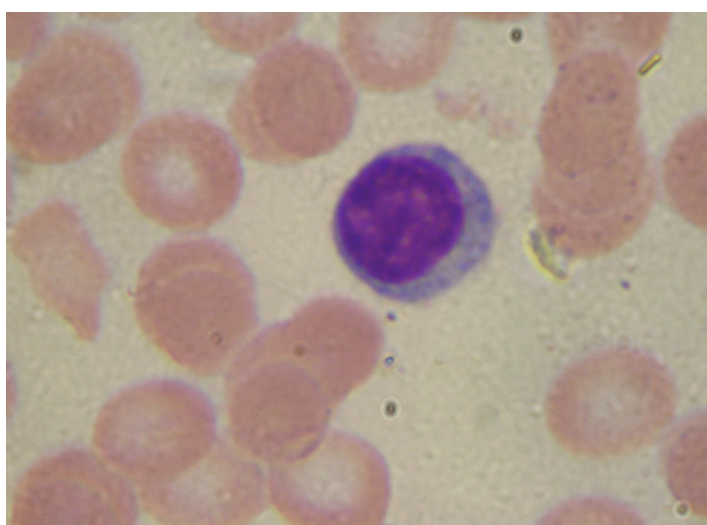
Ключевые слова: сочетанная черепно-мозговая и скелетная травмы, апоптоз, нейропротекторы, травмы в состоянии алкогольного опьянения.

У большинства пострадавших, получивших сочетанную черепно-мозговую и скелетную травму (СЧМСТ) в состоянии алко-

гольного опьянения, выявляется целый спектр нейрометаболических нарушений, связанных с состоянием окислительного



а



б

Рис. 1. Нейтрофилы с морфологическими признаками апоптоза
а) нормальный сегментоядерный нейтрофил;
б) апоптотический нейтрофил

стресса и усилением процессов апоптоза, что приводит к обострению соматических заболеваний, утяжелению клинической симптоматики травмы, затяжному течению реабилитационного периода. По нашему мнению, усиление процессов апоптоза при хронической алкогольной интоксикации и является причиной более длительного восстановительного периода и выздоровления после травмы.

Апоптоз – форма запрограммированной клеточной гибели. Термин «апоптоз» взят из греческого языка (απορροήσμενα), этим словом называли «то, что должно быть отвергнуто в споре», или «листья, опадающие с деревьев осенью» (Хаитов Р.М., 2000). Годом признания апоптоза как физиологического явления, считается 1972 год, когда английские исследователи Kerr, Wyllie, Currie представили убедительные морфологические доказательства существования этого явления. Биологический смысл апоптоза заключается в том, что это активный, генетически регулируемый процесс, участвующий в дифференцировке, морфогенезе, поддержании клеточного гомеостаза, защите от развития патологических процессов. Это необходимый компонент жизнедеятельности организма, который вносит вклад в реакцию клеток на неблагоприятные внешние воздействия. Однако в некоторых случаях тяжелого повреждения апоптоз может носить характер патологического и усугублять состояние пациента.

Несмотря на то, что доказана роль апоптоза в патогенезе алкоголь-индуцированного поражения органов, вне поля зрения остаются вопросы запрограммированной клеточной гибели нейронов, а также лимфоцитов и нейтрофилов периферической крови при СЧМСТ, осложненной алкоголизмом. Усиление апоптоза нейронов и иммунокомпетентных клеток может приводить к серьезным нарушениям в иммунной системе по механизмам нейромодуляции, проявляться в развитии вторичных иммунодефицитов и способствовать патоморфозу в течении восстановительного периода после травмы. Это диктует необходимость включения иммуномодуляторов и препаратов с нейротропными свойствами в комплексные программы терапии.

Нами проведена оценка показателей апоптоза у пострадавших СЧМСТ, больных алкоголизмом, в динамике различных схем терапии с включением нейрометаболической коррекции – препаратов с антиоксидантными, иммуномодулирующими и нейротропными свойствами (цитопластин, кортексин, севитин, галавит и др.) Были оценены морфологические признаки апоптоза нейтрофилов и лимфоцитов у пациентов с СЧМСТ, с алкоголизмом в анамнезе, и здоровых лиц, изучена экспрессия рецептора апоптоза CD95 у травмированных больных алкоголизмом и у травмированных без алкоголизма, определен уровень гормонов кортизола и дегидроэпандростерона суль-

Таблица 1

Показатели концентрации гормонов кортизола и ДГЭАС в трех группах испытуемых (у здоровых лиц, у травмированных больных алкоголизмом и у травмированных лиц без признаков алкоголизма ($M \pm m$))

Показатель	Здоровые лица N = 22 чел.	Больные с СЧМСТ+А N = 30 чел.	Больные СЧМСТ N = 28 чел.
Кортизол (нмоль/л)	315,0 \pm 25,4	669,2 \pm 30,9*	489,6 \pm 35,9
ДГЭАС (мкг/мл)	2,2 \pm 0,4	3,4 \pm 0,6	2,9 \pm 0,5
ДГЭАС/кортизол	0,69 \pm 0,06	0,51 \pm 0,03*	0,59 \pm 0,06

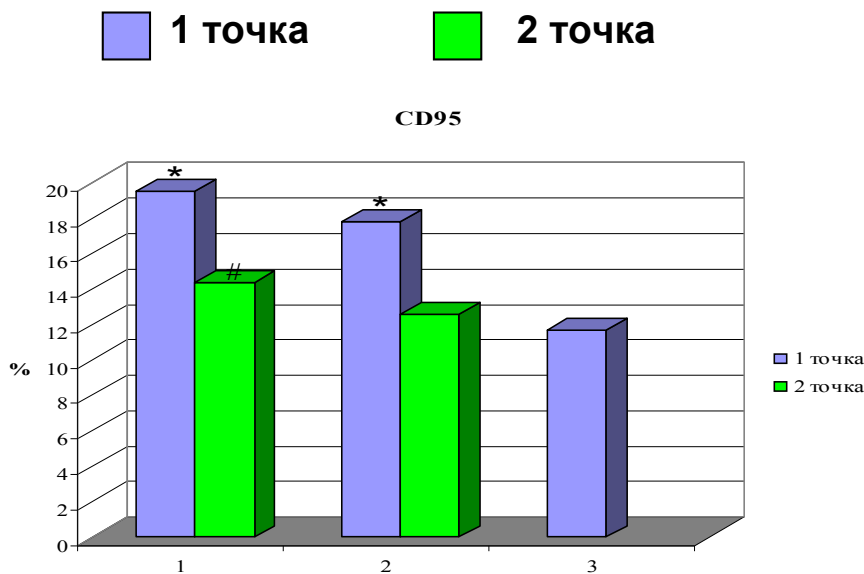
Примечание: * – $p < 0,05$ по сравнению со здоровыми лицами

Таблица 2

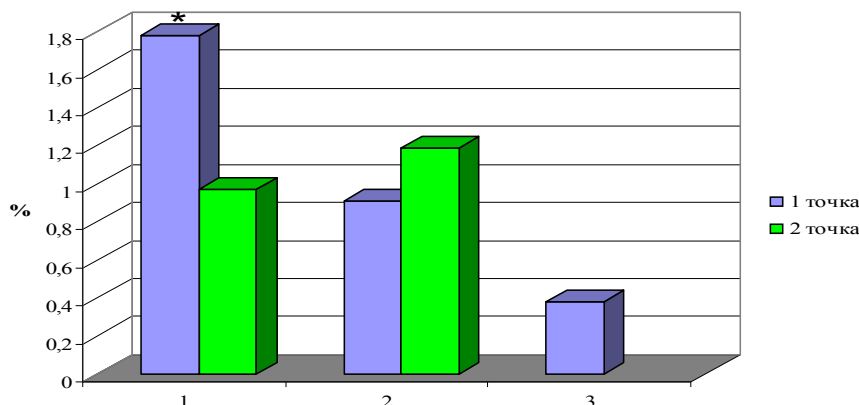
Корреляционная матрица биологических показателей пострадавших с СЧМСТ в сочетании с алкоголизмом

	Кортизол	ДГЭАС	CD95
Кортизол	1,00	0,10	0,74*
ДГЭАС	0,10	1,00	0,48
CD95	0,74*	0,48	1,00

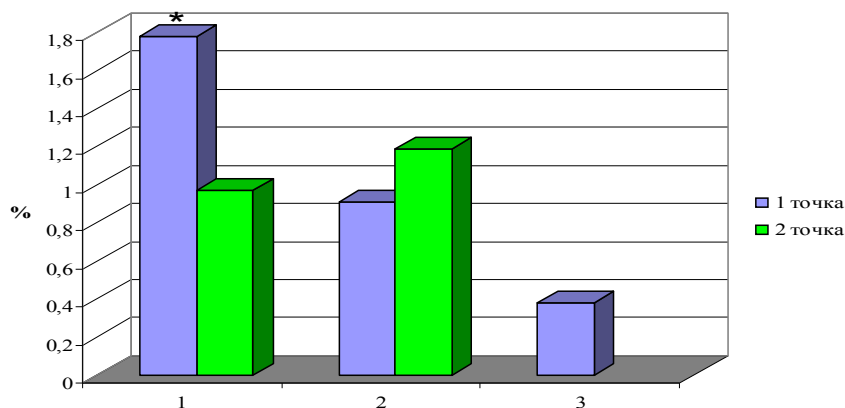
Примечание: * – достоверность уровня различия $p < 0,05$ при значениях коэффициента корреляции $r = 0,5-1,0$



лимфоциты с фрагментированным ядром



Нейтрофилы с признаками апоптоза

1 – пациенты СЧМСТ +А, получающие нейропротекторы;
2 – группа сравнения; 3 – контроль

фата у них же с целью выявления их взаимосвязи с показателями апоптоза.

Материалом исследования явились нейтрофилы и лимфоциты, сыворотка периферической крови лиц, получивших СЧМСТ, в том числе, больных алкоголизмом. Была обследована группа пациентов с СЧМСТ из 58 мужчин, в возрасте от 31 до 57 лет (средний возраст – $41,52 \pm 1,25$ года), из них 30 чел. – в состоянии алкогольной интоксикации и с признаками хронического алкоголизма (1 группа), и 28 чел. – без признаков

алкоголизма и алкогольной интоксикации (2 группа). Забор крови проводился при поступлении пациентов в клинику ННИИТО, до оперативного или консервативного лечения и до назначения фармакотерапии. В качестве контрольной группы использовались образцы крови 22 соматически и психически здоровых лиц, соответствующие по полу и возрасту обследуемой группе пациентов, не имеющих хронических заболеваний и не состоящих на диспансерном учете, без признаков перенесенных острых инфекционных заболеваний на момент обследования (рис. 1).

Уровень спонтанного апоптоза нейтрофилов в мазках, приготовленных сразу после взятия крови, у травмированных лиц с признаками алкоголизма (1 гр.) достоверно отличался от значений, наблюдаемых у травмированных без признаков алкоголизма (2 гр.) $0,91 \pm 0,14\%$ и $0,39 \pm 0,12\%$ соответственно, $p < 0,05$.

У лиц 1 группы выявлено повышение экспрессии рецептора CD95 ($16,9 \pm 0,3\%$, $11,6 \pm 0,3\%$, $p < 0,05$). Цитологический анализ мазков крови показал, что у лиц 1 группы уровень спонтанного апоптоза лимфоцитов составляет $5,6 \pm 0,7\%$, (в контрольной группе здоровых лиц $0,9 \pm 0,2\%$, у лиц 2 группы $2,4 \pm 0,4\%$, $p < 0,001$). Индекс реализации апоптоза лимфоцитов, т.е. доля клеток с морфологическими признаками апоптоза в процентах от общего числа клеток, экспрессирующих рецепторы готовности к апоптозу у больных алкоголизмом достоверно выше нормы ($16,8 \pm 2,4\%$, в контроле – $7,7 \pm 1,6\%$, $p > 0,05$).

Основными физиологическими регуляторами клеточной гибели являются глюкокортикоиды. Дегидроэпандростерон (ДГЭА) является ключевым звеном в биосинтезе всех стероидных гормонов и обладает собственными эффектами. Этот нейростероид оказывает нейропротективное и стресспротективное действие, защищая организм от пагубного воздействия высоких доз кортизола. Нейростероиды обладают многими эффектами в ЦНС и могут быть вовлечены в патофизиологические процессы при травме, а также при алкоголизме (таблица 1).

У больных СЧМСТ+А выявлено достоверное по сравнению со здоровыми лицами усиление экспрессии рецептора CD95 и статистически значимое увеличение содержания лимфоцитов и нейтрофилов с морфологическими признаками апоптоза. У больных СЧМСТ+А, выявлено статистически значимое повышение концентрации кортизола по сравнению с контрольной группой. Выявлены корреляции экспрессии маркера апоптоза с концентрацией кортизола при алкоголизме (таблица 2). Уровень ДГЭАС достоверно не отличается, а соотношение ДГЭАС/кортизол, статистически значимо снижено по сравнению со значениями в группе здоровых лиц. Эти данные объясняют длительность реабилитации у травмированных больных алкоголизмом, и обосновывают необходимость назначения нейропротекторов. Динамика показателей апоптоза у пациентов с СЧМСТ в зависимости от назначения нейропротекторов и иммуномодуляторов (цитопластин + кортексин) представлена на рис. 2.

Таким образом, хроническая алкогольная интоксикация усугубляет течение сочетанной черепно-мозговой и скелетной травмы, и одним из механизмов более тяжелого течения травмы является процесс запрограммированного апоптоза, усиленного в результате алкоголизации.

Библиографический список

1. Хаитов, Р.М. Современные представления о защите организма от инфекции / Р.М. Хаитов, Б.В. Пинегин // Иммунология. – 2000. – № 1.

Bibliography

1. Khaitov, R.M. Sovremennye predstavleniya o zashite organizma ot infekcii / R.M. Khaitov, B.V. Pinegin // Immunologiya. – 2000. – № 1.
Статья поступила в редакцию 10.12.12

УДК 616

Chukhrova M.G., Openko T.G., Chukhrov A.S. SOCIAL DETERMINED RISK FACTORS TO REDUCE AND LOSS OF HEALTH NATIVES GORNY ALTAI. The close connection of psychosocial and psychological factors, including alcohol consumption, with the formation of somatic pathology.

Key words: population studies, psychosocial factors, disease, alcohol consumption, the indigenous population of the Altai.

М.Г. Чухрова, д-р мед. наук, проф. ФГБУ «НИИ терапии СО РАМН», E-mail: mba3@sibmail.ru;

Т.Г. Опенко н.с. ФГБУ «НИИ терапии СО РАМН», E-mail: nsk217@rambler.ru;

А.С. Чухров, канд. тех. наук, доц. ФГБОУ ВПО СибГУТИ, E-mail: mba3@sibmail.ru

СОЦИАЛЬНО-ДЕТЕРМИНИРОВАННЫЕ ФАКТОРЫ РИСКА СНИЖЕНИЯ УРОВНЯ И УТРАТЫ ЗДОРОВЬЯ КОРЕННЫХ ЖИТЕЛЕЙ ГОРНОГО АЛТАЯ*

Показана тесная связь психосоциальных и психологических факторов, в том числе, потребления алкоголя, с формированием соматической патологии.

Ключевые слова: популяционные исследования, психосоциальные факторы, заболеваемость, алкогольное потребление, коренное население Алтая.

В соответствии с целью изучения связи между такими психосоциальными факторами, как психоэмоциональное напряжение, тревога, депрессия, алекситимия, потребление алкоголя и уровнем здоровья коренных жителей Алтая, заболеваемостью и смертностью в популяции, поставлены следующие задачи:

1. В условиях экспедиции собрать информацию о состоянии здоровья коренных жителей в труднодоступных населённых пунктах Республики Алтай (Усть-Канский и Усть-Коксинский районы).

2. Изучить социально-детерминированные факторы риска снижения уровня и утраты здоровья коренных жителей Горного Алтая.

В условиях экспедиции в Усть-Канский и Усть-Коксинский районы Республики Алтай в августе 2012 г. для решения первой задачи собраны данные из официальных источников (годовые отчеты ЦРБ) о заболеваемости и смертности от всех причин среди местных жителей, а также проведено анкетирование репрезентативных групп сельских жителей. Использованы опросник для самооценки здоровья (разработан Чухровой М.Г.), выполнена антропометрия и взяты образцы венозной крови.

Для решения второй задачи обследована случайная выборка жителей сельской местности Республики Алтай (РА) в количестве 424 человека. Для выявления психосоциальных факторов использованы стандартизированные валидизированные опросники: Гиссенский опросник, опросник Тейлор, CES-D (Center of Epidemiological Studies of USA – Depression), Торонтская алекситимическая шкала, опросник для изучения мотивации употребления алкоголя (НГПУ). Дополнительно у ограниченного количества лиц использованы опросники: анкета МОНИКИ им. М.Ф.Владимирского для скрининга онкозаболеваний (у лиц старше 40 лет), опросник по физической активности (НГПУ), опросник «Курение, алкоголь, наркотики» (НГПУ), опросник по диагностике алкоголизма (НГПУ), опросник для оценки религиозно-конфессиональной принадлежности и методика нарративного интервью. Кроме этого, выполнена антропометрия, объективное обследование врачами терапевтом, психиатром-наркологом и онкологом, взяты образцы крови из пальца и из локтевой вены натощак.

Результаты. В РА проживает 209207 человек (2009). Смертность от всех причин составила 1200 на 100000 человек. Это меньше, чем в РФ (1462 на 100000, 2008 г.). Вклад социально-значимых болезней и причин смерти в РА большой. Смертность от сердечно-сосудистых заболеваний составила 541/100000 (45% в структуре смертности), травм, несчастных случаев и отравлений – 261/100000 (22%), новообразований – 149/100000

(12%), от туберкулеза – 22/100000 (2% в структуре). Вклад смертности от внешних причин (20 класс болезней по МКБ-10) в 2004-2008 был ещё больше и составлял 25%.

Обследовано 424 человека в возрасте 20-80 лет, из них все – жители сельской местности. Все обследованные разделены на две возрастные группы: 20-44,9 лет и 45 лет и старше (таблица 1).

Этнические алтайцы составили около 1/3 от всех обследованных. Самозаполнение всех имеющихся анкет одним участником исследования заняло в среднем 45-50 минут, в отдельных случаях участникам опроса требовались дополнительные разъяснения.

Исследование физического самочувствия с помощью Гиссенского опросника для выявления интенсивности эмоционально окрашенных жалоб по 5 шкалам («Истощение», «Желудочные жалобы», «Боли в различных частях тела», «Сердечные жалобы», «Интенсивность жалоб») выполнено у 196 человек, из них 38 мужчин (40,4% от всех обследованных мужчин) и 158 женщин (47,9%), (табл.2). По шкалам Гиссенского опросника невозможно выявить клинические синдромы или диагностировать то или иное заболевание, однако можно оценить среднее сочетание ощущаемых человеком физических недомоганий. Оценки для первых четырех шкал находятся в диапазоне от 0 до 24 баллов, для 5 шкалы – от 0 до 96 баллов [1].

У женщин по 1, 3 и 5-й шкалам количество набранных баллов выше, чем у мужчин, различия значимы. По количеству набранных по 1-4 шкалам баллов обследованные разделены на группы: от 0 до 11 баллов (незначительные или кратковременные недомогания) – 1-я группа, от 12 до 24 баллов (выраженные эмоционально окрашенные проявления соматических жалоб) – 2-я; по 5-й шкале – независимо от количества баллов, попадание во 2-ю группу 2 раза – 2-я, менее 2-х раз – 1-я группа (табл.3).

Из таблицы 3 видно, что в первую группу (отсутствие или незначительные кратковременные недомогания) попало большинство обследованных лиц, однако у женщин доля лиц с эмоционально окрашенными клинически значимыми жалобами выше, чем у мужчин (таблица 3).

С помощью госпитальной шкалы тревоги и депрессии (HADS), предназначенной для первичного выявления тяжести тревоги и депрессии в условиях общемедицинской практики, обследовано 258 человек (61%). Опросник включает 14 утверждений по двум шкалам: тревоги и депрессии. Варианты ответов отражают выраженность симптома и кодируются по нарастанию тяжести от 0 (отсутствие) до 3 (максимальная выраженность). При интерпретации результатов учитывается сумма баллов по каждой шкале: 0-7 баллов – норма (отсутствие достоверно вы-

Таблица 1

Половозрастная и национальная структура обследованных жителей

	n			%		
	Всего	Мужчины	Женщины	Всего	Мужчины	Женщины
Обследовано	424	94	330	100	22,2	77,8
Национальность:						
Русские	281	66	215	66,3	70,2	65,2
Алтайцы	129	24	105	30,4	25,5	31,8
Другие	14	4	10	3,3	4,2	3,0
Средний возраст, лет	47,5	52,5*	46,1*	-	-	-
Возрастные группы:						
20-44,9 лет	181	24	157	42,7	25,5	47,6
45 лет и старше	243	70	173	57,3	74,5	52,4
Выполнена антропометрия	302	68	234	71,2	72,3	70,9
Взяты образцы крови	274	68	206	72,3	62,4	64,6

* – значимость различий между средним возрастом мужчин и женщин $p < 0,001$

Таблица 2

Результаты обследования с помощью Гиссенского опросника

Раздел опросника	Возможные баллы	Мужчины		Женщины		$p_{\text{муж-жен}}$
		Средний балл	Стандартное отклонение	Средний балл	Стандартное отклонение	
«Истощение»	0-24	4,53	3,740	7,30	4,952	0,001
«Желудочные жалобы»	0-24	3,16	3,000	4,30	3,930	0,094
«Боли в различных частях тела»	0-24	8,32	5,084	11,20	5,319	0,003
«Сердечные жалобы»	0-24	5,37	4,835	5,97	4,153	0,435
«Интенсивность жалоб»	0-96	21,37	12,525	28,76	14,940	0,005

Таблица 3

Распределение баллов по группам при обследовании с помощью Гиссенского опросника

Раздел опросника	Оба пола, n/%		Мужчины, n/%		Женщины, n/%	
	1	2	1	2	1	2
«Истощение»	166	30	36	2	130	28
	84,7%	15,3%	94,7%	5,3%	82,3%	17,7%
«Желудочные жалобы»	186	10	38	0	148	10
	94,9%	5,1%	100%		93,7%	6,3%
«Боли в различных частях тела»	106	90	26	12	80	78
	54,1%	45,9%	68,4%	31,6%	50,6%	49,4%
«Сердечные жалобы»	172	24	32	6	140	18
	87,8%	12,2%	84,2%	15,8%	86,6%	11,4%
«Интенсивность жалоб»	160	36	36	2	124	34
	81,6%	18,4%	94,7%	5,3%	78,5%	21,5%

Таблица 4

Результаты обследования по госпитальной шкале тревоги и депрессии (HADS): тревога

Баллы по шкале «тревога»	Оба пола		Мужчины		Женщины		p
	n	%	n	%	n	%	
1-7	136	52,7	46	85,2	90	44,1	0,000
8-10	72	27,9	8	14,8	64	31,4	0,016
11-24	50	19,4	0	0,0	50	24,5	0,000
Всего	258	100	54	100	204	100,0	

Таблица 5

Результаты обследования по госпитальной шкале тревоги и депрессии (HADS): депрессия

Баллы по шкале «тревога»	Оба пола		Мужчины		Женщины		p
	n	%	n	%	n	%	
0-7	204	79,1	50	92,6	154	75,5	0,006
8-10	46	17,8	2	3,7	44	21,6	0,003
11-21	8	3,1	2	3,7	6	2,9	0,774
Всего	258	100	54	100	204	100,0	

Таблица 6

Результаты обследования по Торонтской алекситимической шкале (TAS)

Баллы по шкале TAS	Оба пола		Мужчины		Женщины		p
	n	%	n	%	n	%	
26-63	78	30,5	42	80,8	184	90,2	0,060
64-72	50	19,5	2	3,8	6	2,9	0,738
73-130	128	50,0	8	15,4	14	6,9	0,051
Всего	256	100	52	100	204	100,0	

Таблица 7

Распространенность алкогольной зависимости среди обследованных лиц

Алкогольная зависимость	Оба пола		Мужчины		Женщины		p
	n	%	n	%	n	%	
Отсутствует	364	85,8	76	80,9	288	87,3	0,115
1 стадия	30	7,1	8	8,5	22	6,7	0,538
1-2 стадия	4	0,9	2	2,1	2	0,6	0,178
2 стадия	26	6,1	8	8,5	18	5,5	0,276
Всего	424	100,0	94	100,0	330	100,0	

раженных симптомов тревоги и депрессии, 8-10 баллов – субклинически выраженная тревога/депрессия, 11 баллов и выше – клинически выраженная тревога/депрессия [2]. В таблицах 4-5 приведены результаты. Значимость различий рассчитана по t-критерию Стьюдента.

Из таблицы видно, что у женщин клинически выраженная тревога выявляется при помощи опросника HADS в 4 случаях (таблица 4).

Клинически выраженная депрессия выявлена у 4% мужчин и 3% женщин (таблица 5).

С помощью Торонтской алекситимической шкалы (TAS) обследовано 256 человек (60,4%). Шкала представляет собой опросник для самозаполнения, состоящий из 26 пунктов. Испытуемые характеризуют себя по каждому из пунктов от «совершенно верно» до «совершенно не согласен». Количество баллов от 26 до 130 баллов, у лиц, страдающих психосоматическими заболеваниями, средний балл по шкале алекситимии составляет 64-72 балла (Провоторов и соавт., 1998). Выявление суммы баллов 74 и выше, позволяет с уверенностью назвать испытуемого алекситимичным [1]. Результаты показаны в таблице 6.

Аффективные нарушения у алтайцев встречаются практически в равном соотношении у мужчин и женщин. Ведущими проявлениями данного нарушения было снижение настроения, периодически возникающая тревога, чувство беспокойства. Довольно типичным проявлением (чаще у мужчин) были беспричинные периоды раздражительности, агрессии. В связи с тем что стрессовая ситуация продолжала сохраняться, в 23,8 % случаев отмечалась пролонгированная депрессивная реакция. Тревожные состояния, представленные генерализованным тревожным и смешанным тревожно-депрессивным расстройствами, составили в среднем 15,8 %. Основными клиническими проявлениями депрессии были явления ангедонии и эмоциональной лабильности. Максимальное значение депрессивных нарушений зафиксировано у мужчин и женщин в возрастной группе 45–55 лет. Другой уязвимой группой обследованных оказались лица молодого возраста 19–25 лет (23,2 %), переживающих кризис своей социализации. Большое количество депрессивных переживаний в популяции в целом и в данных возрастных группах, в частности, по всей вероятности, связано с наличием неудовлетворенных потребностей и рассогласованием между прогнозом и имеющейся действительностью, дефицитом прагматической информации.

Максимальный уровень тревожных расстройств отмечается в возрастных группах от 18 до 45 лет практически в равных соотношениях (26–28 %). Минимальный уровень тревожных нарушений характерен для старшей возрастной группы мужчин в возрасте 55 лет и старше, составляя 4,1 %.

Проблемы, связанные с потреблением алкоголя, и алкогольная зависимость определялась врачом-наркологом с помощью интервьюирования. Результаты приведены в таблице 7.

В целом, алкогольная зависимость различной степени распространенности найдена у 19% мужчин и 13% женщин.

Динамика формирования алкоголизма у этнических алтайцев выявляет преимущественно высокопрогредиентный тип те-

чения заболевания, поскольку похмельный синдром встречается у совсем молодых людей, с коротким периодом алкоголизации, не более 3-5 лет. Опаение носит измененный характер и протекает по типу отравления, с кратковременной эйфорией, высокой частотой дисфорических реакций и агрессивного поведения и заканчивается наступлением глубокого сна, напоминающего сон. Симптом потери контроля возникает буквально после первой дозы спиртного, чрезвычайно быстро манифестируют алкогольные амнезии, нередко случаи патологического алкогольного опьянения. В большинстве случаев имеет место совпадение сроков формирования основных симптомов алкоголизма – абстинентного синдрома и симптома утраты контроля, которые формируются в среднем в 3–5 раз быстрее, чем у русских, проживающих в том же регионе. Как и у большинства коренных народностей Сибири и Севера, у алтайцев снижены адаптационные возможности в отношении алкоголя, существует склонность к массивной алкоголизации и быстрому снижению ситуационного и количественного контроля за потреблением спиртного.

Формирование алкогольной зависимости у русского населения Алтая больше растянуто во времени, однако массивность алкоголизации, тесное влечение алкогольного потребления в быт русской деревни, относительная доступность крепкого алкоголя собственного производства (самогона, который измеряется трехлитровыми банками) – приводит к почти повальному пьянству русских мужчин, большому травматизму в пьяном виде и алкогольной смертности. В отличие от алтайцев, русские женщины в алтайских деревнях пьют больше и чаще, и алкоголизм среди них, брошенные дети и лишение родительских прав – частое явление. Детские дома и интернаты, которые имеются почти в каждом районном центре, включают в себя преимущественно русских детей. Потребление алкоголя русскими лимитировано только его наличием. Средняя разовая доза, потребляемая русскими жителями алтайских деревень, оказалась в 2 раза выше минимальной интоксикационной по критериям ВОЗ, а среди регулярно выпивающих эта доза еще выше.

При этом, по данным официальной статистики, заболеваемость алкоголизмом в Республике Алтай ниже, чем в целом по Сибирскому федеральному округу (79,2 против 84,4 на 100 000 насел.). При обследовании нескольких алтайских деревень систематическое потребление алкоголя, в том числе, алкогольная зависимость, выявлены у 3/4 обследованных мужчин и 1/4 обследованных женщин. Интересным является то, что обследованные предъявляют большое количество соматических жалоб, которые при внимательном рассмотрении могут быть связаны с неумеренным алкогольным потреблением: это болезни сердечно-сосудистой системы (гипертоническая болезнь, ишемическая болезнь сердца, клиника которых укладывалась в алкогольные кардиомиопатии). Это практически все болезни желудочно-кишечного тракта, печени и поджелудочной железы, это неврозы и диссомнии, болезни легких, последствия травм. Обращает на себя внимание большое распространение суицидального поведения. Психосоматическая патология, широко представленная в алтайских деревнях, тесно связана с психологи-

ческими особенностями обследованного населения: это высокий уровень алекситимии, низкий эмоциональный интеллект, культурально обусловленное невнимание к небольшим недомоганиям и склонность затягивать небольшие недомогания до клинически выраженного заболевания.

Важнейшей проблемой для современных алтайцев является отсутствие рабочих мест и структуры сельского образования в сельских территориях. Алтайцы и русские, живущие на селе, официально считаются безработными – несмотря на то что большинство этих «безработных» заняты в сельском хозяйстве и традиционными промыслами. Тем не менее, социальная невостребованность даже при наличии обеспеченной «сытой» жизни в условиях натурального хозяйства является серьезным психотравмирующим фактором, снижает самооценку и приводит к личностным и поведенческим девиациям.

Заключение. Полученные данные показывают тесную связь психосоциальных факторов, в том числе, потребления алкоголя, на формирование соматической патологии и заболеваемости хроническими неинфекционными заболеваниями, а также связь со смертностью от внешних причин. Анкетирование как метод сбора информации о социально-детерминированных факторах риска утраты здоровья позволяет получить объективную информацию о текущем состоянии, оценить степень напряжения систем адаптации и сделать прогноз. Популяционные

исследования являются оправданными, поскольку позволяют получить важную информацию для разработки профилактических программ.

Как показали наши исследования, в группе высокого риска формирования соматической и нервно-психической патологии оказывается наиболее активная часть трудоспособного населения. Особенно тяжелые последствия вызывают социально-психологическая неудовлетворенность своим образом жизни, психоэмоциональное напряжение, отсутствие развитой инфраструктуры, восприятие своей жизни как бесперспективной. Как следствие этих негативных воздействий можно отметить частичную утрату традиционных форм хозяйствования алтайцев, уменьшение значимости родного языка, что приводит к перестройке дыхательного аппарата и непредсказуемым физиологическим последствиям, а в конечном счете – угрожающая ассимиляция. На этой основе формируются разнообразные по своим клиническим и прогностическим параметрам психоадаптационные и психодезадаптационные состояния. Проведенное исследование высветило проблему необходимости массовых скрининговых обследований коренного населения Алтая с целью выявления алкогольного потребления.

* Работа выполнена при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда, грант № 12-16-54000

Библиографический список

1. Райгородский, Д.Я. Практическая психодиагностика. – М., 1998.
2. Zigmond A.S., Snaith R.P. The Hospital Anxiety and Depression scale. Acta Psychiatr. Scand. 1983. Vol. 67.
3. Гафаров, В.В. Психология здоровья населения в России / В.В. Гафаров, В.А. Пак, И.В. Гагулин, А.В. Гафарова. – Новосибирск, 2002.
4. Гумилев, Л.Н. Этногенез и биосфера Земли. – Люберцы; М., 1994.
5. Сухарев, А.В. К вопросу о роли этнических условий в нарушении психической адаптации и воспроизводства населения // Этнодемографические особенности воспроизводства народов севера России. – М., 1995.
6. Агаджанян, Н.А. Экологический портрет человека на Севере / Н.А. Агаджанян, Н.В. Ермакова. – М., 1997.
7. Хаснулин, В.И. Введение в полярную медицину. – Новосибирск, 1998.
8. Кривошеков, С.Г. Психофизиологические аспекты незавершенных адаптаций / С.Г. Кривошеков, В.П. Леутин, М.Г. Чухрова. – Новосибирск, 1998.
9. Семке, В.Я. Психическое здоровье коренного населения Восточного региона России / В.Я. Семке, М.Г. Чухрова, Н.А. Бохан, И.Е. Куприянова, Л.Д. Рахматова. – Томск; Новосибирск, 2009.
10. Панин, Л.Е. Стресс, сердце и сосуды // Вопросы атерогенеза. – Новосибирск, 2005.

Bibliography

1. Raygorodskiy, D.Ya. Prakticheskaya psikhodiagnostika. – M., 1998.
2. Zigmond A.S., Snaith R.P. The Hospital Anxiety and Depression scale. Acta Psychiatr. Scand. 1983. Vol. 67.
3. Gafarov, V.V. Psikhologiya zdorov'ya naseleniya v Rossii / V.V. Gafarov, V.A. Pak, I.V. Gagulin, A.V. Gafarova. – Novosibirsk, 2002.
4. Gumilev, L.N. Ehtnogenez i biosfera Zemli. – Lyubercih; M., 1994.
5. Sukharev, A.V. K voprosu o roli ehtnicheskikh usloviy v narushenii psikhicheskoy adaptatsii i vosproizvodstva naseleniya // Ehtnodemograficheskie osobennosti vosproizvodstva narodov severa Rossii. – M., 1995.
6. Agadzhanyan, N.A. Ekhologicheskij portret cheloveka na Severe / N.A. Agadzhanyan, N.V. Ermakova. – M., 1997.
7. Khasnulin, V.I. Vvedenie v polyarnuyu medicinu. – Novosibirsk, 1998.
8. Krivothekov, S.G. Psikhofiziologicheskie aspekty nezavershennikh adaptatsiy / S.G. Krivothekov, V.P. Leutin, M.G. Chukhrova. – Novosibirsk, 1998.
9. Semke, V.Ya. Psikhicheskoe zdorov'ye koren'nogo naseleniya Vostochnogo regiona Rossii / V.Ya. Semke, M.G. Chukhrova, N.A. Bokhan, I.E. Kupriyanova, L.D. Rakhmazova. – Tomsk; Novosibirsk, 2009.
10. Panin, L.E. Stress, serdce i sosudi // Voprosih aterogeneza. – Novosibirsk, 2005.

Статья поступила в редакцию 10.12.12

АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ	2
----------------------------	---

ФИЛОЛОГИЯ

Р.П. Абдина ЭКЗОТИЗМЫ, НОМИНИРУЮЩИЕ РЕАЛИИ, СВЯЗАННЫЕ С ДУХОВНЫМ МИРОМ ЧЕЛОВЕКА В ХАКАССКОМ ГЕРОИЧЕСКОМ ЭПОСЕ	3
К.В. Анисимов СОЦИАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ ВОЗЗРЕНИЯ И.А. БУНИНА (НА ПРИМЕРЕ РАССКАЗА «НОЧНОЙ РАЗГОВОР»)	5
Д.Г. Антипова, И.В. Пекарская ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНЫХ ТАКТИК МАНИПУЛЯЦИИ И АКТУАЛИЗАЦИИ В СОХРАНЕНИИ И РАЗВИТИИ НАЦИО- НАЛЬНОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ МАТЕРИАЛОВ РЕГИОНАЛЬНЫХ СМИ РЕСПУБЛИКИ ХАКАСИЯ)	8
Н.Г. Богаченко ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ВЕРИФИКА- ЦИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕ- НИЙ О МОНГОЛЬСКОМ СЛОВЕСНОМ АКЦЕНТЕ	11
Р.Ш. Велиев, В.П. Прищепа ОБРАЗ ЛАНЦЕЛОТА В ТВОРЧЕСТВЕ ДРАМАТУРГА Е. ШВАРЦА (НА МАТЕ- РИАЛЕ ПЬЕСЫ «ДРАКОН»)	14
А.А. Волкова ПРОБЛЕМА ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПОНИМА- НИЯ МЕДИАТЕКСТОВ С ИНОЯЗЫЧ- НЫМИ ВКРАПЛЕНИЯМИ В УСЛОВИЯХ КОНВЕРГЕНЦИИ	15
С.Я. Гехтляр, О.А. Осадчая КОНЦЕПТ «ДВОРЯНСКАЯ УСАДЬБА» В РУССКОЙ КУЛЬТУРЕ: МЕСТО В КОНЦЕПТОСФЕРЕ, СОДЕРЖАНИЕ, СТРУКТУРА	18
А.В. Гузнищева ПРОЗВИЩА ОТ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ИМЕН В АРЗАМАССКИХ ГОВОРАХ .	21
Л.В. Дворникова ПЛАГОЛЫ КОЛЕБАТЕЛЬНОГО ДВИЖЕ- НИЯ В РУССКИХ ТЕКСТАХ НАУЧНО- ТЕХНИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА	24
Т.М. Дей ПРОТИВОПРАВНЫЕ ДЕЙСТВИЯ ПРОТИВ СОБСТВЕННОСТИ И ИХ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ В СИНОНИМИЧЕС- КОМ РЯДУ С ДОМИНАНТОЙ BETRÛGEN	26
М.Я. Добра СПЕЦИФИКА ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА РЕБЕНКА	29
Е.С. Долгина ПРОБЛЕМА ДЕФИНИЦИЙ «УТОПИЯ» И «НАУЧНАЯ ФАНТАСТИКА» В ИСТОРИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ	32
З.Е. Каскаракова, Р.Д. Сунчугашев, И.М. Тараканова НАЗВАНИЯ РАСТЕНИЙ В ХАКАССКОМ ЯЗЫКЕ	34
Е.В. Ли СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СИСТЕМЫ ТЕРМИНОВ РОДСТВА В РУССКОМ И КОРЕЙСКОМ ЯЗЫКАХ	36
А.Э. Мешадиева СРАВНИТЕЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКИЙ	

АНАЛИЗ ИНФИНИТИВА НА –МА/-МЕ В ТЮРКСКИХ ЯЗЫКАХ	39
---	----

М.А. Осадчий СУДЕБНО-ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ПАРАМЕТРИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПУБЛИЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ	44
О.В. Перова ТРАДИЦИЯ ЖАНРОВ ХРИСТИАНСКОЙ КНИЖНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ ДУХОВНОЙ ПОЭЗИИ	47
С.В. Швецова, В.М. Хантакова К ПРОБЛЕМЕ УПОРЯДОЧЕНИЯ МЕДИЦИНСКИХ ТЕРМИНОВ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)	49
Е.А. Шпомер КОММУНИКАТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ: К ПРОБЛЕМЕ КЛАССИФИКАЦИИ НОРМ КОММУНИКАТИВНОГО ПО- СТУПКА	52
Р.А. Ягуфаров ГЕНДЕРНО-ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕН- НОСТИ ВЕРБАЛЬНЫХ ФОРМ РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА РУССКОГО ЯЗЫКА (НА МАТЕРИАЛЕ ЭКСПЕРИ- МЕНТАЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ) ...	56
З.Г. Ахмедова БЛАГОПОЖЕЛАНИЯ И ПРОКЛЯТИЯ ДАРГИНСКОГО ЯЗЫКА, СОДЕРЖАЩИЕ СОМАТОНИМЫ	60
Н.Н. Столярова, Н.В. Халина ПОВЕДЕНЧЕСКИЙ ОРГАНИЗМ «АЛТАЙСКИЕ НЕМЦЫ» С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ НОРМ ЕВРАЗИЙСКОГО КУЛЬТУРООБРАЗОВАНИЯ	61
Н.В. Халина, Е.Н. Приходько, В.С. Белоусова ЭПИСТЕМОЛОГИЧЕСКИЙ МЕНЕДЖ- МЕНТ: ОПРЕДЕЛЕНИЕ ВАЛИДНОСТИ НАУЧНОГО НАПРАВЛЕНИЯ. ЧАСТЬ I	63
Н.В. Халина, М.С. Воронин, Е.И. Ткаченко, М.В. Гайдукова ЭПИСТЕМОЛОГИЧЕСКИЙ МЕНЕДЖ- МЕНТ: ОПРЕДЕЛЕНИЕ ВАЛИДНОСТИ НАУЧНОГО НАПРАВЛЕНИЯ. ЧАСТЬ II	67
Ю.Ю. Хлыстунова СИСТЕМАТИЗАЦИЯ СРЕДСТВ АКТУАЛИЗАЦИИ ФАЗОВОСТИ СОВРЕ- МЕННОГО НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В ПОЛЕВОЙ ПРЕДСТАВЛЕННОСТИ ...	69
Т.П. Шастина ГОРНЫЙ АЛТАЙ КАК ПРОСТРАНСТВО ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРОЗЫ	72
Н.А. Анисимова РЕАЛИЗАЦИЯ ЛОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ СРАВНЕНИЯ В ПРОСТОМ ПРЕДЛОЖЕНИИ (НА МАТЕРИАЛЕ АЛТАЙСКОГО ГЕРОИЧЕСКОГО СКАЗАНИЯ «МААДАЙ-КАРА» В ПЕРЕВОДЕ А. ПЛИТЧЕНКО)	75
К.А. Власова ПРИРОДНО-ГЕОГРАФИЧЕСКИЕ НАЗВАНИЯ С КОМПОНЕНТАМИ СТАРЫЙ/OLD В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ	77
И.В. Кудряшов, С.Н. Пяткин О ДОМИНИРУЮЩЕМ РЕЛИГИОЗНОМ МОТИВЕ РАННЕЙ ЛИРИКИ НИКОЛАЯ КЛЮЕВА	79

Н.В. Панченко РАССЕЯННОЕ КОМПОЗИЦИОННОЕ ПРОСТРАНСТВО СОВРЕМЕННЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ КОНЦЕПТ «ВОЙНА» В НЕМЕЦКОЙ И РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ	81
--	----

Е.А. Коржнева КОНЦЕПТ «ВОЙНА» В НЕМЕЦКОЙ И РУССКОЙ ЛИНГВО- КУЛЬТУРАХ	82
--	----

Аль-Отауби БадерТарахиб ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ФРАЗЕО- ЛОГИЗМОВ С АРАБСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ	85
--	----

ЭКОНОМИКА

Т.М. Антошкиева УРОКИ СВОБОДНОЙ ЭКОНОМИЧЕС- КОЙ ЗОНЫ ИНГУШЕТИИ	87
Ю.И. Жевора, Д.С. Донецкий, Т.И. Палий УРОВЕНЬ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИА- ЛА В АГРАРНОМ СЕКТОРЕ ЭКОНОМИ- КИ	89
М.Ю. Казаков МЕТОДИКА ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ДИАГНОСТИКИ КАЧЕСТВЕННЫХ ПАРАМЕТРОВ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНО- МИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛОКАЛЬНЫХ ТЕРРИТОРИЙ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЫНКА ТРУДА В ЗОНАХ ОПЕРЕЖАЮЩЕГО ЭКОНОМИЧЕСКО- ГО РАЗВИТИЯ ЧУКОТСКОГО АО	90
Н.И. Кулик ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЫНКА ТРУДА В ЗОНАХ ОПЕРЕЖАЮЩЕГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЧУКОТСКОГО АО	92
А.А. Мариненко, Н.А. Шилова КЛАССИФИКАЦИЯ БИОЛОГИЧЕСКИХ АКТИВОВ В БУХГАЛТЕРСКОМ УЧЕТЕ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫХ ОРГАНИ- ЗАЦИЙ	95
И.А. Михайлова, О.В. Секлецова, О.С. Кузнецова, Т.А. Понкратова ОЦЕНКА СПРОСА НА НОВЫЙ ПРО- ДУКТ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО НАЗНАЧЕ- НИЯ	98
В.Н. Рябов СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КОМПЛЕКСА ИМИТАЦИОННОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ И СИСТЕМОГО АНАЛИЗА ЭКОНОМИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РЕГИОНА	100
Э.Б. Сарбашев ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО- ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СЕЛЬСКИХ ТЕРРИТОРИЙ	101
А.А. Тер-Григорьянц НАЦИОНАЛЬНАЯ ИННОВАЦИОННАЯ ПОЛИТИКА: ПРОБЛЕМЫ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ	104
О.А. Тринадцатко ПЛАНИРОВАНИЕ МЕРОПРИЯТИЙ В ЭКОНОМИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ МЕ- НЕДЖМЕНТА ЛЕСООХРАНЫ ЛЕСНОЙ ОТРАСЛИ	107
А.Ю. Троицкая РОЛЬ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗО- ВАНИЯ В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ НАСЕЛЕНИЯ	111

Е.Е. Шваков, Н.И.Клепикова ОЦЕНКА ХОЗЯЙСТВУЮЩИХ СУБЪЕКТОВ ПРИ СОЗДАНИИ РЕГИОНАЛЬНОГО КЛАСТЕРА: СИСТЕМА ПОКАЗАТЕЛЕЙ И МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ЕЕ ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ 114	НИЕМ НОВЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ 146	ВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 180
Л.Г. Миляева, Е.Н. Бавыкина МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АНАЛИЗА КАРЬЕРНЫХ СТРАТЕГИЙ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ – ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ 117	А.В. Ерофеева УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА 148	М.Д. Даммер, С.А. Рогозин СПОСОБЫ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ТЕСТОВОМ КОНТРОЛЕ ПО ТЕОРИИ И МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ 183
Т.А. Понкратова, О.М. Кителева К ВОПРОСУ НОРМИРОВАНИЯ ТРУДА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ЭКОНОМИКИ 119	М.И. Зайкин, О.М. Абрамова О ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ И СТРУКТУРНЫХ ОТЛИЧИЯХ ПОНЯТИЙ ОБРАТНОЙ И ОБРАЩЕННОЙ ЗАДАЧИ 152	М.Н. Дегтярева ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТРАЕКТОРИЯ РАЗВИТИЯ ИНФОКОММУНИКАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ 186
А.А. Тельминов, Н.Г. Алексеева, Л.Б. Тельминова ВНЕДРЕНИЕ РЫНОЧНЫХ МЕХАНИЗМОВ В СИСТЕМУ НАЧАЛЬНОГО И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 122	А.В. Зырянова РАЗВИТИЕ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖЕЙ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ К ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ФГОС НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ 154	Л.Ю. Кошелева РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 188
Н.В. Запеккина, Л.А. Журавлева КОНКУРЕНТНОЕ ПРЕИМУЩЕСТВО: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМУЛИРОВАНИЯ И УЧЕТ ВЛИЯНИЯ ПРАКТИКИ РЫНОЧНОГО ПОВЕДЕНИЯ 125	Н.П. Иванова РАЗВИТИЕ УЧЕБНО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ 158	Р.А. Литвак ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННЫХ ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ 191
ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ	Н.Ф. Искандеров, О.А. Яворук ВИДЫ ВНУТРИПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ФИЗИКИ 161	И.И. Мамеев, В.П. Шибеев ГЕНЕЗИС СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В МИРОВОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ 193
Г.З. Абдыбаева, М.К. Шайжанов, А.Ж. Досанова ТЕРМИНОЛОГИЗАЦИЯ ПОНЯТИЯ «КРЕДИТ» В ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ 129	Б.В. Кайгородов, И.А. Еремицкая КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ САМОПОНИМАНИЯ 164	Е.Б. Манузина ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ И АСПИРАНТОВ К ИННОВАЦИОННОЙ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 195
К.М. Абишева, А.Ж. Досанова, К.А. Тлегенова ПРОБЛЕМА МЕНТАЛЬНОГО ЛЕКСИКОНА ЯЗЫКОВЫХ КАРТИН МИРА 132	А.А. Касаткина, Н.В. Силкина, И.В. Молдованова МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ГУМАНИТАРНО-КУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТА ИНЖЕНЕРНОГО ПРОФИЛЯ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ 166	Т.А. Марфутенко ЭВРИСТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ 197
В.И. Алексеев ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ: ИСТОРИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ 134	А.А. Каскевич ИССЛЕДОВАНИЕ ЯЗЫКОВОГО БАРЬЕРА СРЕДИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА 168	И.Ф. Медведев МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ САМООБРАЗОВАНИЕМ СТУДЕНТОВ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ И ВЕРИФИКАЦИЯ ЕЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ 199
Н.В. Байбородина ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ГРАФИЧЕСКИХ ИЗОБРАЖЕНИЙ И НАДПИСЕЙ В ПОДРОСТКОВО-МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ 137	М.А. Колбаса СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА ПОНЯТИЯ «ИНФОРМАЦИОННО-ГРАФИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИИ» 170	Е.А. Минязева КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ ДИАГНОСТИКИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВУЗА В УСЛОВИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ 203
С.А. Богатенков МОДЕЛЬ СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ И КОММУНИКАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БАКАЛАВРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ 138	Е.Г. Кондрашкина ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ ВАРИАТИВНОСТИ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В МЕЖШКОЛЬНОМ УЧЕБНОМ КОМБИНАТЕ 173	С.Ю. Мохова ИЕРАРХИЯ ЦЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ И ИХ РОДИТЕЛЕЙ В СТРУКТУРЕ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ... 205
Н.В. Вахранева ЕВРОПЕЙСКИЙ ОПЫТ ПОДГОТОВКИ ЭКСПЕРТОВ ПО ВНЕШНЕЙ ОЦЕНКЕ В СФЕРЕ ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОСНОВА ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ ЭКСПЕРТОВ ПО ГОСУДАРСТВЕННОЙ АККРЕДИТАЦИИ 141	Ю.А. Коняев, М.Б. Вакджира ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ 175	С.Н. Павлов УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПОЛИТИКИ ВУЗА 210
А.М. Гайфутдинов ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПОНЯТИЯ «ПРИНЦИП ОБУЧЕНИЯ» В СИСТЕМЕ ЗНАНИЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ .. 144	Д.В. Легенчук СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТА В УСЛОВИЯХ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 176	М.А. Плюснина ПРЕДСТАВЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ О НРАВСТВЕННЫХ ПОСТУПКАХ 213
О.А. Гришина ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ОБРАЗОВ СТЕРЕОМЕТРИЧЕСКИХ КОМБИНАЦИЙ С ИСПОЛЬЗОВА-	А.С. Васильев ТЕОРИЯ КОМПЛЕКСОВ ЮНГА В АСПЕКТЕ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ВНУТРИЛИЧНОСТНОГО КОНФЛИКТА 178	С.А. Розанова К ВОПРОСУ О ТЕОРИИ И МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В ВЫСШЕЙ ТЕХНИЧЕСКОЙ ШКОЛЕ 217
	Т.А. Воронько ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДО-	О.А. Семенова МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ БИОЭТИЧЕСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА 220

В.И. Соломин СУЩНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ ЛИЧНОСТИ МЕДИЦИНСКОЙ СЕСТРЫ 222	Н.В. Петренко ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ СОЦИ- АЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ 253	ГИИ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ 289
Г.В. Алмадакова, Н.С. Часовских ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ ЗАДАЧ В СИСТЕМЕ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ 224	В.Н. Петров ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕС- КИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ В СИСТЕМЕ ЗАОЧНОГО ОБУЧЕНИЯ 256	А.Н. Ширяев РЕАЛИЗАЦИЯ СПЕЦКУРСА КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВ- НОСТИ КУРСАНТОВ К СЛУЖЕБНО- БОЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОДРАЗ- ДЕЛЕНИЯХ СПЕЦИАЛЬНОГО НАЗНАЧЕНИЯ ВНУТРЕННИХ ВОЙСК 293
Е.А. Рябич ДИДАКТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПРИНЦИПА В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ 226	Е. А. Раенко, Л.И. Бортник ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «МАТЕМАТИЧЕСКАЯ СТАТИСТИКА» В ВУЗЕ 260	С.Г. Щербинина РОЛЬ ОБЪЯСНЕНИЯ В РАЗВИТИИ ХАРАКТЕРИСТИК ПОНИМАНИЯ ... 295
Е.А. Богачева ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КУРАТОРОМ ОПТИМИЗАЦИИ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ 228	В.В. Сергеева МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИО- ТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ И ТЕХНОЛОГИЯ ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ 261	Ю.И. Востокова САМООЦЕНКА В СТРУКТУРЕ ПРО- ФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ СТУДЕНТА ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ 298
С.В. Иванова, Е.В. Черных КРИТЕРИИ ИННОВАЦИОННОСТИ В РАБОТЕ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ И УСЛОВИЯ ИХ АКТУАЛИЗАЦИИ .. 230	М.П. Сутырина, С.Е. Малыхина, К.А. Волкова ВЗАИМОСВЯЗЬ ВЕРБАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И НАВЫКОВ ЗРИТЕЛЬ- НОГО ВОСПРИЯТИЯ УСТНОЙ РЕЧИ У ЛИЦ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА 267	О.В. Князева МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛО- ГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С ПОЖИЛЫМИ ЛЮДЬМИ 300
С.В. Кривых ИНДИВИДУАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАН- НЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ВПО 234	А.В. Протасевич СИНТЕЗ МЕТОДОВ ПЕДАГОГИЧЕСКО- ГО ИССЛЕДОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ (ОПЫТ ТЮМЕНСКОЙ ОБЛАСТИ) .. 269	Л.И. Маргарян ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬ- НАЯ СРЕДА ДЕТСКОЙ ШКОЛЫ ИСКУССТВ: ОСОБЕННОСТИ СОДЕР- ЖАНИЯ И СТРУКТУРЫ 304
Н.Н. Кузина СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИО- НАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО .. РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА В ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 236	О.Б. Рубцова ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЛИЦА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НПО 272	С.В. Бахтина, Н.Р. Чеमेкова РАЗВИТИЕ СТРАТЕГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ ИСТОРИИ И СОВРЕМЕННОСТИ (НА ПРИМЕРЕ КРОСС-ТЕХНОЛОГИИ И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ А.С. МАКАРЕНКО И В.А. СУХОМЛИНСКО- ГО) 307
С.Б. Нарзулаев, Н.А. Петухов, Р.Г. Ханов ПОДВИЖНЫЕ ИГРЫ В СИСТЕМЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СПЕЦИАЛЬНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ГРУПП 239	С.Н. Троценко ТЕХНОЛОГИЯ КОРРЕКЦИИ ШКОЛЬ- НОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР 275	Н.Л. Слугина, В.С. Чернявская КРОСС-ТЕХНОЛОГИИ В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕ- НИЯ «ПРИКЛАДНАЯ ИНФОРМАТИКА» 310
Е.Ю. Никитина, З.В. Возгова КЛАСТЕРНО-КОНЦЕНТРИЧЕСКОЕ СТРУКТУРИРОВАНИЕ КУРСОВ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТ- НИКОВ 242	Н.А. Заруба, Т.П. Трушкина ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ИННОВА- ЦИОННЫХ ФУНКЦИЙ УЧИТЕЛЯ ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ 278	В.С. Чернявская, А.К. Самойличенко, С.Г. Несмеянов ОПЫТ РАЗРАБОТКИ КРИТЕРИЕВ И ПОКАЗАТЕЛЕЙ МЕТАМЫШЛЕНИЯ, КАК КАТЕГОРИИ ОСТРЕБОВАННОСТИ ВЫПУСКНИКА, В УСЛОВИЯХ РЕАЛИ- ЗАЦИИ КРОСС-ТЕХНОЛОГИЙ 312
Ю.К. Нуриахметова МУЛЬТИПРОФИЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ 245	Н.А. Заруба, Т.П. Трушкина РАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ФУНКЦИЙ УЧИТЕЛЯ ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАК ПЕДАГОГИЧЕС- КАЯ ПРОБЛЕМА 280	В.С. Чернявская, В.Р. Малахова, С.Г. Несмеянов КРОСС-ТЕХНОЛОГИИ В РАЗВИТИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ МЕХАНИЗМОВ РЕФЛЕКСИИ И МЕТАКОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ 314
А.К. Павлов ИДЕИ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬ- НЫХ СТАНДАРТОВ СРЕДНЕГО (ПОЛНОГО) ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 247	М.И. Царёва, И.А. Стеценко ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОН- НОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 282	В.С. Чернявская ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ РАЗВИТИЯ СТРАТЕГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ: РАЗРАБОТ- КА И ВНЕДРЕНИЕ В ВУЗЕ ИНФОРМА- ЦИОННЫХ РЕФЛЕКСИВНЫХ КРОСС- ТЕХНОЛОГИЙ 316
Я.А. Павлова СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ КАК НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНО- МЕН 249	А.В. Черняева ПРОБЛЕМА КОММУНИКАТИВНО- ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАС- ТА 284	К.Г. Эрдынеева, В.П. Филиппова КРОСС-КУЛЬТУРНЫЙ АНАЛИЗ СУИЦИДАЛЬНЫХ ТЕНДЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНО- ЛОГИЙ СИТУАЦИОННОГО ЦЕНТРА 319
М.Ю. Пермьякова ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЯ «ФУНК- ЦИОНАЛЬНО-ГРАФИЧЕСКАЯ ГРАМОТНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ» ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ СОЦИ- АЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ 251	Ш.Н. Шахбанов, Э.Б. Сайпуева ПРЕДПОСЫЛКИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К БИОЭТИЧЕС- КОМУ ВОСПИТАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ 287	
	Т.А. Швалева РЕАЛИЗАЦИЯ ИГРОВОЙ ТЕХНОЛО-	

В.Б. Батоцыренов, К.Г. Эрдынеева ФАКТОРЫ И МЕХАНИЗМЫ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ РОССИЙСКИХ И КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ: КРОСС- СКУЛЬТУРНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ .. 320	КОГО ФАКТОРА ФОРМИРОВАНИЯ СТРАТЕГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ. 355	ТЮМЕНСКОЙ ОБЛАСТИ. XX ВЕК 390
Р.А. Влодарчик, В.С. Нургалеев ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ С ПОМОЩЬЮ КРОСС- ТЕХНОЛОГИЙ 324	И.Е. Марина, В.С. Нургалеев ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ СТРАТЕГИ- ЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ 356	С.Г. Халилова ТВОРЧЕСКИЙ ПУТЬ ЭЛЬМИРЫ АЛИЕВОЙ В КОНТЕКСТЕ ИСТОРИЧЕС- КОГО РАЗВИТИЯ АЗЕРБАЙДЖАНС- КОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МУЗЫ- КАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ 391
Д.С. Гуц ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ СТУДЕНТАМИ-ПСИХО- ЛОГАМИ С ПОМОЩЬЮ КРОСС- ТЕХНОЛОГИЙ 325	И.Э. Соколовская, И.С. Сырова ЗНАЧЕНИЕ РЕЛИГИОЗНОГО САМО- СОЗНАНИЯ В ВЫБОРЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ МОЛОДЕЖИ СОВРЕ- МЕННОЙ РОССИИ 357	С.Г. Кузнецова ТРАДИЦИОННЫЙ СЕМЕЙСКИЙ КОСТЮМ КАК ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ И ЭТНОГРАФИЧЕСКИЙ ОБЪЕКТ 394
И.А. Загайнов ГЕНДЕРНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВА- НИИ СТРАТЕГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ-МЕНЕДЖЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ 326	В.А. Филимонов, С.А. Толстуха КОМПЛЕКС РЕФЛЕКСИВНОГО АНАЛИЗА ДЛЯ РАЗВИТИЯ СТРАТЕГИ- ЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА 361	КУЛЬТУРОЛОГИЯ
Р.Х. Кисенова ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ОДАРЕННЫХ ПОДРОСТКОВ, ОБУЧАВ- ШИХСЯ В УСЛОВИЯХ РАЗЛИЧНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ 329	Т.В. Улитенко ИССЛЕДОВАНИЕ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ В ПРОЦЕССЕ ПРИМЕНЕНИЯ КРОСС-ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ 363	И.З. Алиева ИНФОРМАЦИОННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ БИБЛИОТЕК В ФОРМИРОВАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ НАСЕ- ЛЕНИЯ 400
М.М. Иванова МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФОРИ- ЕНТАЦИИ УЧАЩИХСЯ НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВА- НИЯ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС ВТОРОГО ПОКОЛЕНИЯ 333	М.Г. Чухрова, А.О. Брагина НАЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ХАРАКТЕРА РУССКОГО ЧЕЛОВЕКА 364	Д.Д. Родионова, В.В. Поддубиков WEB-ЭНЦИКЛОПЕДИЯ «ВЫДАЮЩИЕ- СЯ ДЕЯТЕЛИ НАУКИ И КУЛЬТУРЫ – ПРЕДСТАВИТЕЛИ КОРЕННЫХ НАРОДОВ РОССИЙСКОГО СЕВЕРА, СИБИРИ И ДАЛЬНЕГО ВОСТОКА РОССИИ»: ПРЕЗЕНТАЦИЯ ВКЛАДА ЭТНОСОВ АЗИАТСКОЙ ЧАСТИ РОССИИ В РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРЫ, ИСКУССТВ И НАУЧНОГО ЗНАНИЯ 401
Ю.В. Трофимова ПРОЯВЛЕНИЯ СУВЕРЕННОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ: РАЗЛИЧИЯ СУБЪЕКТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ЛИЧНОСТИ 336	В.А. Филимонов, А.М. Шабалин КРОСС-ТЕХНОЛОГИИ КАК ИННОВА- ЦИОННОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СТРАТЕГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫХ СПЕЦИА- ЛИСТОВ В СФЕРЕ ИНФОРМАЦИОН- НЫХ ТЕХНОЛОГИЙ 367	Е.О. Такаракова ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ В КУЛЬТУР- НОМ ЛАНДШАФТЕ ГОРОДА ГОРНО- АЛТАЙСК 404
В.В. Паутова, А.Н. Шадрин МОДЕЛЬ И ТЕХНОЛОГИЯ СОЗДАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ СРЕДСТВАМИ КИНЕЗИО- ЛОГИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ 339	В.В. Калякин, Т.Л. Лопуха ВЛИЯНИЕ ПРОЦЕССОВ ГЛОБАЛИЗА- ЦИИ НА СОСТОЯНИЕ ПОЛИТИЧЕСКО- ГО СОЗНАНИЯ РОССИЯН 368	Нгуен Куок Хынг КУЛЬТУРНЫЙ ТУРИЗМ И КУЛЬТУРНАЯ ПОЛИТИКА В СОВРЕМЕННОМ ВИДЕ: ФАКТОРЫ ВЗАИМОСВЯЗИ 406
В.И. Матис К ВОПРОСУ О МЕТОДОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ГОСУДАРСТВЕН- НОЙ ПОЛИТИКИ В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ, ИСКУССТВА И ОБРАЗОВАНИЯ 343	ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ	Е.А. Широкова ДЖАЗОВЫЙ ФЕСТИВАЛЬ КАК СОЦИО- КУЛЬТУРНОЕ ЯВЛЕНИЕ 408
К.А. Кокорина СПЕЦИФИКА ВОЗДЕЙСТВИЯ КУЛЬ- ТУРНОЙ ПОЛИТИКИ РЕГИОНА НА ФОРМИРОВАНИЕ ДОСУГОВЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ МОЛОДЕЖИ 345	Л.Р. Золотарева «ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КАРТИНА МИРА» В ПРОБЛЕМНОМ ПОЛЕ КУЛЬТУРОЛО- ГИИ, ИСКУССТВОВЕДЕНИЯ И ПЕДАГО- ГИКИ 373	Я.А. Олейник ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ГОРОДСКИХ ТЕАТРОВ ЗАПАДНОЙ СИБИРИ СЕРЕДИНЫ 1960–1970-Х ГОДОВ .. 410
Н.В. Дударева, Б.А. Федюлов ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕ- СТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ ПОДРОСТКОВ ПРОЕКТНЫМИ МЕТОДАМИ 348	М.М. Кизин РУССКИЕ ПОЭТЫ И ВОКАЛЬНАЯ ЛИРИКА: ИСТОРИЧЕСКИЙ ЭКСКУРС 376	Н.А. Опарин УРАЛО-СИБИРСКАЯ РОСПИСЬ В ИСКУССТВЕ СТАРООБРЯДЦЕВ АЛТАЯ 413
Н.В. Серегин МУЗЫКАЛЬНОСТЬ КАК ОСНОВА ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОС- ТИ 350	Е.В. Кисеева СПЕКТАКЛИ РУССКОГО БАЛЕТ НАЧАЛА XX ВЕКА КАК СИНТЕТИЧЕС- КОЕ ЦЕЛОЕ 378	А.Н. Жури ПОНЯТИЯ ДИНАМИКИ И СТАТИКИ В ФИЛОСОФСКИХ ВОЗЗРЕНИЯХ Ф.В.Й. ШЕЛЛИНГА И ИХ ОТРАЖЕНИЕ В АРХИТЕКТУРЕ РОССИИ И ГЕРМА- НИИ ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА. 415
О.М. Куликова ВЫЯВЛЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗАКОНОМЕРНОСТЕЙ ФОРМИРОВА- НИЯ СТРАТЕГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ВУЗОВ 352	Н.Д. Дембич, С.М. Михайлов О ДВОЙСТВЕННОСТИ ПРИРОДЫ ФИРМЕННОГО СТИЛЯ 382	Н.В. Гришанин, Ю.В. Луценко РОЛЬ СИСТЕМНОЙ РАБОТЫ С ГОРОЖАНАМИ В РАМКАХ СПОРТИВ- НОГО БРЕНДИНГА ТЕРРИТОРИЙ. 418
П.Г. Лубочников ОСОБЕННОСТИ КРОСС-ТЕХНОЛОГИЙ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕС-	С.А. Прохоров ЖИВОПИСЬ КАК ВАЖНОЕ СРЕДСТВО СОЗДАНИЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНОГО, ОРИГИНАЛЬНОГО АРХИТЕКТУРНОГО ОБРАЗА 384	СОЦИОЛОГИЯ
	Н.Б. Пушкова ТВОРЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ Г.И. ЧОРОС- ГУРКИНА – ШКОЛА СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРАСТАЮЩИХ ПОКОЛЕНИЙ СИБИРИ 388	Е.Е. Мельникова НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ВОСПРИЯТИЯ САКРАЛЬНОСТИ В ТУРИЗМЕ НА ПРИМЕРЕ АЛТАЙСКОГО КРАЯ И РЕСПУБЛИКИ АЛТАЙ 421
	Н.И. Сезева ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ТРАДИЦИОН- НЫХ НАРОДНЫХ ОРНАМЕНТАЛЬНЫХ МОТИВОВ В АССОРТИМЕНТЕ КОВРОВЫХ АРТЕЛЕЙ И ФАБРИК	М.И. Черепанова СОЦИАЛЬНАЯ ЭКСКЛЮЗИЯ, КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ СУИЦИДАЛЬ-

НЫХ РИСКОВ СРЕДИ ЛИЦ ПОЖИЛОГО И СТАРЧЕСКОГО ВОЗРАСТА 425

ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

Е.Н. Аристов
ПОНЯТИЕ И СТРУКТУРА ПРАВОПОНИМАНИЯ 430

А.С. Остапенко, Д.В. Мазур
К ВОПРОСУ О БЕСПЛАТНОЙ ЮРИДИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ 433

Х.П. Пашаев
СОЦИАЛЬНО-ПРАВОВОЙ АНАЛИЗ КОРРУПЦИИ КАК ОСНОВНОГО ЭЛЕМЕНТА ОРГАНИЗОВАННОЙ ПРЕСТУПНОСТИ 436

ФИЛОСОФИЯ

Л.В. Анжиганова
ЭТНИЧЕСКИЙ НЕОТРАДИЦИОНАЛИЗМ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ 438

Т.Л. Бабаскина
ВРЕМЕННАЯ ГЛУБИНА ВОСПОМИНАНИЯ И ДУХОВНЫЙ ОПЫТ ЛИЧНОСТИ 440

М.В. Бахтин
СТРАТЕГИИ ИСТОРИЧНОСТИ И ПРОБЛЕМА ИДЕНТИФИКАЦИИ СУБЪЕКТОВ ИСТОРИИ 442

Н.А. Бухалова
СТАРОСТЬ В КОНТЕКСТЕ ДИХОТОМИИ ОДИНОЧЕСТВО-ОБЩНОСТЬ: СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЕ АСПЕКТЫ 446

С.П. Мякинников
ОТ ИДЕОЛОГИИ К ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ИДЕОЛОГИИ: ПО ПОВОДУ ЭКСПЛИКАЦИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ 449

ЭКОЛОГИЯ. ЭКОЛОГИЯ ЧЕЛОВЕКА И ГИГИЕНА ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЫ

И.В. Андреева, И.Н. Ротанова
МУНИЦИПАЛЬНАЯ ТУРИСТСКО-РЕКРЕАЦИОННАЯ СИСТЕМА: ГЕО-ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЛАНИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ 455

Н.В. Ларикова, И.А. Архипов, Ю.В. Робертус
ОЦЕНКА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ПОВЕРХНОСТНЫХ ВОД В РАЙОНЕ РУДНИКА «ВЕСЕЛЫЙ» ... 459

Л.В. Воронина
ЭКОЛОГО-ГЕОГРАФИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТЕПЛООВОГО РЕЖИМА ЗАСОЛЕННЫХ ПОЧВ НОВОСИБИРСКОЙ ОБЛАСТИ 463

Д.А. Дишин, Л.Ф. Лубенец, И.И. Назаров
ФАКТОРЫ И ЗАКОНОМЕРНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ И ЭВОЛЮЦИИ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ЛАНДШАФТОВ АЛТАЯ 465

Н.Г. Дубровский, Р.Б. Чысыма
СИСТЕМАТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ФЛОРЫ СТЕПЕЙ ТУВЫ 469

А.А. Емцев, К.А. Берников, Э.К. Акопян
О РАСШИРЕНИИ ГРАНИЦ АРЕАЛОВ НЕКОТОРЫХ ВИДОВ ЖИВОТНЫХ В СЕВЕРНОЙ ЧАСТИ ЗАПАДНОЙ СИБИРИ 472

В.И. Забелин, Т.П. Арчимеева
СИНАНТРОПИЗАЦИЯ КАК ФАКТОР ИЗМЕНЕНИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ ОРНИТОФАУНЫ ТУВЫ 478

Л.М. Киприянова, Е.Ю. Зарубина
О РАСПРОСТРАНЕНИИ НЕКОТОРЫХ РЕДКИХ ВИДОВ РАСТЕНИЙ ПО АКВАТОРИИ НОВОСИБИРСКОГО ВОДОХРАНИЛИЩА 480

А.Д. Кондратьев, Т.В. Королева, А.В. Пузанов, О.В. Черницова, А.А. Ефременков, А.В. Шарапова, И.В. Горбачев, Е.Б. Дзуреченская
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МОНИТОРИНГА РАЙОНОВ ПАДЕНИЯ ОТДЕЛЯЮЩИХСЯ ЧАСТЕЙ РАКЕТ-НОСИТЕЛЕЙ ... 483

М.А. Копылов, П.Ю. Малков
ИЗМЕНЧИВОСТЬ ПОПУЛЯЦИЙ БОЯРЫШНИЦЫ *APORIA CRATAEGI* (*LEPIDOPTERA, PIERIDAE*) ВО ВРЕМЕННОМ И ПРОСТРАНСТВЕННОМ АСПЕКТАХ 486

И.Н. Матюшенко, Я.Т. Шатров
ОЦЕНКА ВОЗМОЖНОГО ВЛИЯНИЯ РАКЕТНО-КОСМИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЗДОРОВЬЕ НАСЕЛЕНИЯ, ПРОЖИВАЮЩЕГО ВБЛИЗИ РАЙОНОВ ПАДЕНИЯ ОТДЕЛЯЮЩИХСЯ ЧАСТЕЙ РАКЕТ-НОСИТЕЛЕЙ В АЛТАЕ-САЯНСКОМ РЕГИОНЕ 490

Н.А. Мешков
ПРОСПЕКТИВНЫЙ ЭПИДЕМИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЗАБОЛЕВАЕМОСТИ НАСЕЛЕНИЯ, ПРОЖИВАЮЩЕГО ВБЛИЗИ РАЙОНОВ ПАДЕНИЯ ОТДЕЛЯЮЩИХСЯ ЧАСТЕЙ РАКЕТ-НОСИТЕЛЕЙ 493

Е.О. Гармс, М.Г. Сухова
ЭКОСИСТЕМНЫЙ ОТКЛИК ГОРНЫХ ЛАНДШАФТОВ АЛТАЯ НА ИЗМЕНЕНИЯ КЛИМАТА 500

С.Г. Платонова
СТРУКТУРА ЭКОЛОГИЧЕСКИХ РИСКОВ ТРАНСГРАНИЧНОЙ ГЕОСИСТЕМЫ БОЛЬШОГО АЛТАЯ 504

Ч.Т. Сагды
БИОРАЗНООБРАЗИЕ НАПОЧВЕННОГО И ПОЧВЕННОГО МЕЗОНАСЕЛЕНИЯ ТУНДРОВЫХ ЦЕНОЗОВ ВЫСОКОГОРНОГО КЛАСТЕРА «УЛАР» БИОСФЕРНОГО ЗАПОВЕДНИКА «УБСУНУРСКАЯ КОТЛОВИНА» 508

А.М. Самдан, Б.Б. Намзалов, С.С. Курбатская
ФЛОРА АЛАШСКОГО ПЛАТО (РЕСПУБЛИКА ТЫВА, ЗАПАДНЫЙ САЯН): ГЕОГРАФИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА, ЕЕ МЕСТО В СИСТЕМЕ ГОРНЫХ СООРУЖЕНИЙ ЮЖНОЙ СИБИРИ 512

О.С. Сутченкова, Е.Ю. Митрофанова
ПРЕДСТАВИТЕЛИ РОДОВ *AULACOSEIRA*, *MELOSIRA* И *ORTHOSEIRA* В ДОННЫХ ОТЛОЖЕНИЯХ КАК ПАЛЕОИНДИКАТОРЫ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ В ОЗЕРЕ ТЕЛЕЦКОЕ 515

А.Н. Филаретова, П.П. Кречетов, Т.В. Королева, Т.М. Дианова
ОЦЕНКА БУФЕРНОСТИ ПОЧВ ПОДЗОЛИСТОГО РЯДА К ИМПАКТНОМУ КИСЛОТНОМУ ВОЗДЕЙСТВИЮ 519

В.Л. Филиппов, Н.В. Криницын, Ю.В. Филиппова, Е.Н. Нечаева
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА КРИТЕРИЕВ ОБЪЕКТИВНОЙ ОЦЕНКИ ВОЗМОЖНОГО ВЛИЯНИЯ ФАКТОРОВ РАКЕТНО-КОСМИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА СОСТОЯНИЕ ЗДОРОВЬЯ НАСЕЛЕНИЯ 522

А.В. Шарапова
БИОХИМИЧЕСКОЕ ОКИСЛЕНИЕ ЛЕГКО ГИДРОЛИЗУЕМЫХ ОРГАНИЧЕСКИХ ВЕЩЕСТВ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ОКИСЛИТЕЛЬНО-ВОССТАНОВИТЕЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ПОЧВ ЗОНЫ ВЛИЯНИЯ ТЕРРИКОНОВ УГОЛЬНЫХ ШАХТ 526

В.В. Щёкина
ПЕРВЫЕ СВЕДЕНИЯ О ЛИХЕНОБИОТЕ РАЙОНА СТРОИТЕЛЬСТВА КОСМОДРОМА «ВОСТОЧНЫЙ» И ВОЗМОЖНОСТЬ ЕЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДЛЯ ДОЛГОВРЕМЕННЫХ МОНИТОРИНГОВЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ 530

А.Н. Эйрих, Т.Г. Серых, Е.Ю. Дрюпина, Т.Н. Усков
КОНСЕРВАТИВНЫЕ ЗАГРЯЗНЯЮЩИЕ ВЕЩЕСТВА В ВОДЕ НОВОСИБИРСКОГО ВОДОХРАНИЛИЩА 533

Л.В. Яныгина, Е.Н. Крылова
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ХАРАКТЕРИСТИК СООБЩЕСТВ КРУГЛЫХ И КОЛЬЧАТЫХ ЧЕРВЕЙ В ОЦЕНКЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ВОДНЫХ ОБЪЕКТОВ БАССЕЙНА РЕКИ ОБЬ 536

МЕДИЦИНА

Т.Г. Гиреев
ЭФФЕКТИВНОСТЬ РЕЗУЛЬТАТОВ ПРОВЕДЕНИЯ ФЛЮОРОГРАФИЧЕСКИХ ОСМОТРОВ НА ТУБЕРКУЛЕЗ НАСЕЛЕНИЯ ГОРНЫХ РАЙОНОВ РЕСПУБЛИКИ ДАГЕСТАН 540

С.А. Фирсов
СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ДИАГНОСТИКИ СОЧЕТАННЫХ ЧЕРЕПНО-МОЗГОВЫХ И СКЕЛЕТНЫХ ТРАВМ 542

К.К. Джахсалыкова, А.Е. Кожаканова
МАССА ТЕЛА НОВОРОЖДЕННОГО – ИНДИКАТОР АНТЕНАТАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЛОДА 546

С.А. Фирсов
ПОКАЗАТЕЛИ АПОПТОЗА У ПОСТРАДАВШИХ С СОЧЕТАННОЙ ЧЕРЕПНО-МОЗГОВОЙ И СКЕЛЕТНОЙ ТРАВМОЙ, АССОЦИИРОВАННОЙ С ХРОНИЧЕСКОЙ АЛКОГОЛЬНОЙ ИНТОКСИКАЦИЕЙ 547

М.Г. Чухрова, Т.Г. Опенко, А.С. Чухров
СОЦИАЛЬНО-ДЕТЕРМИНИРОВАННЫЕ ФАКТОРЫ РИСКА СНИЖЕНИЯ УРОВНЯ И УТРАТЫ ЗДОРОВЬЯ КОРЕННЫХ ЖИТЕЛЕЙ ГОРНОГО АЛТАЯ 550

ИНФОРМАЦИЯ 564

ALPHABETICAL INDEX	2	OF THE –MA/-ME INFINITIVE IN THE TURKIC LANGUAGES	39	Korzhneva E.A. THE CONCEPT «WAR» IN GERMAN AND RUSSIAN	82
FILOLOGY		Osadchiy M.A. PARAMETRIC MODEL OF PUBLIC COMMUNICATION IN FORENSIC LINGUISTICS ASPECT	43	Alj-Otaibi BaderTarakhib RESEARCH PROBLEM OF ARABIC- RUSSIAN TRANSLATION	85
Abdina R.P. EXOTIC WORDS THAT DENOTE THE SPIRITUAL WORLD OF MAN IN THE KHAKASS HEROIC EPIC	3	Perova O.V. THE TRADITION OF GENRES OF CHRISTIAN BOOKISHNESS IN MODERN SPIRITUAL POETRY	47	ECONOMICS	
Anisimov K.V. IVAN BUNIN'S SOCIAL AND HISTORICAL VIEWS (A CASE-STUDY OF THE SHORT STORY «A NOCTURNAL CONVERSATION»	5	Shvetsova S.V., Khantakova V.M. TO THE PROBLEM OF THE ARRANGING OF MEDICAL TERMS (ON THE MATERIAL OF THE ENGLISH LANGUAGE)	49	Antoshkieva T.M. LESSONS OF FREE ECONOMIC ZONE INGUSHETIA	87
Antipova D.G., Pekarskaya I.V. IMPLEMENTATION FEATURES OF MANIPULATION'S AND ACTUALIZATION'S COMMUNICATION TACTICS IN NATIONAL LANGUAGE'S CONSERVATION AND DEVELOPMENT (FOR EXAMPLE KHAKASIAN REGIONAL MASS MEDIA MATERIALS)	8	Shpomer E.A. COMMUNICATIVE BEHAVIOUR: TO THE PROBLEM OF CLASSIFICATION OF NORMS OF THE COMMUNICATIVE ACTION	52	Ghevora Y.I., Donetsk D.S., Paliy T.I. THE LEVEL AND TREND OF THE DEVELOPMENT OF SCIENTIFIC AND TECHNOLOGICAL POTENTIAL IN THE AGRICULTURAL SECTOR OF THE ECONOMY	88
Bogachenko N.G. EXPERIMENTAL VERIFICATION OF MONGOLIAN WORD-STRESS THEORETICAL CONCEPTS	11	Yagufarov R.A. EXPERIMENTAL STUDIES OF GENDER- AND AGE-SPECIFIC DIFFERENCES IN THE RUSSIAN VERBAL ETIQUETTE	56	Kazakov M. ADDITIONAL DIAGNOSTIC TECHNIQUE OF QUALITATIVE PARAMETERS OF SOCIO-ECONOMIC DEVELOPMENT OF LOCAL AREAS	90
Velijev R.Sh., Pritshepa V.P. THE IMAGE OF LANCELOT IN WORKS OF E. SCHWARTZ (BASED ON THE PLAY «THE DRAGON»)	14	Akhmedova Z.G. BLAGOPOZHELANIYA AND THE LANGUAGE DARGINSKY'S DAMNATIONS, CONTAINING SOMATONIMA	60	Kulik N.I. THE LABOUR MARKET DEVELOPMENT PARTICULAR FEATURES IN THE AREAS OF LEADING ECONOMIC GROWTH OF CHUKOTSKII AUTONOMOUS REGION	92
Volkova A.A. THE PROBLEM OF PROVIDING UNDERSTANDING OF MEDIA TEXTS WITH FOREIGN ELEMENTS IN A CONVERGED ENVIRONMENT	15	Stolyarova N.N., Khalina N.V. THE BEHAVIORAL ORGANISM «ALTAI GERMANS» FROM THE POINT OF NORMS OF EURASIAN CULTURE FORMATION	61	Marinenko A., Shilova N. CLASSIFICATION OF BIOLOGICAL ASSETS IS IN RECORD-KEEPING OF SEL'SKOKHOZYAYSVENNYKH OF ORGANIZATIONS	95
Gehtlyar S.Y., Osadchaya O.A. CONCEPT OF THE «NOBLE ESTATE» IN RUSSIAN CULTURE: A PLACE IN CONCEPTOSPHERE, CONTENT, STRUCTURE	18	Khalina N.V., Prikhodko E.N., Belousova V.S. EPISTEMOLOGICAL MANAGEMENT: THE DEFINITION OF THE VALIDITY OF SCIENTIFIC SCHOOL. PART I	63	Mikhajlova I.A., Sekletsova O.V., Kuznetsova O.S., Ponkratova T.A. ASSESSMENT OF DEMAND FOR THE NEW FUNCTIONAL FOOD PRODUCT	98
Guznishcheva A.V. NICKNAMES BASED ON NAMES OF PRECEDENT NAMES IN THE ARZAMAS DIALECTS	21	Khalina N.V., Voronin M.S., Tkachenko E.I., Gaidukova M.V., EPISTEMOLOGICAL MANAGEMENT: THE DEFINITION OF THE VALIDITY OF SCIENTIFIC SCHOOL. PART II	66	Ryabov V. IMPROVEMENT OF COMPLEX SIMULATION AND SYSTEM ANALYSIS OF THE ECONOMIC SECURITY OF THE REGION	100
Dvornikova L.V. FLUCHTUATING MOTION VERBS IN RUSSIAN SCIENTIFIC AND TECHNICAL TEXTS	23	Chlystunova Y.Y. SYSTEMATIZATION OF MEANS OF PHASE ACTUALIZATION IN MODERN GERMAN LANGUAGE INFELD ASPECT	69	Sarbashev E.B. FEATURES OF SOCIAL AND ECONOMIC DEVELOPMENT OF RURAL TERRITORIES	101
Dey T.M. UNLAWFUL ACTS AGAINST PROPERTY AND THEIR REPRESENTATION IN SYNONYMIC ROW WITH «BETRbGEN» AS THE DOMINANT	25	Shastina T.P. ALTAI MOUNTAINS AS THE SPACE OF PRODUCTIONAL PROSE	72	Ter-Grigoryants A.A. NATIONAL INNOVATION POLICY: PROBLEMS OF THE DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION	104
Dobrya M.Ya. SPECIFIC OF CHILDREN'S LINGUISTIC PICTURE OF THE WORLD	29	Anisimova N.A. REALIZATION OF THE LOGICAL COMPARISON MODEL IN THE SIMPLE SENTENCE (BASED ON THE ALTAI HEROIC LEGEND "MAADAI-KARA" TRANSLATED BY A. PLITCHENKO) ..	75	Trinadcatko O.A. PLANNING OF THE ACTIVITIES IN THE ECONOMIC MANAGEMENT SYSTEM OF FOREST PROTECTION ACTIVITY OF THE FOREST INDUSTRY	107
Dolgina E.S. PROBLEM DEFINITION OF «UTOPIA» AND «SF» IN THE HISTORICAL DISCOURSE	32	Vlasova K.A. NATURAL AND GEOGRAPHICAL NAMES WITH COMPONENT OLD IN THE ENGLISH AND RUSSIAN LANGUAGES	77	Troicskaya A.U. HIGHER EDUCATION SYSTEM ROLE IN RAISING A QUALITY LIVES OF POPULATION	111
Kaskarakova Z.E., Sunchugashev R.D., Tarakanova I.M. PLANT NAMES IN THE KHAKASS LANGUAGE	34	Kudryashov I.V., Pyatkin S.N. THE DOMINANT RELIGIOUS MOTIF EARLY LYRICS NIKOLAI KLYUEV	78	Shvakov E.E., Klepikova N.I. ASSESSMENT OF THE ECONOMIC ENTITIES IN THE CREATION OF THE CLUSTER: A SYSTEM OF INDICATORS AND A METHODOLOGICAL APPROACH TO ITS IMPLEMENTATION	114
Li E.V. COMPARATIVE ANALYSIS THE SYSTEMS OF KINSHIP IN RUSSIAN AND KOREAN	36	Panchenko N.V. DIFFUSE COMPOSITIONAL SPACE OF CONTEMPORARY LITERARY TEXTS	81	Miljaeva L.G., Bavykina E.N. METHODICAL ASPECTS OF THE ANALYSIS OF CAREER STRATEGY OF YOUNG SPECIALISTS – GRADUATES	
Meshadiyeva A.E. COMPARATIVE-HISTORICAL ANALYSIS					

OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	117	Zaykin M.I., Abramova O.M. ABOUT FUNCTIONAL AND STRUCTURAL DIFFERENCES CONCEPTS OF THE RETURN AND TURNED TASK.....	152	Degtyareva M.N. INDIVIDUAL LEARNING TRAJECTORY OF INFOCOMMUNICATION COMPETENCE OF FOREIGN LANGUAGE TEACHER.....	186
Ponkratova T.A., Kiteleva O.M. TO THE PROBLEM OF LABOUR STANDARDIZING ON THE MODERN STAGE OF ECONOMICS DEVELOPING	119	Zyryanova A.V. DEVELOPMENT OF STUDENT'S READINESS OF COLLEGE CULTURE AND ARTS TO THE ORGANIZATIONAL AND MANAGERIAL ACTIVITIES	154	Kosheleva L.U. DEVELOPMENT OF ART AND FIGURATIVE THINKING OF STUDENTS BY MEANS OF GRAPHIC ACTIVITY	188
Tel'minov A.A., Alekseeva N.G., Tel'minova L.B. INTRODUCTION OF MARKET MECHANISMS IN PRIMARY AND SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION SYSTEM	122	Ivanova N.P. THE DEVELOPMENT OF LEARNING AND CREATIVE ACTIVITIES STUDENTS WITH HELP INFORMATION TECHNOLOGY	158	Litvak R.A. MAIN TENDENCIES OF DEVELOPMENT OF MODERN CHILDREN SOCIAL ASSOCIATIONS	191
Zapekina N.V., Zhuravleva L.A. COMPETITIVE ADVANTAGE: METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE FORMULATION AND CONSIDERED INFLUENCE OF PRACTICE OF MARKET BEHAVIOR.....	125	Iskanderov N.F., Yavoruk O.A. TYPES OF INTERNAL CONNECTIONS IN THE SCHOOL PHYSICS COURSE	161	Mamaev I.I.; Shibaev V.P. GENESIS OF THE QUALITY CONTROL SYSTEM OF VOCATIONAL EDUCATION IN WORLD AND NATIONAL EDUCATIONAL PRACTICE	193
PEDAGOGICS. PSYCHOLOGY		Kajgorodov B.V., Eremit'skaya I.A. CONCEPTUAL BASES OF PSYCHOLOGY OF SELF-UNDERSTANDING	163	Manuzina E.B. STUDENTS AND POSTGRADUATES' TRAINING FOR INNOVATIVE BUSINESS	195
Abdybaeva G.Z., Chaizhanov M.K., Dossanova A. Zh. TERMINALIZATION OF THE CONCEPT «CREDIT» IN ECONOMIC TERMINOLOGY	129	Kasatkina A.A., Silkina N.V., Moldovanova I.V. METHODOLOGICAL RESEARCHES OF A PROBLEM OF HUMANITARIAN AND CULTURAL DEVELOPMENT OF STUDENTS OF AN ENGINEERING PROFILE IN THE SPHERE OF PHYSICAL TRAINING	166	Marfutenko T.A. HEURISTIC TASKS AS MEANS OF FORMATION OF CREATIVE COMPETENCE OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	197
Abisheva C.M., Dossanova A. Zh., Tlegenova K.A. THE PROBLEM OF THE MENTAL LEXICON OF THE LANGUAGE WORLD PICTURES	131	Kaskevich A.A. RESEARCH OF STUDENTS' LANGUAGE BARRIER IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING	168	Medvedev I.F. MODEL OF MANAGEMENT STUDENT'S SELF-EDUCATION IN TECHNICAL UNIVERSITY AND VERIFICATION OF IT'S EFFICIENCY	199
Alekseev V.I. EDUCATIONAL INFORMATION TECHNOLOGIES: HISTORY AND DEVELOPMENT PROSPECTS.....	133	Kolbasa M.A. ESSENCE, CONTENTS AND CONCEPT STRUCTURE «INFORMATION-GRAPHIC CULTURE OF THE FUTURE TECHNOLOGY'S TEACHER»	170	Minyazeva E.A. CRITERIA AND INDICATORS OF DIAGNOSTICS OF INTERACTION OF SUBJECTS OF EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION IN THE CONDITIONS OF PEDAGOGICAL INNOVATIONS	203
Bayborodina N.V. THEORETICAL APPROACHES TO STUDYING OF GRAPHIC REPRESENTATIONS IN THE PODROSTKOVO-YOUTH ENVIRONMENT	136	Kondrashkina E.G. EXPERIMENTAL WORK ON PROVIDING OF THE PROCESS IN PROVIDING THE VARIATION OF TECHNOLOGICAL EDUCATION IN INTERACADEMIC SCHOOL	173	Mokhova S.U. VALUES HIERARCHY OF TEENAGERS AND THEIR PARENTS IN THE STRUCTURE OF ETHNIC IDENTITY	205
Bogatencov S.A. MODEL OF FORMATION INFORMATION AND COMMUNICATION COMPETENCE BACHELORS VOCATIONAL TRAINING	138	Konyaev Yu.A., Wakjira M.B. RESEARCH ACTIVITY AS PEDAGOGICAL CATEGORY	174	Pavlov C.N. MANAGEMENT PECULIARITIES OF THE INFORMATIONAL POLICY OF THE UNIVERSITY	209
Vakhraneva N.V. EUROPEAN PRACTICE IN TRAINING EXTERNAL EXPERTS IN THE SPHERE OF HIGHER EDUCATION QUALITY ASSURANCE AS A BASIS FOR IMPROVEMENT OF THE RUSSIAN SYSTEM OF STATE ACCREDITATION EXPERTS TRAINING	141	Legenchuk D.V. GOAL-SETTING ACTIVITIES IN THE CONTEXT OF THE SUCCESSION OF MULTI-LEVEL VOCATIONAL EDUCATION	176	Plusnina M.A. THE JUNIORS' VISUALIZATION ABOUT ETHIC BEHAVIOR	213
Gajfutdinov A.M. CONCEPT DEFINITION «A TRAINING PRINCIPLE» IN SISTEM OF KNOWLEDGE OF DOMESTIC PEDAGOGICS	144	Vasiliev A.S. THE THEORY OF COMPLEXES OF YOUNG'S IN THE ASPECT SOLUTION OF THE PROBLEM INTRAPERSONAL CONFLICT	178	Rozanova S.A. TO A QUESTION OF THE THEORY AND A TRAINING TECHNIQUE TO MATHEMATICS AT THE HIGHER TECHNICAL SCHOOL	217
Grishina O.A. FORMATION OF SPATIAL IMAGES OF STEREOMETRIC COMBINATIONS WITH USE OF NEW INFORMATION TECHNOLOGIES	146	Voronko T.A. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT OF FORMATION OF RESEARCH ACTIVITY OF THE BEING TRAINED	180	Semenova O.A. MODEL OF FORMATION OF BIOETHICS IN MEDICAL STUDENTS OF THE UNIVERSITY	219
Erofeeva A.V. CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF THE STUDENTS' EMOTIONAL INTELLIGENCE BY USING FOREIGN LANGUAGE AIDS	148	Dammer M.D., Rogozin S.A. WAYS TO IMPLEMENT THE COMPETENCY APPROACH TO TEST CONTROL IN THE THEORY AND METHODS OF PHYSICS TEACHING	183	Solomin V.I. INTRINSIC CHARACTERISTIC OF PSYCHOLOGICAL STRUCTURE OF THE IDENTITY OF THE NURSE	222
				Almadakova G.V., Chasovsky N.S. FEATURES OF USE OF PHYSICAL TASKS IN LICHNOSTNO'S SYSTEM OF THE FOCUSED DEVELOPING TRAINING	224

Ryabich E.A. DIDACTIC TOOLS OF THE RESEARCH PRINCIPLE IN PEDAGOGICAL SYSTEM OF DEVELOPING TRAINING 226	Sergeyeva V.V. MODEL OF FORMATION OF PATRIOTIC CULTURE OF FUTURE TEACHERS AND TECHNOLOGY OF ITS REALIZATION IN PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTION 261	OF PROFESSIONAL SELF- CONSCIOUSNESS OF THE STUDENTS OF THE CORRESPONDENCE FORM OF TRAINING 297
Bogacheva E.A. PEDAGOGICAL PROVIDING TUTOR WITH THE PROCESS OF OPTIMIZATION OF THE STUDENTS' QUALITY OF LIFE 228	Sutyryna M.P., Malykhina S.E., Volkova K.A. RELATIONSHIP OF VERBAL INTELLIGENCE AND ORAL SKILLS VISUAL PERCEPTION OF SPEECH IN HEARING IMPAIRED 266	Knyazeva O.V. MODEL OF THE FORMATION OF PSYCHOLOGICAL READINESS OF MEDICAL COLLEGE STUDENTS TO INTERACT WITH THE ELDERLY 300
Ivanova S.V., Chernykh E.V. CRITERIA OF INNOVATION IN THE WORK OF THE CLASS TEACHER AND THE CONDITIONS OF THEIR ACTUALIZATION 230	Protasevich A.V. SYNTHESIS METHODS OF PEDAGOGICAL RESEARCH IN THE ADVANCED TRAINING SYSTEM (EXPERIENCE OF THE TYUMEN REGION) 269	Margaryan L.I. MULTICULTURAL EDUCATIONAL AREA OF CHILDREN'S ART SCHOOL: PECULIARITIES OF CONTENT AND STRUCTURE 304
Krivykh S.V. INDIVIDUAL THE FOCUSED EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION IN THE CONDITIONS OF REALIZATION FGOS OF VPO 234	Rubtsova O.B. EDUCATIONAL SYSTEM OF PROFESSIONAL LYCEUM IN THE CONDITIONS OF REALIZATION FGOS OF NPO 272	Bakhtina S.V., Chemekova N.R. DEVELOPMENT OF STRATEGIC THINKING: PEDAGOGICAL IDEAS OF HISTORY AND THE PRESENT (ON THE EXAMPLE OF CROSS-TECHNOLOGIES AND A.S. MAKARENKO AND V.A. SUKHOMLINSKY'S PEDAGOGICAL IDEAS) 306
Kuzina N.N. SUPPORT OF PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF THE TEACHER IN INNOVATIVE ACTIVITY 236	Trotsenko S.N. CORRECTION TECHNOLOGY SCHOOL ANXIETY IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION 274	Slugina N.L., Chernjavskaja V.S. CROSS-TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL REFLECTION ON THE EXAMPLE OF THE STUDENTS OF A DIRECTION «APPLIED INFORMATICS» 310
Narzulayev S.B., Petukhov N.A., Khanovs R.G. OUTDOOR GAMES IN SYSTEM OF PHYSICAL TRAINING OF CHILDREN OF SPECIAL MEDICAL GROUPS 239	Zaruba N.A., Trushkina T.P. DEVELOPMENT PECULIARITIES OF TEACHER'S INNOVATION FUNCTIONS FOR THE PROFILE SCHOOL IN THE QUALIFICATION ADVANCEMENTS SYSTEM 277	Chernjavskaja V.S., Samojlichenko A.K., Nesmajanov S.G. THE EXPERIENCE OF THE DEVELOPMENT OF CRITERIA AND INDICATORS METATHINKING, AS A CATEGORY OF DEMAND FOR THE GRADUATE, IN THE CONTEXT OF THE IMPLEMENTATION OF THE CROSS-TECHNOLOGIES 312
Nikitina E.Y., Vozgova Z.V. CLUSTER-CONCENTRIC STRUCTURING OF LIFE-LONG REFRESHER COURSES OF SCIENTIFIC-AND-PEDAGOGICAL PERSONNEL 242	Zaruba N.A., Trushkina T.P. DEVELOPMENT OF TEACHER'S INNOVATION FUNCTIONS FOR THE PROFILE SCHOOL IN THE QUALIFICATION ADVANCEMENT SYSTEM AS A PEDAGOGICAL PROBLEM 279	Chernjavskaja V.S., Malachova V.R., Nesmajanov S.G. CROSS-TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT OF THE PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF REFLECTION AND МЕТАКОМПЕ- ТЕНЦІЙ STUDENTS 313
Nuriakhmetova YU.K. MULTIPROFILE MODEL OF TEACHING AS ONE OF THE FORMS OF PROFILE TEACHING AT SCHOOL 245	Caryova M.I., Stecenko I.A. FORMATION OF INFORMATION COMPETENCE OF SYSTEM OF CONTINUOUS EDUCATION 282	Chernjavskaja V.S. EDUCATIONAL FACTORS AND PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF DEVELOPMENT OF STRATEGIS THINKING OF STUDENTS: DEVELOPMENT IN HIGHER EDUCATION OF INFORMATION REFLEXIVE CROSS- TECHNOLOGIES 316
Pavlov A.K. IDEAS OF PROFILE TRAINING IN REALIZATION OF FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS OF THE SECONDARY (FULL) GENERAL EDUCATION 246	Chernyaeva A.V. PROBLEMS COMMUNICATION- PERSONAL DEVELOPMENT OF CHILDREN PRESCHOOL AGE 284	Erdyneeva K.G., Filippova V.P. CROSS-CULTURAL ANALYSIS OF SUICIDAL TENDENCIES AMONG STUDENTS: TEACHER RESOURCES TECHNOLOGY SITUATION CENTRE 318
Pavlova Y.A. CONNOTATION OF ADUCATION AS A SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL PHENOMENON 249	Shakhbanov Sh.N., Saypuyeva E.B. PRECONDITIONS OF PREPARATION OF FUTURE TEACHERS TO BIOETHICAL EDUCATION OF SCHOOL STUDENTS 287	Batotsyrenov V.B., Erdyneeva K.G. FACTORS AND MECHANISMS OF THE DEVELOPMENT OF CREATIVITY OF RUSSIAN AND CHINESE STUDENTS: CROSS-CULTURAL RESEARCH 320
Permyakova M.Y. THE CHARACTERISTIC OF THE CONCEPT «FUNCTIONAL – GRAPHIC LITERACY OF EDUCATED» 251	Shvaleva T.A. REALIZATION OF PLAYING TECHNOLOGY IN PHYSICAL UPBRINGING OF CHILDREN UNDER SCHOOL AGE 289	Włodarczyk R.A., Nurgaleev V.S. PSYCHOLOGICAL FACTORS OF STYLE-PSYCHOLOGICAL THINKING THROUGH CROSS- TECHNOLOGIES 323
Petrenko N.V. FORMATION OF SKILLS OF SOCIAL COMPETENCE IN CHILDREN ORPHANS AND CHILDREN LEFT WITHOUT PARENTAL CARE, THROUGH PROJECT-UP 253	Shiryaev A.N. IMPLEMENTATION OF A SPECIAL COURSE AS A CONDITION OF FORMATION OF READINESS OF CADETS TO THE SERVICE AND COMBAT ACTIVITIES IN THE SPECIAL FORCES OF INTERNAL TROOPS 293	Guts D.S. THE STUDY OF THE PSYCHOLOGICAL PROCESSES OF PSYCHOLOGY STUDENTS WITH CROSS- TECHNOLOGY 325
Petrov V.N. INNOVATION PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES AS A CONDITION FOR INCREASING EFFECTIVENESS OF BACHELORS' PROFESSIONAL TRAINING IN THE SYSTEM OF EDUCATION BY CORRESPONDENCE 256	Shcherbinina S.G. ROLE IN THE DEVELOPMENT CHARACTERISTICS EXPLANATION OF UNDERSTANDING 295	
Raenko E. A., Bortnik L.I. THE PECULIARITIES OF TEACHING THE SUBJECT «MATHEMATICAL STATISTICS» AT UNIVERSITY 259	Vostokova Y.I. SELF-APPRAISAL IN THE STRUCTURE	

Zagainov I.A. GENDER APPROACH IN FORMATION OF STRATEGIC THINKING OF STUDENTS-MANAGERS IN THE COURSE OF VOCATIONAL TRAINING 326	BY COMPLEX OF THE REFLEXIVE ANALYSIS 361	INDIGENOUS PEOPLES IN RUSSIAN NORTH, SIBERIA AND FAR EAST OF RUSSIA»: PRESENTATION OF THE CONTRIBUTION OF ETHNOSES FROM ASIAN PART OF RUSSIA INTO CULTURAL DEVELOPMENT, ARTS, AND SCIENTIFIC KNOWLEDGE 401
Kisenova R.H. PECULIARITIES OF SOCIO- PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF GIFTED ADOLESCENTS, WHO STUDIED IN THE CONDITIONS OF DIFFERENT EDUCATIONAL INSTITUTIONS 329	Ulitenko T.V. RESEARCH TEMPORAL PERSPECTIVE IN THE PROCESS APPLICATION OF CROSS-TECHNOLOGIES FOR MODERN STUDENTS 363	Takarakova E.O. TRADITIONS AND INNOVATIONS IN A CULTURAL LANDSCAPE OF THE CITY OF GORNO-ALTAISK 404
Ivanova M.M. THE MODEL OF ORGANIZATION THE PROFESSIONAL ORIENTATION OF STUDENTS AT PRIMARY SCHOOL IN CONDITIONS OF INCULCATION FSES THE SECOND GENERATION 333	Chukhrova M.G., Bragina A.O. RUSSIAN NATIONAL FEATURES 364	Nguyen Quoc Hung TOURISM AND CULTURAL POLICY IN MODERN FORM: FACTORS OF CORRELATION 406
Trofimova Ju.V. SOVEREIGNTY MANIFESTATION IN THE PREADULT AGE: DIFFERENCES OF SUBJECTIVE CHARACTERISTICS OF AN INDIVIDUAL 336	Filimonov V.A., Shabalin A.M. CROSS-TECHNOLOGIES AS INNOVATIVE DEVELOPMENT TOOL OF STRATEGIC THINKING FOR COMPETITIVE EXPERTS IN THE SPHERE OF INFORMATION TECHNOLOGIES 367	Shirokova E.A. JAZZ FESTIVAL AS A SOCIAL AND CULTURAL PHENOMENON 408
Pautova V.V., Shadrin A.N. PATTERN AND TECHNOLOGY OF THE ARRANGEMENT OF PSYCHOEDUCATIONAL CONDITIONS FOR RISE OF PREPARATION LEVEL OF CHILDREN FOR THE SCHOOL EDUCATION BY MEANS OF THE KINESIOLOGICAL EXERCISES 339	Kalyakin V.V., Lopoukha T.L. THE INFLUENCE OF GLOBALIZATION PROCESSES ON THE STATE OF POLITICAL CONSCIOUSNESS OF RUSSIANS 368	Oleinik J.A. PROBLEMS OF URBAN THEATRE WEST MIDDLE OF SIBERIA 1960 – 1970-S 410
Matis V.I. ON THE METHODOLOGY OF PUBLIC POLICY IN CULTURE, ARTS AND EDUCATION 342	Zolotareva L.R. «ART REVIEW OF THE WORLD» IN PROBLEM FIELD OF CULTUROLOGY, ART CRITICISM AND PEDAGOGY .. 373	Oparin N.A. URAL-SIBERIAN ART OF PAINTING IN THE OLD BELIEVERS OF ALTAI 413
Kokorina K.A. THE SPECIFIC IMPACT OF CULTURAL POLICIES IN THE REGION TO FORM RECREATIONAL NEEDS OF YOUNG PEOPLE 345	Kizin M.M. RUSSIAN POETS AND VOCAL LYRICS: HISTORICAL FLASHBACK 376	Zhurin A.N. THE CONCEPTS OF DYNAMIC AND STATIC IN F.V.J. SCHELLING'S PHILOSOPHICAL VIEWS AND THEIR REFLECTION IN THE ARCHITECTURE OF RUSSIA AND GERMANY IN THE FIRST HALF OF 19TH CENTURY 415
Dudareva N.V. Fedulov B.A. OF THE SPECIAL FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF THE ARTISTIC CULTURE OF ADOLESCENTS BY DESIGN METHODS 348	Kiseyeva E.V. RUSSIAN BALLET OF THE BEGINNING OF THE XX CENTURY AS THE SYNTHETIC WHOLE 378	Grishanin N.V. Lutsenko J.V. THE SIGNIFICANCE OF SYSTEMATIC WORK WITH CITIZENS IN THE FRAMES OF SPORT BRANDING 418
Seregin N.V. MUSICALITY AS BASIS OF PERFORMING ACTIVITY 350	Dembich N.D., Mikhaylov S.M. ABOUT THE DUALITY OF THE NATURE OF THE CORPORATE STYLE 381	Melnicova E.E. SOME ASPECTS OF PERCEPTION IN SACRED STUDY TOURISM IN THE CASE ALTAI REGION AND ALTAI REPUBLIC 421
Kulikova O.M. IN ARTICLE CONSIDERED QUESTIONS OF DETECTION OF PSYCHOLOGICAL REGULARITIES OF FORMATION OF STRATEGIC THINKING AT STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS 352	Prokhorov S.A. PAINTING AS THE IMPORTANT MEANS OF CREATION OF THE EXPRESSIVE, ORIGINAL ARCHITECTURAL IMAGE 384	Cherepanova M.I. SOCIAL EXEPTION AS ONE OF THE FACTOR REPRODUCTION SUICIDAL RISKS OF OLD MEN 425
Lubochnikov P.G. FEATURES CROSS TECHNOLOGY AS PSYCHOSOCIAL FACTORS FORMATION STRATEGIC THINKING 354	Pushkova N.B. G.I. CHOROS-GURKINA'S CREATIVE HERITAGE IS THE SCHOOL OF SOCIALIZATION OF SIBERIA YOUNGER GENERATIONS 387	JURISPRUDENCE
Marina I.E., Nurgaleev V.S. EDUCATIONAL SUPPORT STUDENTS IN STRATEGIC THINKING 356	Sezeva N.I. CONTINUITY OF TRADITIONAL NATIONAL ORNAMENTAL MOTIVES IN THE RANGE OF CARPET ARTS AND FACTORIES OF THE TYUMEN REGION. THE XX CENTURY 389	Aristov E.N. CONCEPT AND STRUCTURE RIGHT UNDERSTANDING 430
Sokolovskaya I.E., Syrova I.S. SIGNIFICANCE OF THE RELIGIOUS CONSCIOUSNESS IN THE VALUE ORIENTATIONS OF YOUTH OF MODERN RUSSIA 357	Khalilova S.H. THE ARTISTIC WAY OF ELMIRA ALIEVA IN CONTEXT OF AZERBAIJAN PROFESSIONAL MUSIC CULTURE HISTORICAL DEVELOPMENT 391	Ostapenko A.S., Mazur D.V. TO THE ISSUE OF LEGAL AID IN THE RUSSIAN FEDERATION 433
Filimonov V.A., Tolstukha S.A. DEVELOPMENT OF FUTURE RESEARCHER'S STRATEGIC THINKING	Kuznezova S.G. TRADITIONAL FAMILY COSTUME AS AN ARTISTIC AND ETHNOGRAPHIC OBJECT 394	Pashayev Kh.P. SOCIO-LEGAL ANALYSIS OF CORRUPTION AS THE MAIN ELEMENTS OF ORGANIZED CRIME 436
	Aliyeva I.Z. INFORMATION LIBRARIES IN THE FORMATION OF ECOLOGICAL CULTURE OF THE POPULATION 400	PHILOSOPHY
	Rodionova D.D., Poddubikov V.V. WEB ENCYCLOPEDIA «OUTSTANDING FIGURES OF SCIENCE AND CULTURE AS REPRESENTATIVES OF	Anzhiganova L.V. ETHNICAL NEOTRADITIONALISM IN THE CONDITIONS OF SOCIAL TRANSFORMATIONS 438
		Babaskina T.L. TEMPORARY DEPTH OF

RECOLLECTION AND SPIRITUAL EXPERIENCE OF PERSONALITY ...	440	PIERIDAE) POPULATIONS IN TIME AND REGIONAL ASPECTS	486	IN THE WATER OF NOVOSIBIRSK RESERVOIR	533
Bakhtin M.V. THE STRATEGY OF HISTORICITY AND THE PROBLEM OF IDENTIFICATION OF THE SUBJECTS OF HISTORY	441	Matyushenko I.N., Shatrov Ya.T. ASSESSMENT OF POSSIBLE INFLUENCE OF SPACE-ROCKET ACTIVITY ON THE HEALTH OF THE POPULATION LIVING NEAR THE AREAS OF FALLING OF SEPARATED PARTS OF ROCKETS IN THE THE ALTAI-SAYAN REGION	490	Yanygina L.V, Krylova E.N. USE OF FEATURES OF NEMATODES AND ANNELIDS COMMUNITIES IN ASSESSING THE ECOLOGICAL STATE OF WATER BODIES IN THE OB BASIN	536
Buhalova N.A. LONELINESS AND FAMILY AS THE MAIN MODUCES OF EXISTANCE IN LATER AGES	446	Meshkov N.A. PROSPECTIVE EPIDEMIOLOGICAL ANALYSIS OF MORBIDITY RATE IN AREAS CLOSE TO BOOSTER WRECKAGES	493	MEDICINE	
Myakinnikov S.P. FROM IDEOLOGY TO THE ECOLOGICAL IDEOLOGY: ON THE EXPLICATION OF THE ECOLOGICAL OUTLOOK	449	Garms E., Suchova M. ECOSYSTEM RESPONSE OF MOUNTAIN LANDSCAPES OF ALTAI TO CLIMATE CHANGES	500	Gireev T.G. RESULTS' EFFECTIVENESS OF IMPLEMENTATION OF FLUOROGRAPHY POPULATION'S SURVEY ON TUBERCULOSIS OF MOUNTAIN REGION IN DAGESTAN REPUBLIC	540
ECOLOGY. ECOLOGY OF THE PERSON AND HYGIENE OF ENVIRONMENT		Platonova S.G. STRUCTURE OF ENVIRONMENTAL RISK IN TRANSBOUNDARY GEOSYSTEMS OF GREAT ALTAI	504	Firsov S.A. MODERN DIAGNOSTIC METHODS COMBINED CRANIAL AND SKELETAL INJURIES	542
Andreeva I.V., Rotanova I.N. MUNICIPAL TOURIST-RECREATION SYSTEM: GEOECOLOGICAL SUPPORT IN PLANNING AND DEVELOPMENT	455	Sagdy Ch.T. BIODIVERSITY OF THE GROUND AND PEDOGENIC MESON HABITATION OF THE ALTAI SNOW COCK'S TUNDRA CENOSIS LIVING IN THE UBSUNUR HOLLOW BIOSPHERE RESERVE ...	508	Jaxalykova K.K., Kozhakhanova A.Y. BODY MASS OF NEWBORN AS THE INDICATOR OF ANTENATAL DEVELOPMENT OF THE FETUS	546
Larikova N.V., Arkhipov I.A., Robertus U.V. SURFACE WATER QALITY IN THE REGION OF GMP «VES'ELY»	459	Samdan A.M., Namzalov B.B., Kurbatskaja S.S. THE PLATEAU OF ALASH FLORA (REPUBLIC TYVA, WESTERN SAYAN MOUNTAINS): GEOGRAPHICAL STRUCTURE, ITS PLACE IN SYSTEM OF MOUNTAIN CONSTRUCTIONS OF THE SOUTHERN SIBERIA	512	Firsov S.A. INDICATORS APOPTOSIS IN VICTIMS WITH COMBINED CRANIAL AND SKELETAL INJURIES ASSOCIATED WITH CHRONIC ALCOHOL INTOXICATION	547
Voronina L.V. ECOLOGICAL-GEOGRAPHICAL ASPECTS OF THERMAL REGIME OF SALINE SOIL IN NOVOSIBIRSK REGION	463	Sutchenkova O.S., Mitrofanova E.Yu. REPRESENTATIVES OF THE GENERA AULACOSEIRA, MELOSIRA AND ORTHOSEIRA IN BOTTOM SEDIMENTS AS PALEOINDICATORS OF ENVIROMENT IN LAKE TELETSKOYE	515	Chukhrova M.G., Openko T.G., Chukhrov A.S. SOCIAL DETERMINED RISK FACTORS TO REDUCE AND LOSS OF HEALTH NATIVES GORNY ALTAI	550
Dirin D.A., Lubenets L.F., Nazarov I.I. THE FACTORS AND PATTERNS OF FORMATION AND EVOLUTION OF ETHNIC-CULTURAL LANDSCAPES OF ALTAI	465	Filaretova A.N., Krechetov P.P., Korol'eva N.V., Dianova T.M. ASSESSMENT OF BUFFER CAPACITY OF PODZOLIC SOILS TO ACID PRECIPITATION	519	THE INFORMATION FOR AUTORS .	564
Dubrovskiy N.G., Chysyma R.B. SYSTEMATICAL ANALYSIS OF FLORA OF THE TUVAN STEPPE	469	Filippov V.L., Krinitsyn N.V., Filippova Yu.V., Nechaeva E.N. THEORY AND PRACTICE OF OBJECTIVE ASSESSMENT OF THE POTENTIAL IMPACT OF ROCKET- AND-SPACE ACTIVITY ON THE POPULATION'S HEALTH	522		
Emtsev A.A., Bernikov K.A., Akopyan E.K. ABOUT THE EXPANSION OF THE AREAS' BORDERS OF SOME ANIMALS' SPECIES IN THE NORTHERN PART OF WESTERN SIBERIA	471	Sharapova A.V. BIOCHEMICAL OXIDATION OF EASILY HYDROLYZED ORGANIC MATTER AS AN INDICATOR OF REDOX STATE OF SOILS IN THE AREA OF COAL MINE TERRICONES	526		
Zabelin V.I., Archimaeva T.P. SINANTROPIZATION AS FACTOR OF REGIONAL ORNITHOFAUNA CHANGE IN TUVA	478	Shchekina V.V. THE FIRST INFORMATION ABOUT LIHENOBIOTE DISTRICT CONSTRUCTION COSMODROME «VOSTOCHNY» AND ITS PROSPECTS FOR LONG-TERM MONITORING RESEARCHES	530		
Kipriyanova L.M., Zarubina E.Yu. ON THE DISTRIBUTION OF SOME RARE PLANT SPECIES IN NOVOSIBIRSK RESERVOIR	480	Eyrikh A.N., Seryck T.G., Dryupina E.Yu, Uskov T.N. CONSERVATIVE POLLUTANTS			
Kondratiev A.D., Koroleva T.V., Puzanov A.V., Chernitsova O.V., Efremenkov A.A., Sharapova A.V., Gorbachev I.V., Dvurechenskaya E.B. IMPROVEMENT OF ENVIRONMENTAL MONITORING IN AREAS OF FALLING OF DETACHABLE PARTS OF CARRIER ROCKETS	482				
Kopylov M.A., Malkov P.Y. VARIABILITY OF THE APORIA CRATAEGI L. (LEPIDOPTERA,					

ALPHABETICAL INDEX	2	OF THE –MA/–ME INFINITIVE IN THE TURKIC LANGUAGES	39	Korzhneva E.A. THE CONCEPT «WAR» IN GERMAN AND RUSSIAN	82
FILOLOGY		Osadchiy M.A. PARAMETRIC MODEL OF PUBLIC COMMUNICATION IN FORENSIC LINGUISTICS ASPECT	43	Alj-Otaibi BaderTarakhib RESEARCH PROBLEM OF ARABIC- RUSSIAN TRANSLATION	85
Abdina R.P. EXOTIC WORDS THAT DENOTE THE SPIRITUAL WORLD OF MAN IN THE KHAKASS HEROIC EPIC	3	Perova O.V. THE TRADITION OF GENRES OF CHRISTIAN BOOKISHNESS IN MODERN SPIRITUAL POETRY	47	ECONOMICS	
Anisimov K.V. IVAN BUNIN'S SOCIAL AND HISTORICAL VIEWS (A CASE-STUDY OF THE SHORT STORY «A NOCTURNAL CONVERSATION»	5	Shvetsova S.V., Khantakova V.M. TO THE PROBLEM OF THE ARRANGING OF MEDICAL TERMS (ON THE MATERIAL OF THE ENGLISH LANGUAGE)	49	Antoshkieva T.M. LESSONS OF FREE ECONOMIC ZONE INGUSHETIA	87
Antipova D.G., Pekarskaya I.V. IMPLEMENTATION FEATURES OF MANIPULATION'S AND ACTUALIZATION'S COMMUNICATION TACTICS IN NATIONAL LANGUAGE'S CONSERVATION AND DEVELOPMENT (FOR EXAMPLE KHAKASIAN REGIONAL MASS MEDIA MATERIALS)	8	Shpomer E.A. COMMUNICATIVE BEHAVIOUR: TO THE PROBLEM OF CLASSIFICATION OF NORMS OF THE COMMUNICATIVE ACTION	52	Ghevora Y.I., Donetsk D.S., Paliy T.I. THE LEVEL AND TREND OF THE DEVELOPMENT OF SCIENTIFIC AND TECHNOLOGICAL POTENTIAL IN THE AGRICULTURAL SECTOR OF THE ECONOMY	88
Bogachenko N.G. EXPERIMENTAL VERIFICATION OF MONGOLIAN WORD-STRESS THEORETICAL CONCEPTS	11	Yagufarov R.A. EXPERIMENTAL STUDIES OF GENDER- AND AGE-SPECIFIC DIFFERENCES IN THE RUSSIAN VERBAL ETIQUETTE	56	Kazakov M. ADDITIONAL DIAGNOSTIC TECHNIQUE OF QUALITATIVE PARAMETERS OF SOCIO-ECONOMIC DEVELOPMENT OF LOCAL AREAS	90
Velijev R.Sh., Pritshepa V.P. THE IMAGE OF LANCELOT IN WORKS OF E. SCHWARTZ (BASED ON THE PLAY «THE DRAGON»)	14	Akhmedova Z.G. BLAGOPOZHELANIYA AND THE LANGUAGE DARGINSKY'S DAMNATIONS, CONTAINING SOMATONIMA	60	Kulik N.I. THE LABOUR MARKET DEVELOPMENT PARTICULAR FEATURES IN THE AREAS OF LEADING ECONOMIC GROWTH OF CHUKOTSKII AUTONOMOUS REGION	92
Volkova A.A. THE PROBLEM OF PROVIDING UNDERSTANDING OF MEDIA TEXTS WITH FOREIGN ELEMENTS IN A CONVERGED ENVIRONMENT	15	Stolyarova N.N., Khalina N.V. THE BEHAVIORAL ORGANISM «ALTAI GERMANS» FROM THE POINT OF NORMS OF EURASIAN CULTURE FORMATION	61	Marinenko A., Shilova N. CLASSIFICATION OF BIOLOGICAL ASSETS IS IN RECORD-KEEPING OF SEL'SKOKHOZYAYSTVENNYKH OF ORGANIZATIONS	95
Gehtlyar S.Y., Osadchaya O.A. CONCEPT OF THE «NOBLE ESTATE» IN RUSSIAN CULTURE: A PLACE IN CONCEPTOSPHERE, CONTENT, STRUCTURE	18	Khalina N.V., Prikhodko E.N., Belousova V.S. EPISTEMOLOGICAL MANAGEMENT: THE DEFINITION OF THE VALIDITY OF SCIENTIFIC SCHOOL. PART I	63	Mikhajlova I.A., Sekletsova O.V., Kuznetsova O.S., Ponkratova T.A. ASSESSMENT OF DEMAND FOR THE NEW FUNCTIONAL FOOD PRODUCT	98
Guznishcheva A.V. NICKNAMES BASED ON NAMES OF PRECEDENT NAMES IN THE ARZAMAS DIALECTS	21	Khalina N.V., Voronin M.S., Tkachenko E.I., Gaidukova M.V., EPISTEMOLOGICAL MANAGEMENT: THE DEFINITION OF THE VALIDITY OF SCIENTIFIC SCHOOL. PART II	66	Ryabov V. IMPROVEMENT OF COMPLEX SIMULATION AND SYSTEM ANALYSIS OF THE ECONOMIC SECURITY OF THE REGION	100
Dvornikova L.V. FLUCHTUATING MOTION VERBS IN RUSSIAN SCIENTIFIC AND TECHNICAL TEXTS	23	Chlystunova Y.Y. SYSTEMATIZATION OF MEANS OF PHASE ACTUALIZATION IN MODERN GERMAN LANGUAGE INFELD ASPECT	69	Sarbashev E.B. FEATURES OF SOCIAL AND ECONOMIC DEVELOPMENT OF RURAL TERRITORIES	101
Dey T.M. UNLAWFUL ACTS AGAINST PROPERTY AND THEIR REPRESENTATION IN SYNONYMIC ROW WITH «BETRbGEN» AS THE DOMINANT	25	Shastina T.P. ALTAI MOUNTAINS AS THE SPACE OF PRODUCTIONAL PROSE	72	Ter-Grigoryants A.A. NATIONAL INNOVATION POLICY: PROBLEMS OF THE DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION	104
Dobrya M.Ya. SPECIFIC OF CHILDREN'S LINGUISTIC PICTURE OF THE WORLD	29	Anisimova N.A. REALIZATION OF THE LOGICAL COMPARISON MODEL IN THE SIMPLE SENTENCE (BASED ON THE ALTAI HEROIC LEGEND «MAADAI-KARA» TRANSLATED BY A. PLITCHENKO) ..	75	Trinadcatko O.A. PLANNING OF THE ACTIVITIES IN THE ECONOMIC MANAGEMENT SYSTEM OF FOREST PROTECTION ACTIVITY OF THE FOREST INDUSTRY	107
Dolgina E.S. PROBLEM DEFINITION OF «UTOPIA» AND «SF» IN THE HISTORICAL DISCOURSE	32	Vlasova K.A. NATURAL AND GEOGRAPHICAL NAMES WITH COMPONENT OLD IN THE ENGLISH AND RUSSIAN LANGUAGES	77	Troickskaya A.U. HIGHER EDUCATION SYSTEM ROLE IN RAISING A QUALITY LIVES OF POPULATION	111
Kaskarakova Z.E., Sunchugashev R.D., Tarakanova I.M. PLANT NAMES IN THE KHAKASS LANGUAGE	34	Kudryashov I.V., Pyatkin S.N. THE DOMINANT RELIGIOUS MOTIF EARLY LYRICS NIKOLAI KLYUEV	78	Shvakov E.E., Klepikova N.I. ASSESSMENT OF THE ECONOMIC ENTITIES IN THE CREATION OF THE CLUSTER: A SYSTEM OF INDICATORS AND A METHODOLOGICAL APPROACH TO ITS IMPLEMENTATION	114
Li E.V. COMPARATIVE ANALYSIS THE SYSTEMS OF KINSHIP IN RUSSIAN AND KOREAN	36	Panchenko N.V. DIFFUSE COMPOSITIONAL SPACE OF CONTEMPORARY LITERARY TEXTS	81	Miljaeva L.G., Bavykina E.N. METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE ANALYSIS OF CAREER STRATEGY OF YOUNG SPECIALISTS – GRADUATES	
Meshadiyeva A.E. COMPARATIVE-HISTORICAL ANALYSIS					

OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	117	Zaykin M.I., Abramova O.M. ABOUT FUNCTIONAL AND STRUCTURAL DIFFERENCES CONCEPTS OF THE RETURN AND TURNED TASK.....	152	Degtyareva M.N. INDIVIDUAL LEARNING TRAJECTORY OF INFOCOMMUNICATION COMPETENCE OF FOREIGN LANGUAGE TEACHER.....	186
Ponkratova T.A., Kiteleva O.M. TO THE PROBLEM OF LABOUR STANDARDIZING ON THE MODERN STAGE OF ECONOMICS DEVELOPING	119	Zyryanova A.V. DEVELOPMENT OF STUDENT'S READINESS OF COLLEGE CULTURE AND ARTS TO THE ORGANIZATIONAL AND MANAGERIAL ACTIVITIES	154	Kosheleva L.U. DEVELOPMENT OF ART AND FIGURATIVE THINKING OF STUDENTS BY MEANS OF GRAPHIC ACTIVITY	188
Tel'minov A.A., Alekseeva N.G., Tel'minova L.B. INTRODUCTION OF MARKET MECHANISMS IN PRIMARY AND SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION SYSTEM	122	Ivanova N.P. THE DEVELOPMENT OF LEARNING AND CREATIVE ACTIVITIES STUDENTS WITH HELP INFORMATION TECHNOLOGY	158	Litvak R.A. MAIN TENDENCIES OF DEVELOPMENT OF MODERN CHILDREN SOCIAL ASSOCIATIONS	191
Zapekina N.V., Zhuravleva L.A. COMPETITIVE ADVANTAGE: METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE FORMULATION AND CONSIDERED INFLUENCE OF PRACTICE OF MARKET BEHAVIOR.....	125	Iskanderov N.F., Yavoruk O.A. TYPES OF INTERNAL CONNECTIONS IN THE SCHOOL PHYSICS COURSE	161	Mamaev I.I.; Shibaev V.P. GENESIS OF THE QUALITY CONTROL SYSTEM OF VOCATIONAL EDUCATION IN WORLD AND NATIONAL EDUCATIONAL PRACTICE	193
PEDAGOGICS. PSYCHOLOGY		Kajgorodov B.V., Eremit'skaya I.A. CONCEPTUAL BASES OF PSYCHOLOGY OF SELF- UNDERSTANDING	163	Manuzina E.B. STUDENTS AND POSTGRADUATES' TRAINING FOR INNOVATIVE BUSINESS	195
Abdybaeva G.Z., Chaizhanov M.K., Dossanova A. Zh. TERMINALIZATION OF THE CONCEPT «CREDIT» IN ECONOMIC TERMINOLOGY	129	Kasatkina A.A., Silkina N.V., Moldovanova I.V. METHODOLOGICAL RESEARCHES OF A PROBLEM OF HUMANITARIAN AND CULTURAL DEVELOPMENT OF STUDENTS OF AN ENGINEERING PROFILE IN THE SPHERE OF PHYSICAL TRAINING	166	Marfutenko T.A. HEURISTIC TASKS AS MEANS OF FORMATION OF CREATIVE COMPETENCE OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	197
Abisheva C.M., Dossanova A. Zh., Tlegenova K.A. THE PROBLEM OF THE MENTAL LEXICON OF THE LANGUAGE WORLD PICTURES	131	Kaskevich A.A. RESEARCH OF STUDENTS' LANGUAGE BARRIER IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING	168	Medvedev I.F. MODEL OF MANAGEMENT STUDENT'S SELF-EDUCATION IN TECHNICAL UNIVERSITY AND VERIFICATION OF IT'S EFFICIENCY	199
Alekseev V.I. EDUCATIONAL INFORMATION TECHNOLOGIES: HISTORY AND DEVELOPMENT PROSPECTS.....	133	Kolbasa M.A. ESSENCE, CONTENTS AND CONCEPT STRUCTURE «INFORMATION- GRAPHIC CULTURE OF THE FUTURE TECHNOLOGY'S TEACHER»	170	Minyazeva E.A. CRITERIA AND INDICATORS OF DIAGNOSTICS OF INTERACTION OF SUBJECTS OF EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION IN THE CONDITIONS OF PEDAGOGICAL INNOVATIONS	203
Bayborodina N.V. THEORETICAL APPROACHES TO STUDYING OF GRAPHIC REPRESENTATIONS IN THE PODROSTKOVO-YOUTH ENVIRONMENT	136	Kondrashkina E.G. EXPERIMENTAL WORK ON PROVIDING OF THE PROCESS IN PROVIDING THE VARIATION OF TECHNOLOGICAL EDUCATION IN INTERACADEMIC SCHOOL	173	Mokhova S.U. VALUES HIERARCHY OF TEENAGERS AND THEIR PARENTS IN THE STRUCTURE OF ETHNIC IDENTITY	205
Bogatencov S.A. MODEL OF FORMATION INFORMATION AND COMMUNICATION COMPETENCE BACHELORS VOCATIONAL TRAINING	138	Konyaev Yu.A., Wakjira M.B. RESEARCH ACTIVITY AS PEDAGOGICAL CATEGORY	174	Pavlov C.N. MANAGEMENT PECULIARITIES OF THE INFORMATIONAL POLICY OF THE UNIVERSITY	209
Vakhraneva N.V. EUROPEAN PRACTICE IN TRAINING EXTERNAL EXPERTS IN THE SPHERE OF HIGHER EDUCATION QUALITY ASSURANCE AS A BASIS FOR IMPROVEMENT OF THE RUSSIAN SYSTEM OF STATE ACCREDITATION EXPERTS TRAINING	141	Legenchuk D.V. GOAL-SETTING ACTIVITIES IN THE CONTEXT OF THE SUCCESSION OF MULTI-LEVEL VOCATIONAL EDUCATION	176	Plusnina M.A. THE JUNIORS' VISUALIZATION ABOUT ETHIC BEHAVIOR	213
Gajfutdinov A.M. CONCEPT DEFINITION «A TRAINING PRINCIPLE» IN SISTEM OF KNOWLEDGE OF DOMESTIC PEDAGOGICS	144	Vasiliev A.S. THE THEORY OF COMPLEXES OF YOUNG'S IN THE ASPECT SOLUTION OF THE PROBLEM INTRAPERSONAL CONFLICT	178	Rozanova S.A. TO A QUESTION OF THE THEORY AND A TRAINING TECHNIQUE TO MATHEMATICS AT THE HIGHER TECHNICAL SCHOOL	217
Grishina O.A. FORMATION OF SPATIAL IMAGES OF STEREOMETRIC COMBINATIONS WITH USE OF NEW INFORMATION TECHNOLOGIES	146	Voronko T.A. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT OF FORMATION OF RESEARCH ACTIVITY OF THE BEING TRAINED	180	Semenova O.A. MODEL OF FORMATION OF BIOETHICS IN MEDICAL STUDENTS OF THE UNIVERSITY	219
Erofeeva A.V. CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF THE STUDENTS' EMOTIONAL INTELLIGENCE BY USING FOREIGN LANGUAGE AIDS	148	Dammer M.D., Rogozin S.A. WAYS TO IMPLEMENT THE COMPETENCY APPROACH TO TEST CONTROL IN THE THEORY AND METHODS OF PHYSICS TEACHING	183	Solomin V.I. INTRINSIC CHARACTERISTIC OF PSYCHOLOGICAL STRUCTURE OF THE IDENTITY OF THE NURSE	222
				Almadakova G.V., Chasovsky N.S. FEATURES OF USE OF PHYSICAL TASKS IN LICHNOSTNO'S SYSTEM OF THE FOCUSED DEVELOPING TRAINING	224

Ryabich E.A. DIDACTIC TOOLS OF THE RESEARCH PRINCIPLE IN PEDAGOGICAL SYSTEM OF DEVELOPING TRAINING 226	Sergeyeva V.V. MODEL OF FORMATION OF PATRIOTIC CULTURE OF FUTURE TEACHERS AND TECHNOLOGY OF ITS REALIZATION IN PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTION 261	OF PROFESSIONAL SELF- CONSCIOUSNESS OF THE STUDENTS OF THE CORRESPONDENCE FORM OF TRAINING 297
Bogacheva E.A. PEDAGOGICAL PROVIDING TUTOR WITH THE PROCESS OF OPTIMIZATION OF THE STUDENTS' QUALITY OF LIFE 228	Sutyryna M.P., Malykhina S.E., Volkova K.A. RELATIONSHIP OF VERBAL INTELLIGENCE AND ORAL SKILLS VISUAL PERCEPTION OF SPEECH IN HEARING IMPAIRED 266	Knyazeva O.V. MODEL OF THE FORMATION OF PSYCHOLOGICAL READINESS OF MEDICAL COLLEGE STUDENTS TO INTERACT WITH THE ELDERLY 300
Ivanova S.V., Chernykh E.V. CRITERIA OF INNOVATION IN THE WORK OF THE CLASS TEACHER AND THE CONDITIONS OF THEIR ACTUALIZATION 230	Protasevich A.V. SYNTHESIS METHODS OF PEDAGOGICAL RESEARCH IN THE ADVANCED TRAINING SYSTEM (EXPERIENCE OF THE TYUMEN REGION) 269	Margaryan L.I. MULTICULTURAL EDUCATIONAL AREA OF CHILDREN'S ART SCHOOL: PECULIARITIES OF CONTENT AND STRUCTURE 304
Krivykh S.V. INDIVIDUAL THE FOCUSED EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION IN THE CONDITIONS OF REALIZATION FGOS OF VPO 234	Rubtsova O.B. EDUCATIONAL SYSTEM OF PROFESSIONAL LYCEUM IN THE CONDITIONS OF REALIZATION FGOS OF NPO 272	Bakhtina S.V., Chemekova N.R. DEVELOPMENT OF STRATEGIC THINKING: PEDAGOGICAL IDEAS OF HISTORY AND THE PRESENT (ON THE EXAMPLE OF CROSS-TECHNOLOGIES AND A.S. MAKARENKO AND V.A. SUHOMLINSKY'S PEDAGOGICAL IDEAS) 306
Kuzina N.N. SUPPORT OF PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF THE TEACHER IN INNOVATIVE ACTIVITY 236	Trotsenko S.N. CORRECTION TECHNOLOGY SCHOOL ANXIETY IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION 274	Slugina N.L., Chernjavskaja V.S. CROSS-TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL REFLECTION ON THE EXAMPLE OF THE STUDENTS OF A DIRECTION «APPLIED INFORMATICS» 310
Narzulayev S.B., Petukhov N.A., Khanovs R.G. OUTDOOR GAMES IN SYSTEM OF PHYSICAL TRAINING OF CHILDREN OF SPECIAL MEDICAL GROUPS 239	Zaruba N.A., Trushkina T.P. DEVELOPMENT PECULIARITIES OF TEACHER'S INNOVATION FUNCTIONS FOR THE PROFILE SCHOOL IN THE QUALIFICATION ADVANCEMENTS SYSTEM 277	Chernjavskaja V.S., Samojlichenko A.K., Nesmajanov S.G. THE EXPERIENCE OF THE DEVELOPMENT OF CRITERIA AND INDICATORS METATHINKING, AS A CATEGORY OF DEMAND FOR THE GRADUATE, IN THE CONTEXT OF THE IMPLEMENTATION OF THE CROSS-TECHNOLOGIES 312
Nikitina E.Y., Vozgova Z.V. CLUSTER-CONCENTRIC STRUCTURING OF LIFE-LONG REFRESHER COURSES OF SCIENTIFIC-AND-PEDAGOGICAL PERSONNEL 242	Zaruba N.A., Trushkina T.P. DEVELOPMENT OF TEACHER'S INNOVATION FUNCTIONS FOR THE PROFILE SCHOOL IN THE QUALIFICATION ADVANCEMENT SYSTEM AS A PEDAGOGICAL PROBLEM 279	Chernjavskaja V.S., Malachova V.R., Nesmajanov S.G. CROSS-TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT OF THE PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF REFLECTION AND МЕТАКОМПЕ- ТЕНЦІЙ STUDENTS 313
Nuriakhmetova YU.K. MULTIPROFILE MODEL OF TEACHING AS ONE OF THE FORMS OF PROFILE TEACHING AT SCHOOL 245	Caryova M.I., Stecenko I.A. FORMATION OF INFORMATION COMPETENCE OF SYSTEM OF CONTINUOUS EDUCATION 282	Chernyavskaya V.S. EDUCATIONAL FACTORS AND PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF DEVELOPMENT OF STRATEGIS THINKING OF STUDENTS: DEVELOPMENT IN HIGHER EDUCATION OF INFORMATION REFLEXIVE CROSS- TECHNOLOGIES 316
Pavlov A.K. IDEAS OF PROFILE TRAINING IN REALIZATION OF FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS OF THE SECONDARY (FULL) GENERAL EDUCATION 246	Chernyaeva A.V. PROBLEMS COMMUNICATION- PERSONAL DEVELOPMENT OF CHILDREN PRESCHOOL AGE 284	Erdyneeva K.G., Filippova V.P. CROSS-CULTURAL ANALYSIS OF SUICIDAL TENDENCIES AMONG STUDENTS: TEACHER RESOURCES TECHNOLOGY SITUATION CENTRE 318
Pavlova Y.A. CONNOTATION OF ADUCATION AS A SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL PHENOMENON 249	Shakhbanov Sh.N., Saypuyeva E.B. PRECONDITIONS OF PREPARATION OF FUTURE TEACHERS TO BIOETHICAL EDUCATION OF SCHOOL STUDENTS 287	Batotsyrenov V.B., Erdyneeva K.G. FACTORS AND MECHANISMS OF THE DEVELOPMENT OF CREATIVITY OF RUSSIAN AND CHINESE STUDENTS: CROSS-CULTURAL RESEARCH 320
Permyakova M.Y. THE CHARACTERISTIC OF THE CONCEPT «FUNCTIONAL – GRAPHIC LITERACY OF EDUCATED» 251	Shvaleva T.A. REALIZATION OF PLAYING TECHNOLOGY IN PHYSICAL UPBRINGING OF CHILDREN UNDER SCHOOL AGE 289	Wlodarczyk R.A., Nurgaleev V.S. PSYCHOLOGICAL FACTORS OF STYLE-PSYCHOLOGICAL THINKING THROUGH CROSS- TECHNOLOGIES 323
Petrenko N.V. FORMATION OF SKILLS OF SOCIAL COMPETENCE IN CHILDREN ORPHANS AND CHILDREN LEFT WITHOUT PARENTAL CARE, THROUGH PROJECT-UP 253	Shiryaev A.N. IMPLEMENTATION OF A SPECIAL COURSE AS A CONDITION OF FORMATION OF READINESS OF CADETS TO THE SERVICE AND COMBAT ACTIVITIES IN THE SPECIAL FORCES OF INTERNAL TROOPS 293	Guts D.S. THE STUDY OF THE PSYCHOLOGICAL PROCESSES OF PSYCHOLOGY STUDENTS WITH CROSS- TECHNOLOGY 325
Petrov V.N. INNOVATION PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES AS A CONDITION FOR INCREASING EFFECTIVENESS OF BACHELORS' PROFESSIONAL TRAINING IN THE SYSTEM OF EDUCATION BY CORRESPONDENCE 256	Shcherbinina S.G. ROLE IN THE DEVELOPMENT CHARACTERISTICS EXPLANATION OF UNDERSTANDING 295	
Raenko E. A., Bortnik L.I. THE PECULIARITIES OF TEACHING THE SUBJECT «MATHEMATICAL STATISTICS» AT UNIVERSITY 259	Vostokova Y.I. SELF-APPRAISAL IN THE STRUCTURE	

Zagainov I.A. GENDER APPROACH IN FORMATION OF STRATEGIC THINKING OF STUDENTS-MANAGERS IN THE COURSE OF VOCATIONAL TRAINING 326	BY COMPLEX OF THE REFLEXIVE ANALYSIS 361	INDIGENOUS PEOPLES IN RUSSIAN NORTH, SIBERIA AND FAR EAST OF RUSSIA»: PRESENTATION OF THE CONTRIBUTION OF ETHNOSES FROM ASIAN PART OF RUSSIA INTO CULTURAL DEVELOPMENT, ARTS, AND SCIENTIFIC KNOWLEDGE 401
Kisenova R.H. PECULIARITIES OF SOCIO- PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF GIFTED ADOLESCENTS, WHO STUDIED IN THE CONDITIONS OF DIFFERENT EDUCATIONAL INSTITUTIONS 329	Ulitenko T.V. RESEARCH TEMPORAL PERSPECTIVE IN THE PROCESS APPLICATION OF CROSS-TECHNOLOGIES FOR MODERN STUDENTS 363	Takarakova E.O. TRADITIONS AND INNOVATIONS IN A CULTURAL LANDSCAPE OF THE CITY OF GORNO-ALTAISK 404
Ivanova M.M. THE MODEL OF ORGANIZATION THE PROFESSIONAL ORIENTATION OF STUDENTS AT PRIMARY SCHOOL IN CONDITIONS OF INCULCATION FSES THE SECOND GENERATION 333	Chukhrova M.G., Bragina A.O. RUSSIAN NATIONAL FEATURES 364	Nguyen Quoc Hung TOURISM AND CULTURAL POLICY IN MODERN FORM: FACTORS OF CORRELATION 406
Trofimova Ju.V. SOVEREIGNTY MANIFESTATION IN THE PREADULT AGE: DIFFERENCES OF SUBJECTIVE CHARACTERISTICS OF AN INDIVIDUAL 336	Filimonov V.A., Shabalin A.M. CROSS-TECHNOLOGIES AS INNOVATIVE DEVELOPMENT TOOL OF STRATEGIC THINKING FOR COMPETITIVE EXPERTS IN THE SPHERE OF INFORMATION TECHNOLOGIES 367	Shirokova E.A. JAZZ FESTIVAL AS A SOCIAL AND CULTURAL PHENOMENON 408
Pautova V.V., Shadrin A.N. PATTERN AND TECHNOLOGY OF THE ARRANGEMENT OF PSYCHOEDUCATIONAL CONDITIONS FOR RISE OF PREPARATION LEVEL OF CHILDREN FOR THE SCHOOL EDUCATION BY MEANS OF THE KINESIOLOGICAL EXERCISES 339	Kalyakin V.V., Lopoukha T.L. THE INFLUENCE OF GLOBALIZATION PROCESSES ON THE STATE OF POLITICAL CONSCIOUSNESS OF RUSSIANS 368	Oleinik J.A. PROBLEMS OF URBAN THEATRE WEST MIDDLE OF SIBERIA 1960 – 1970-S 410
Matis V.I. ON THE METHODOLOGY OF PUBLIC POLICY IN CULTURE, ARTS AND EDUCATION 342	Zolotareva L.R. «ART REVIEW OF THE WORLD» IN PROBLEM FIELD OF CULTUROLOGY, ART CRITICISM AND PEDAGOGY .. 373	Oparin N.A. URAL-SIBERIAN ART OF PAINTING IN THE OLD BELIEVERS OF ALTAI 413
Kokorina K.A. THE SPECIFIC IMPACT OF CULTURAL POLICIES IN THE REGION TO FORM RECREATIONAL NEEDS OF YOUNG PEOPLE 345	Kizin M.M. RUSSIAN POETS AND VOCAL LYRICS: HISTORICAL FLASHBACK 376	Zhurin A.N. THE CONCEPTS OF DYNAMIC AND STATIC IN F.V.J. SCHELLING'S PHILOSOPHICAL VIEWS AND THEIR REFLECTION IN THE ARCHITECTURE OF RUSSIA AND GERMANY IN THE FIRST HALF OF 19TH CENTURY 415
Dudareva N.V. Fedulov B.A. OF THE SPECIAL FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF THE ARTISTIC CULTURE OF ADOLESCENTS BY DESIGN METHODS 348	Kiseyeva E.V. RUSSIAN BALLET OF THE BEGINNING OF THE XX CENTURY AS THE SYNTHETIC WHOLE 378	Grishanin N.V. Lutsenko J.V. THE SIGNIFICANCE OF SYSTEMATIC WORK WITH CITIZENS IN THE FRAMES OF SPORT BRANDING 418
Seregin N.V. MUSICALITY AS BASIS OF PERFORMING ACTIVITY 350	Dembich N.D., Mikhaylov S.M. ABOUT THE DUALITY OF THE NATURE OF THE CORPORATE STYLE 381	Melnicova E.E. SOME ASPECTS OF PERCEPTION IN SACRED STUDY TOURISM IN THE CASE ALTAI REGION AND ALTAI REPUBLIC 421
Kulikova O.M. IN ARTICLE CONSIDERED QUESTIONS OF DETECTION OF PSYCHOLOGICAL REGULARITIES OF FORMATION OF STRATEGIC THINKING AT STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS 352	Prokhorov S.A. PAINTING AS THE IMPORTANT MEANS OF CREATION OF THE EXPRESSIVE, ORIGINAL ARCHITECTURAL IMAGE 384	Cherepanova M.I. SOCIAL EXEPTION AS ONE OF THE FACTOR REPRODUCTION SUICIDAL RISKS OF OLD MEN 425
Lubochnikov P.G. FEATURES CROSS TECHNOLOGY AS PSYCHOSOCIAL FACTORS FORMATION STRATEGIC THINKING 354	Pushkova N.B. G.I. CHOROS-GURKINA'S CREATIVE HERITAGE IS THE SCHOOL OF SOCIALIZATION OF SIBERIA YOUNGER GENERATIONS 387	JURISPRUDENCE
Marina I.E., Nurgaleev V.S. EDUCATIONAL SUPPORT STUDENTS IN STRATEGIC THINKING 356	Sezeva N.I. CONTINUITY OF TRADITIONAL NATIONAL ORNAMENTAL MOTIVES IN THE RANGE OF CARPET ARTELS AND FACTORIES OF THE TYUMEN REGION. THE XX CENTURY 389	Aristov E.N. CONCEPT AND STRUCTURE RIGHT UNDERSTANDING 430
Sokolovskaya I.E., Syrova I.S. SIGNIFICANCE OF THE RELIGIOUS CONSCIOUSNESS IN THE VALUE ORIENTATIONS OF YOUTH OF MODERN RUSSIA 357	Khalilova S.H. THE ARTISTIC WAY OF ELMIRA ALIEVA IN CONTEXT OF AZERBAIJAN PROFESSIONAL MUSIC CULTURE HISTORICAL DEVELOPMENT 391	Ostapenko A.S., Mazur D.V. TO THE ISSUE OF LEGAL AID IN THE RUSSIAN FEDERATION 433
Filimonov V.A., Tolstukha S.A. DEVELOPMENT OF FUTURE RESEARCHER'S STRATEGIC THINKING	Kuznezova S.G. TRADITIONAL FAMILY COSTUME AS AN ARTISTIC AND ETHNOGRAPHIC OBJECT 394	Pashayev Kh.P. SOCIO-LEGAL ANALYSIS OF CORRUPTION AS THE MAIN ELEMENTS OF ORGANIZED CRIME 436
	Aliyeva I.Z. INFORMATION LIBRARIES IN THE FORMATION OF ECOLOGICAL CULTURE OF THE POPULATION 400	PHILOSOPHY
	Rodionova D.D., Poddubikov V.V. WEB ENCYCLOPEDIA «OUTSTANDING FIGURES OF SCIENCE AND CULTURE AS REPRESENTATIVES OF	Anzhiganova L.V. ETHNICAL NEOTRADITIONALISM IN THE CONDITIONS OF SOCIAL TRANSFORMATIONS 438
		Babaskina T.L. TEMPORARY DEPTH OF

RECOLLECTION AND SPIRITUAL EXPERIENCE OF PERSONALITY ...	440	PIERIDAE) POPULATIONS IN TIME AND REGIONAL ASPECTS	486	IN THE WATER OF NOVOSIBIRSK RESERVOIR	533
Bakhtin M.V. THE STRATEGY OF HISTORICITY AND THE PROBLEM OF IDENTIFICATION OF THE SUBJECTS OF HISTORY	441	Matyushenko I.N., Shatrov Ya.T. ASSESSMENT OF POSSIBLE INFLUENCE OF SPACE-ROCKET ACTIVITY ON THE HEALTH OF THE POPULATION LIVING NEAR THE AREAS OF FALLING OF SEPARATED PARTS OF ROCKETS IN THE THE ALTAI-SAYAN REGION	490	Yanygina L.V., Krylova E.N. USE OF FEATURES OF NEMATODES AND ANNELIDS COMMUNITIES IN ASSESSING THE ECOLOGICAL STATE OF WATER BODIES IN THE OB BASIN	536
Buhalova N.A. LONELINESS AND FAMILY AS THE MAIN MODUCES OF EXISTANCE IN LATER AGES	446	Meshkov N.A. PROSPECTIVE EPIDEMIOLOGICAL ANALYSIS OF MORBIDITY RATE IN AREAS CLOSE TO BOOSTER WRECKAGES	493	MEDICINE	
Myakinnikov S.P. FROM IDEOLOGY TO THE ECOLOGICAL IDEOLOGY: ON THE EXPLICATION OF THE ECOLOGICAL OUTLOOK	449	Garms E., Suchova M. ECOSYSTEM RESPONSE OF MOUNTAIN LANDSCAPES OF ALTAI TO CLIMATE CHANGES	500	Gireev T.G. RESULTS' EFFECTIVENESS OF IMPLEMENTATION OF FLUOROGRAPHY POPULATION'S SURVEY ON TUBERCULOSIS OF MOUNTAIN REGION IN DAGESTAN REPUBLIC	540
ECOLOGY. ECOLOGY OF THE PERSON AND HYGIENE OF ENVIRONMENT		Platonova S.G. STRUCTURE OF ENVIRONMENTAL RISK IN TRANSBOUNDARY GEOSYSTEMS OF GREAT ALTAI	504	Firsov S.A. MODERN DIAGNOSTIC METHODS COMBINED CRANIAL AND SKELETAL INJURIES	542
Andreeva I.V., Rotanova I.N. MUNICIPAL TOURIST-RECREATION SYSTEM: GEOECOLOGICAL SUPPORT IN PLANNING AND DEVELOPMENT	455	Sagdy Ch.T. BIODIVERSITY OF THE GROUND AND PEDOGENIC MESON HABITATION OF THE ALTAI SNOW COCK'S TUNDRA CENOSIS LIVING IN THE UBSUNUR HOLLOW BIOSPHERE RESERVE ...	508	Jaxalykova K.K., Kozhakhanova A.Y. BODY MASS OF NEWBORN AS THE INDICATOR OF ANTENATAL DEVELOPMENT OF THE FETUS	546
Larikova N.V., Arkhipov I.A., Robertus U.V. SURFACE WATER QALITY IN THE REGION OF GMP «VES'ELY»	459	Samdan A.M., Namzalov B.B., Kurbatskaja S.S. THE PLATEAU OF ALASH FLORA (REPUBLIC TYVA, WESTERN SAYAN MOUNTAINS): GEOGRAPHICAL STRUCTURE, ITS PLACE IN SYSTEM OF MOUNTAIN CONSTRUCTIONS OF THE SOUTHERN SIBERIA	512	Firsov S.A. INDICATORS APOPTOSIS IN VICTIMS WITH COMBINED CRANIAL AND SKELETAL INJURIES ASSOCIATED WITH CHRONIC ALCOHOL INTOXICATION	547
Voronina L.V. ECOLOGICAL-GEOGRAPHICAL ASPECTS OF THERMAL REGIME OF SALINE SOIL IN NOVOSIBIRSK REGION	463	Sutchenkova O.S., Mitrofanova E.Yu. REPRESENTATIVES OF THE GENERA AULACOSEIRA, MELOSIRA AND ORTHOSEIRA IN BOTTOM SEDIMENTS AS PALEOINDICATORS OF ENVIROMENT IN LAKE TELETSKOYE	515	Chukhrova M.G., Openko T.G., Chukhrov A.S. SOCIAL DETERMINED RISK FACTORS TO REDUCE AND LOSS OF HEALTH NATIVES GORNY ALTAI	550
Dirin D.A., Lubenets L.F., Nazarov I.I. THE FACTORS AND PATTERNS OF FORMATION AND EVOLUTION OF ETHNIC-CULTURAL LANDSCAPES OF ALTAI	465	Filaretova A.N., Krechetov P.P., Korol'eva N.V., Dianova T.M. ASSESSMENT OF BUFFER CAPACITY OF PODZOLIC SOILS TO ACID PRECIPITATION	519	THE INFORMATION FOR AUTORS .	564
Dubrovskiy N.G., Chysyma R.B. SYSTEMATICAL ANALYSIS OF FLORA OF THE TUVAN STEPPE	469	Filippov V.L., Krinitsyn N.V., Filippova Yu.V., Nechaeva E.N. THEORY AND PRACTICE OF OBJECTIVE ASSESSMENT OF THE POTENTIAL IMPACT OF ROCKET- AND-SPACE ACTIVITY ON THE POPULATION'S HEALTH	522		
Emtsev A.A., Bernikov K.A., Akopyan E.K. ABOUT THE EXPANSION OF THE AREAS' BORDERS OF SOME ANIMALS' SPECIES IN THE NORTHERN PART OF WESTERN SIBERIA	471	Sharapova A.V. BIOCHEMICAL OXIDATION OF EASILY HYDROLYZED ORGANIC MATTER AS AN INDICATOR OF REDOX STATE OF SOILS IN THE AREA OF COAL MINE TERRICONES	526		
Zabelin V.I., Archimaeva T.P. SINANTROPIZATION AS FACTOR OF REGIONAL ORNITHOFAUNA CHANGE IN TUVA	478	Shchekina V.V. THE FIRST INFORMATION ABOUT LIHENOBIOTE DISTRICT CONSTRUCTION COSMODROME «VOSTOCHNY» AND ITS PROSPECTS FOR LONG-TERM MONITORING RESEARCHES	530		
Kipriyanova L.M., Zarubina E.Yu. ON THE DISTRIBUTION OF SOME RARE PLANT SPECIES IN NOVOSIBIRSK RESERVOIR	480	Eyrikh A.N., Seryck T.G., Dryupina E.Yu., Uskov T.N. CONSERVATIVE POLLUTANTS			
Kondratiev A.D., Koroleva T.V., Puzanov A.V., Chernitsova O.V., Efremenkov A.A., Sharapova A.V., Gorbachev I.V., Dvurechenskaya E.B. IMPROVEMENT OF ENVIRONMENTAL MONITORING IN AREAS OF FALLING OF DETACHABLE PARTS OF CARRIER ROCKETS	482				
Kopylov M.A., Malkov P.Y. VARIABILITY OF THE APORIA CRATAEGI L. (LEPIDOPTERA,					

СТРУКТУРА ИНСТИТУТА ЭКСПЕРТНОЙ ОЦЕНКИ ПУБЛИКАЦИЙ В ЖУРНАЛЕ

ИСТОРИЯ

- **НИКОЛАЙ СЕМЕНОВИЧ МОДОРОВ** – доктор исторических наук, профессор, академик РАГН, (г. Горно-Алтайск), ГАГУ, E-mail: mns@gasu.ru
- **ВАЛЕРИЙ АНАТОЛЬЕВИЧ БАРМИН** – д-р. ист. наук, профессор (г. Барнаул), АлтГПА, E-mail: Valbarmin@mail.ru; 8-905-985-70-35
- **ВЛАДИМИР ГРИГОРЬЕВИЧ ДАЦЫШЕН** – д-р ист. наук, профессор (г. Красноярск), Сибирский федеральный университет, зав. кафедрой всеобщей истории
- **МИХАИЛ АЛЕКСАНДРОВИЧ ДЕМИН** – д-р. ист. наук, профессор (г. Барнаул) АлтГПА,
- **ТАТЬЯНА КИРИЛЛОВНА ЩЕГЛОВА** – д-р. ист. наук, профессор, первый проректор по учебной работе (г. Барнаул), АлтГПА
- **ТАТЬЯНА КИРИЛЛОВНА ЩЕГЛОВА** – д-р. ист. наук, профессор, первый проректор по учебной работе (г. Барнаул), АлтГПА
- **ВИКТОР ЯКОВЛЕВИЧ БУТАНАЕВ** – д-р ист. наук, профессор, зав. каф. этнографии Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова
- **АРКАДИЙ ВАСИЛЬЕВИЧ КОНТЕВ** – канд. ист. наук, доцент (г. Барнаул), АлтГПА
- **НАДЕЖДА ФЕДОРОВНА ИВАНЦОВА** – д-р ист. наук, профессор (г. Москва) МГПИ
- **МИХАИЛ ВИКТОРОВИЧ ШИЛОВСКИЙ** – доктор исторических наук, профессор, зав. сектором истории 19 в. института истории СО РАН, (г. Новосибирск)
- **ВАДИМ ВЛАДИМИРОВИЧ ГОРБУНОВ** – д-р ист. наук, профессор (г. Барнаул), АТУ
- **АНАТОЛИЙ ИВАНОВИЧ МАРТЫНОВ** – д-р ист. наук, профессор, академик РАЕН, , зав. каф. археологии, (г. Кемерово), КГУ

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

- **БОРТНИКОВ СЕРГЕЙ ДМИТРИЕВИЧ** – доктор культурологии, профессор Алтайской государственной академии культуры и искусств (г. Барнаул)
- **ОЛЬГА ВАСИЛЬЕВНА ПЕРВУШИНА** – канд. культурологи, профессор Алтайской государственной академии культуры и искусств, проректор по научной работе (г. Барнаул)
- **ИРИНА АЛЕКСАНДРОВНА ЖЕРНОСЕНКО** – канд. культурологии, доцент, зав. каф. культуры и коммуникативных технологий Алтайского государственного технического университета им. И.И. Ползунова (г. Барнаул), E-mail: iaj2002@mail.ru

МЕДИЦИНА

- **МАРИНА ГЕННАДЬЕВНА ЧУХРОВА** – доктор мед. наук, профессор, Новосибирского государственного университета (г. Новосибирск), НГУ, E-mail: mba@sibmail.ru
- **КУРПАТОВ ВЛАДИМИР ИВАНОВИЧ** – доктор мед. наук, профессор, зав. каф. психотерапии СПбМАПО, гл. психотерапевт СПб., председатель правления СПб регион. об-ва психотерапевтов (г. Санкт-Петербурга), E-mail: kafedrapr@yandex.ru
- **МИРИАНА МИЛАНКОВА** – доктор медицины и философии (г. Нови Сад, Сербия), E-mail: drmirjana.milankov@gmail.com
- **ВЛАДИМИР ПЕТРОВИЧ ШЕВЧЕНКО** – д-р медицинских наук, профессор, главный анестезиолог (г. Новосибирск)
- **НИКОЛАЙ АЛЕКСЕЕВИЧ МЕШКОВ** – д-р мед.ицинских наук, профессор, заслуженный врач РФ, член Российской научной комиссии по радиационной защите, вед. науч. сотр. лаборатории сравнительного анализа и управления рисками, E-mail: Professor121 [professor121@rambler.ru]
- **КАЛАЧЕВ ГЕННАДИЙ АНАТОЛЬЕВИЧ** – д-р. мед. наук, профессор (специализация - морфология), начальник научного отдела (г. Барнаул), АлтГПА, E-mail: gak@uni-altai.ru

ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ

- **АЛЬБИНА АЛЕКСЕЕВНА ТЕМЕРБЕКОВА** – д-р педагогических наук, профессор Горно-Алтайского государственного университета (г. Горно-Алтайск)
- **АНАТОЛИЙ АНДРЕЕВИЧ ШАПОВАЛОВ** – д-р педагогических наук, профессор Алтайской государственной педагогической академии (г. Барнаул), E-mail: pnb@uni-altai.ru
- **ЛЮДМИЛА СТЕПАНОВНА КОЛМОГорова** – д-р психологических наук, профессор, заведующий каф. психологии Алтайской государственной педагогической академии (г. Барнаул), E-mail: pnb@uni-altai.ru
- **ТАТЬЯНА ИВАНОВНА ЛУКЪЯНЕНКО** – канд. психологических наук, доцент, зав. каф. психологии Горно-Алтайского государственного университета (г. Горно-Алтайск)

СОЦИОЛОГИЯ

- **ЮРИЙ ЕФИМОВИЧ РАСТОВ** – д-р социологических наук, профессор, действительный член Академии социальных наук, зам. председателя диссертационного совета по социологии при Алтайском Государственном университете (г. Барнаул)
- **СВЯТОСЛАВ ИВАНОВИЧ ГРИГОРЬЕВ** – д-р социологических наук, профессор, член-корр. Академии образования РФ, декан факультета социального управления Горно-Алтайского государственного университета (г. Горно-Алтайск)
- **РАИСА АФАНАСЬЕВНА ТРОФИМОВА** – д-р социологических наук, профессор, член-корр. Петровской академии наук и искусств, первый проректор АГАКИ (г. Барнаул)
- **ЛЮДМИЛА ДЕНИСОВНА ДЕМИНА** – д-р социологических наук, профессор, декан факультета психологии АлтГУ (г. Барнаул)
- **НАТАЛЬЯ АНДРЕЕВНА ЗАРУБА** – д-р социологических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Кемеровского государственного университета культуры и искусств, зам. председателя совета по защите докторских и кандидатских диссертаций при Кузбасской государственной педагогической академии (г. Кемерово)
- **АНАТОЛИЙ АНДРЕЕВИЧ УДОДЕНКО** – д-р. социологических наук, профессор, зав. каф. социологии в АлтГТУ (г. Барнаул)
- **НАТАЛЬЯ СТАНИСЛАВОВНА ТИМЧЕНКО** – д-р социологических наук, профессор, зав.каф. социальных наук АлтГПА (г. Барнаул)
- **АЛЕКСАНДР ЯКОВЛЕВИЧ ТРОЦКОВСКИЙ** – д-р социологических наук, профессор, зав. Барнаульской лабораторией института экономики и организации производства СО РАН (г. Барнаул)
- **ВИКТОР ВАСИЛЬЕВИЧ ЖЕЛТОВ** – д-р философских наук, профессор, проректор Кемеровского госуниверситета (г. Кемерово)
- **СВЕТЛАНА ГЕННАДЬЕВНА МАКСИМОВА** – д-р социологических наук, профессор, зав. каф. ПКПТ ФС АлтГУ (г. Барнаул)

- **АЛЕКСАНДР ВАСИЛЬЕВИЧ НОВОКРЕЩЕННОВ** – д-р социологических наук, профессор, зав. каф. Сибирской академии государственной службы (г. Новосибирск)
- **ЮРИЙ ВЛАДИМИРОВИЧ ПОПКОВ** – д-р филос. наук, проф., зав. сектором этносоциологии отдела социологии института истории СО РАН (г. Новосибирск)
- **ВАЛЕНТИН ГЕННАДЬЕВИЧ НЕМИРОВСКИЙ** – д-р социологических наук, профессор, зав. каф. социального менеджмента Сибирского федерального университета (г. Красноярск)
- **АЛИЕ МУСТАФАЕВНА СЕРГИЕНКО** – д-р социологических наук, доцент, ст. науч. сотрудник Барнаульской лаборатории института экономики и организации производства СО РАН (г. Барнаул)
- **ЛЮДМИЛА ГЕРАСИМОВНА ГУСЛЯКОВА** – д-р социологических наук, профессор факультета социального управления Горно-Алтайского государственного университета (г. Горно-Алтайск)

ФИЛОЛОГИЯ, ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

- **ЕЛЕНА ВАСИЛЬЕВНА ЛУКАШЕВИЧ** – д-р филологических наук, профессор, зав. каф. языка массовых коммуникаций и редактирования Алтайского государственного университета (г. Барнаул), E-mail: stm@art.asu.ru
- **НИНА ВАЛЕРЬЕВНА ГУБИНА** – канд. филологических наук, доцент, зав. каф. литературы, социальной психологии и педагогики Алтайской государственной академии культуры и искусств (г. Барнаул)
- **ТАМАРА МИХАЙЛОВНА СТЕПАНСКАЯ** – д-р искусствоведения, профессор Алтайского государственного университета (г. Барнаул), E-mail: stm@art.asu.ru
- **ДМИТРИЙ НИКОЛАЕВИЧ ЖАТКИН** – д-р филологических наук, профессор, зав. каф. перевода и переводоведения Пензенской государственной технологической академии (г. Пенза)
- **ЛАРИСА МИХАЙЛОВНА ВЛАДИМИРСКАЯ** – д-р филологических наук, профессор Алтайской академии экономики и права (г. Барнаул)

ФИЛОСОФИЯ

- **АЛЕКСЕЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ ГУК** – д-р философских наук, профессор Кемеровского государственного университета культуры и искусств (г. Кемерово)
- **ВИКТОР ИВАНОВИЧ МАРКОВ** – канд. философских наук, д-р культурологии, профессор кафедры культурологии, председатель диссертационного совета по защите докторских и кандидатских диссертаций при Кемеровском государственном университете культуры и искусств (г. Кемерово)
- **МАРГАРИТА ПАВЛОВНА АРУТЮНЯН** – доктор философских наук, доцент, зав. каф. философии Дальневосточного гуманитарного университета, E-mail: tra@email.su
- **МИХАИЛ ЮРЬЕВИЧ ШИШИН** – д-р философских наук, профессор Алтайского государственного технического университета им. И.И. Ползунова (г. Барнаул), Т_м: 8-913-211-72-37

ЭКОЛОГИЯ

- **ПЕТУХОВ ВАЛЕРИЙ ЛАВРЕНТЬЕВИЧ** – д-р биологических наук, профессор, председатель докторского совета по экологии (биологические науки) при Новосибирском Государственном Аграрном университете (г. Новосибирск)
- **ХАСНУЛИН ВЯЧЕСЛАВ ИВАНОВИЧ** – д-р медицинских наук, профессор, зав. Отделом адаптации НЦКЭМ СО РАМН
- **АЛЕКСАНДР ВАСИЛЬЕВИЧ ПУЗАНОВ** – д-р биологических наук, профессор, заместитель директора по научной работе Учреждения Российской академии наук Института водных и экологических проблем Сибирского отделения РАН (г. Барнаул), E-mail: bezmater@iwep.asu.ru
- **ДМИТРИЙ МИХАЙЛОВИЧ БЕЗМАТЕРНЫХ** – канд. биологических наук, доцент, ученый секретарь Учреждения Российской академии наук Института водных и экологических проблем Сибирского отделения РАН (г. Барнаул), E-mail: bezmater@iwep.asu.ru
- **НИКОЛАЙ АЛЕКСЕЕВИЧ МЕШКОВ** – д-р медицинских наук, профессор Научно-исследовательского института экологии человека и гигиены окружающей среды им. А.Н. Сысина РАМН, член Российской научной комиссии по радиационной защите (г. Москва)

ЭКОНОМИКА

- **ИННА НИКОЛАЕВНА САННИКОВА** – д-р экономических наук, профессор, зав. каф. бухучета, аудита и анализа Алтайского государственного университета (г. Барнаул)
- **ВЕРА СТЕПАНОВНА СТАРОДУБЦЕВА** – канд. экономических наук, доцент (г. Горно-Алтайск)
- **МАРИНА АЛЕКСАНДРОВНА АПСИТЕ** – канд. экономических наук, доцент, проректор по учебно-воспитательной работе Новосибирского филиала государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Российский государственный торгово-экономический университет» (г. Новосибирск)
- **ЛЮДМИЛА ИВАНОВНА ЛЮБАВСКАЯ** – канд. экономических наук, д-р пед. наук, профессор, директор Новосибирского филиала государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Российский государственный торгово-экономический университет» (г. Новосибирск)
- **ИРИНА ПАВЛОВНА ЛАПТЕВА** – канд. экономических наук, доцент Вяткинского сельскохозяйственного университета (г. Киров)

ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

- **СТЕПАН СУЗАНОВИЧ ТЮХТЕНЕВ** – д-р юридических наук, профессор, зав. каф. уголовного, административного права и процесса Горно-Алтайского государственного университета (г. Горно-Алтайск)
- **СЕРГЕЙ АЛЬБЕРТОВИЧ ПОЛЯКОВ** – канд. юридических наук, доцент, зав. каф. уголовного права и процесса Новосибирского государственного технического университета (г. Новосибирск)
- **ИГОРЬ ЮРЬЕВИЧ ОСТАПОВИЧ** – канд. юридических наук, доцент, зав. каф. теории и истории государства и права Горно-Алтайского государственного университета (г. Горно-Алтайск), E-mail: ostapovich7@mail.ru

ИНФОРМАЦИОННОЕ ПИСЬМО

УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!

Редакция научного международного периодического журнала «Мир науки, культуры, образования», включенного в Перечень ведущих журналов и изданий, в которых должны публиковаться основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата и доктора наук, приглашает вас к публикации статей по следующим научным направлениям:

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • «Искусствоведение» • «История» • «Культурология» • «Медицина» • «Педагогика» • «Психология» | <ul style="list-style-type: none"> • «Социология» • «Филология» • «Философия» • «Экология» • «Экономика» • «Юриспруденция» |
|--|--|

Для публикации в журнале необходимо предоставить заявку с указанием сведений об авторе (Ф.И.О. полностью, место работы, ученая степень, звание, должность, а также телефон, факс, E-mail и почтовый адрес). Наименование раздела, в который направляется статья.

Статью необходимо печатать в редакторе MS WORD 6-7, формате A 4, шрифтом 12 пт. (Times New Roman), межстрочный интервал – 1,5; отступ от всех сторон листа – 2,5 см.

Статья оформляется следующим образом:

- заявка на публикацию в электронном варианте;
- на английском языке: Ф.И.О. автора (авторов), название статьи прописными буквами, аннотация (4-6 строк, до 300 знаков), ключевые слова;
- на русском языке: УДК, Ф.И.О. автора (авторов), сведения об авторе, город, E-mail, название статьи прописными буквами, аннотация (4-6 строк, до 300 знаков), ключевые слова, текст статьи, библиографический список.

Библиографический список (в порядке цитирования, не по алфавиту!) оформляется по ГОСТу 7.1.-2003. Библиографические ссылки в тексте указываются в квадратных скобках. Например, [1]. В случае дословной цитаты, указывается также номер страницы приведенной цитаты, т.е. «ТЕКСТ, ТЕКСТ, ТЕКСТ ...» [2, с. 5], [2; 3]. Примеры в тексте статьи оформляются курсивом.

Примечания к тексту в виде постраничных и концевых сносок не допускаются. В конце статьи указывается дата ее отправки в редакцию. Рисунки должны выполняться по ширине текста в формате ***jpg**.

Рецензия должна быть выслана **обычной почтой**. Статья с рецензией и заявкой отправляются **электронной почтой** (E-mail: mnko@mail.ru).

Файлы необходимо именовать согласно фамилии первого автора с указанием города. Например, «Иванова_Челябинск». Если статья вторая, третья и т.д., то следует указывать в названии файла **соответствующий номер**: «Иванова_Челябинск_1», «Иванова_Челябинск_2». **Размещение в одном файле нескольких статей не допускается.**

После независимой научной и технической экспертизы, статья либо **возвращается на доработку**, либо **принимается к публикации**, о чем сообщается автору по электронной почте или указанному телефону.

МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ПУБЛИКАЦИИ НАПРАВЛЯЮТСЯ ПО АДРЕСУ: 649006, г. Горно-Алтайск, пр. Коммунистический, 68, Офис 301, Редакция журнала «Мир науки, культуры, образования».

СПИСОК ОСНОВНЫХ СОКРАЩЕНИЙ, которые необходимо учитывать при подготовке статьи к публикации

биол.	–	биологических наук	науч.	–	научный
геогр.	–	географических наук	пед. наук.	–	педагогических наук
гл. н.с.	–	главный научный сотрудник	проф.	–	профессор
дис.	–	диссертация	психол. наук.	–	психологических наук
доц.	–	доцент	Р/д	–	режим доступа
д-р.	–	доктор	ред.	–	редактор
журн.	–	журнал	рис.	–	рисунки
зав. каф.	–	заведующий кафедрой	сельхоз. наук	–	сельскохозяйственных наук
изд-во	–	издательство	социол. наук	–	социологических наук
ист.	–	исторических	ст. преп.	–	старший преподаватель
канд.	–	кандидат	тех. наук	–	технических наук
каф.	–	кафедра	филол. наук	–	филологических наук
мед. наук	–	медицинских наук	филос. наук	–	философских наук
н.с.	–	научный сотрудник	Э/р	–	электронный ресурс
			эконом. наук	–	экономических наук
			юр. наук	–	юридических наук

С материалами журнала можно ознакомиться на официальном сайте:

<http://amnko.ru/>

Тел.: +7(38822) 4-74-44, Факс: +7(388-22) 4-74-44, E-mail: mnko@mail.ru

Отпечатано в типографии «Концепт»,
г. Барнаул, пр-т Социалистический, 85,
т./ф.: (3852) 36-82-51, concept-print@yandex.ru

ОБРАЗЕЦ ОФОРМЛЕНИЯ РУКОПИСЕЙ

УДК 371:351.851

Ivanjva A.P., Kolosov A.E. INFRASTRUCTURES OF DEVELOPMENT OF THE PERSON AS THE FACTOR OF INCREASE OF INNOVATIVE POTENTIAL OF REGION. In work modern contexts of innovative activity in sphere of vocational training, a problem and reference points of its development are described, the characteristics of a postindustrial epoch demanding changes in the organization of an education system, with a support on professional networks and possessed experience introductions of new forms of the organization of educational activity of students are allocated.

Key words: innovative activity, professional networks, the technology, the new educational programs, developing training, models of the management, open educational space.

Иванова А.П., канд. пед. наук, доц., зав. каф. педагогики Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск, E-mail: ivanova@mail.ru; **Колосов А.Е.**, д-р психол. наук, проф., ст. н. с. Института Психологии СО РАН, г. Новосибирск, E-mail: kolosov@ngs.ru

ИНФРАСТРУКТУРЫ РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА РЕГИОНА

В работе описаны современные контексты инновационной деятельности в сфере профессионального образования, задачи и ориентиры ее развития, выделены характеристики постиндустриальной эпохи, требующие изменений в организации системы образования, с опорой на профессиональные сети и имеющийся опыт внедрения новых форм организации учебно-образовательной деятельности студентов.

Ключевые слова: инновационная деятельность, профессиональные сети, технология, новые образовательные программы, развивающее обучение, модели управления, открытое образовательное пространство.

Текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... [1, с. 14].
Текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... [2; 3]¹.
Текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... [3, р. 35].

Библиографический список²

1. Баллер, Э.А. Преемственность в развитии культуры. – М., 1969.
2. Национальная доктрина образования в Российской Федерации [Э/п]. – Р/д: <http://www.dvgu.ru/umu/ZakRF/doktrin1.htm>
3. Torrance, E.P. Growing up creatively gifted // Creative Child and Adult Quaterly. – 1980. – V. 5.

Bibliography

1. Baller, Eh.A. Preemstvennostj v razvitii kuljturih. – M., 1969.
2. Nacional'naya doktrina obrazovaniya v Rossijskoj Federacii [Eh/r]. – R/d: <http://www.dvgu.ru/umu/ZakRF/doktrin1.htm>
3. Torrance, E.P. Growing up creatively gifted // Creative Child and Adult Quaterly. – 1980. – V. 5.

Статья поступила в редакцию 05.08.11

ПОРЯДОК РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ РУКОПИСЕЙ

1. После написания статьи автор представляет текст доктору или кандидату наук по соответствующей специализации для рецензии, которая заверяется в отделе кадров и высылается вместе со статьей в редакцию журнала.
2. После получения редакцией статьи она проходит техническую экспертизу, в ходе которой проверяется: наличие на английском языке: Ф.И.О. автора (авторов), название статьи прописными буквами, аннотация (4-6 строк, до 300 знаков), ключевые слова; на русском языке: УДК; Ф.И.О. автора (авторов), должность и звание, место работы, контактная информация для переписки - E-mail или номер телефона; название статьи прописными буквами, аннотация (4-6 строк, до 300 знаков), ключевые слова, текст статьи, библиографический список, оформленный в порядке цитирования (ответственный - технический редактор журнала, кандидат педагогических наук, международный журналист Н.С. Часовских, E-mail: mnko@mail.ru).
3. Если статья не проходит техническую экспертизу, она возвращается автору на доработку. Доработанные статьи отправляются в редакцию с пометкой в названии файла «доработано». Например, «Сидоров. Тюмень. Доработано».
4. Статья, прошедшая техническую экспертизу, отправляется на научную экспертизу специалисту по данному профилю.
5. Если статья не проходит научную экспертизу, она возвращается автору на доработку. При работе над замечаниями эксперта автор может контактировать с экспертом по E-mail. Доработанные статьи отправляются в редакцию с пометкой в названии файла «доработано». Например, «Сидоров. Тюмень. Доработано».
6. Статьи, прошедшие техническую и научную экспертизы, принимаются к публикации с соответствующим уведомлением автора по контактной связи (письма, телефон, E-mail).

¹ Все ссылки на библиографию ставятся по **порядку цитирования**, а не по алфавиту. Примеры оформления библиографического списка приведены в информационном письме на сайте журнала по адресу: <http://amko.ru/>

² Библиография приводится на **русском и латинском** языках (транслитерация). Для транслитерации мы рекомендуем использовать бесплатную программу «RusTranslit».