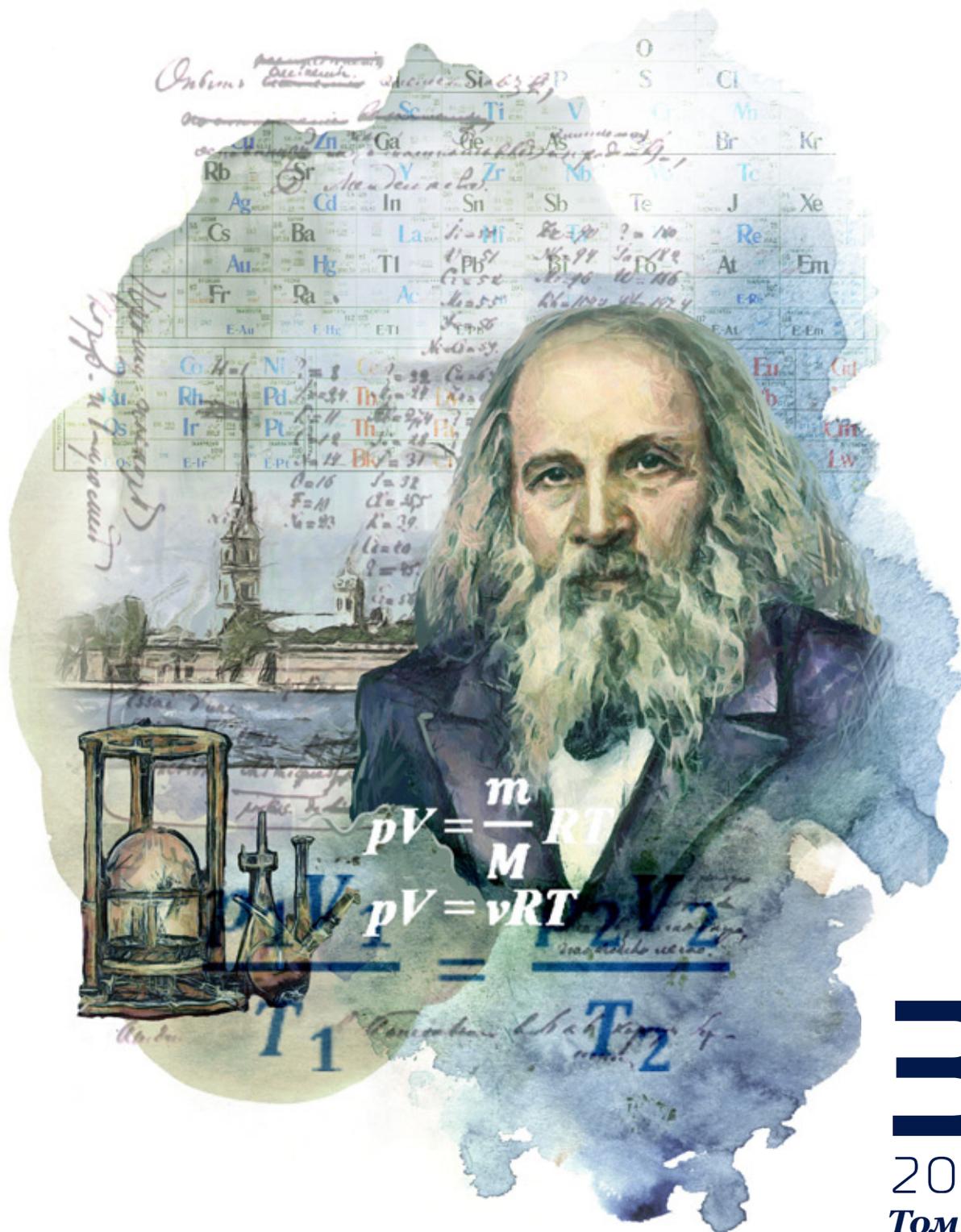


МОЛОДОЙ

ISSN 2072-0297

УЧЁНЫЙ

ежемесячный научный журнал



3
2011
Том II

ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Ежемесячный научный журнал

№ 3 (26) / 2011

Том II

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

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

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметова Галия Дуфаровна, *доктор филологических наук*

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, *доктор педагогических наук*

Иванова Юлия Валентиновна, *доктор философских наук*

Лактионов Константин Станиславович, *доктор биологических наук*

Воложанина Олеся Александровна, *кандидат технических наук*

Комогорцев Максим Геннадьевич, *кандидат технических наук*

Драчева Светлана Николаевна, *кандидат экономических наук*

Ахметова Валерия Валерьевна, *кандидат медицинских наук*

Ответственный редактор: Шутьга Олеся Анатольевна

Художник: Евгений Шишков

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

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

E-mail: info@moluch.ru

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

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в ООО «Формат», г. Чита, ул. 9-го Января, д. 6.



Дизайн — студия «Воробей»

www.Vorobei-Studio.ru

Верстка — П.Я. Бурьянов

raul50@mail.ru

СОДЕРЖАНИЕ

ФИЛОЛОГИЯ

Айрян З.Г. Поэтическая индивидуальность Л. Дуряна в переводах М. Синельникова	6
Бойцова Я.В. Образ провинциального актера в мемуарах М.Г. Савиной «Горести и скитания»	9
Ваша С. Лексические заимствования как жанрово- стилевая особенность «хождений» в XVII веке ..	11
Жданова И.В. Семантико-структурная и функциональная специфика заглавий богословско-религиозного жанра	12
Жуков А.П. Анализ сонета Камило Пессаньи «У надгробной плиты»	17
Куимова М.В., Кобзева Н.А. Иноязычный письменный текст как основа обучения устной профессионально- ориентированной речи студентов нелингвистических специальностей	19
Кочарян А.Р. Семантические связи фразеологических единиц удинского языка	21
Кузнецов А.В. Письменная разговорная речь в онлайн- коммуникации	24
Лаппо О.Г. Эпистемические значения в научном тексте	26
Моисеев Е.А. Мольер и Грибоедов: проблема литературных взаимосвязей	29
Сенцов А.Э., Данекина Е.В. История корневой группы и.-е. *g(h)abh- в германских и славянских языках	32

Сенцов А.Э., Коваленко А.М. Сравнительное изучение концепта «обладание» во французском, английском и русском языках через рассмотрение соответствующих этимологических гнезд (к постановке проблемы)	34
Сенцов А.Э. Структура концепта «обладание» во французском и латинском языках.....	36
Сенцов А.Э. Категория обладания в синхроническом аспекте (на материале французского языка)	39
Сычева Е.В. К проблемам понимания термина «дискурс»....	42

ГОСУДАРСТВО И ПРАВО

Аккулев А.Ш. Некоторые вопросы совершенствования деятельности Комитета уголовно-исполнительной системы Министерства юстиции Республики Казахстан.....	46
Аккулев А.Ш. Проблемы правоприменения института условно- досрочного освобождения по законодательству Казахстана	49
Алиев А.Н. Контрабанда наркотических средств и психотропных веществ в Республике Таджикистан	51
Кицай Ю.А. Споры управляющей организации сферы ЖКХ с государственными органами	53
Козенко Ю. О. К вопросу о механизме действия права на процесс формирования поведения лица	56

Тунина Н.А.

Виды административных исков
в законодательстве зарубежных стран 57

Шмелев И.В.

Об определении института административной
юстиции..... 59

Щедрин К.С.

К вопросу производства некоторых видов
судебных экспертиз при расследовании
преступлений в районах вооруженного
конфликта..... 64

ПОЛИТОЛОГИЯ

Абдимуминов Ойбек Б.

ООН и Центральная Азия: региональная
безопасность, мир и сотрудничество
по проблемам стабильного развития..... 68

ИСТОРИЯ

Базарбаев К.К.

Национально-прогрессивное движение: взгляды
джадидов на государственность..... 71

Гасанов Э.Л.

Этнографическое исследование декоративно-
орнаментальных особенностей керамики Гянджи
(XII-VII вв. до н.э.) 74

Долганова Т.М.

Трактат Фомы Кемпийского «О подражании
Христу»..... 76

Торубаров Ю.С.

Рассмотрение жалоб и заявлений граждан
по сельским налогам в послевоенные годы
в Курской области..... 80

ПСИХОЛОГИЯ И СОЦИОЛОГИЯ

Егоров М.И.

Экстремизм: понятие, сущность, подходы
к изучению и осмыслению..... 83

Исмаилова С.А.

Лидерство и формирование политической
культуры в современном Азербайджане 84

Калиновская М.А.

Особенности социального интеллекта и выбора
стратегий поведения подростков..... 88

Королева Н.Н.

Психодиагностика беременных женщин
с внутриличностным конфликтом 91

Шевнина В.Н.

Особенности социального партнерства
некоммерческих организаций и государства
в решении проблем молодежи Республики
Марий Эл..... 95

ПЕДАГОГИКА

Анварова Г.З.

К вопросу о компетентностном подходе
в контексте профильного обучения (на примере
педагогического класса) 97

Ахмедзянов Д.А., Поезжалова С.Н.,**Селиванов С.Г.**

Методика формирования подходов к
коммерциализации НИОКР в технических
ВУЗах..... 100

Гагарина К.Е.

Роль учителя в духовно-нравственном
воспитании подрастающего поколения 110

Захарова Е.А.

Требования к профессиональному развитию
педагогов в условиях последипломного
образования..... 115

Nadezhda A. Kobzeva

To the Issue of Writing Skills Development..... 117

Кобзева Н.А.

Коммуникативная компетенция как базисная
категория современной теории и практики
обучения иностранному языку 118

Nadezda A. Kobzeva

Approaches to Teaching Writing within University
Environment 121

Marina V. Kuimova, Nadezhda A. Kobzeva

Vocabulary Development Tips for Teaching English
as a Foreign Language 123

Marina V. Kuimova, Nadezhda A. Kobzeva

Advantages and Disadvantages of Authentic
Materials Use in EFL Classrooms 125

Куимова М.В., Кобзева Н.А.

К вопросу обучения переводу иноязычных
текстов в неязыковом вузе 127

Матвеева Н.В., Щукина Л.С.

Народное декоративно-прикладное искусство
как средство формирования этноtolерантности
будущих учителей начальных классов 130

Мордас И.А.

Моя профессия – воспитатель детского сада.. 133

Мурадова Ф.Р., Мурадова З.Р., Хайитова И.И.

Использование дидактических игр в учебно-
воспитательном процессе как метод развитие
интеллектуальных способностей учащихся 134

Муртазин Р.А.

Направленность студенческого самоуправления
на развитие аксиологического потенциала
студентов университета 135

Насырова Л.Г.

Подготовка студентов дошкольного факультета педагогического вуза к управленческой деятельности в дошкольном образовательном учреждении 138

Павлова Ж.П.

Особенности деформаций профессионально-педагогической идентификации и практика их преодоления у студентов младших курсов 141

Петрикова А.А.

Нейрофизиологические особенности процесса чтения младших школьников и их учет при овладении техникой чтения на иностранном языке 144

Покушалова Л.В.

Формирование иноязычной профессионально-ориентированной компетенции у студентов технического вуза 151

Покушалова Л.В.

Дистанционное обучение – «образование для всех» и «образование через всю жизнь» 154

Утёмов В.В.

Формирование креативности учащихся основной школы посредством использования задач «открытого» типа 156

Циулина М.В.

Средовой подход в патриотическом воспитании 158

МЕДИЦИНА

Губанов А.В.

Результаты оперативного лечения переломов лодыжек 165

Залесный А.В.

Математическая модель прогнозирования состояния рубца на матке после кесарева сечения в условиях практической медицины . 167

Умедова С.Э., Равшанова М.З., Холбоев А.А.

Исходы беременности и родов при макросомии плода 172

Ханох Е.В., Рождественский А.С.

Особенности клинического течения рассеянного склероза у пациентов, проживающих на территории г. Омска и Омской области..... 173

Ханох Е.В., Рождественский А.С.

Клиническая характеристика РС в зависимости от типа течения в г. Омске и Омской области 176

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Жукенова Ж.Д.

Горизонтальный план в структуре традиционного казахского жилища – юрты..... 180

Турлюн Л.Н.

Русский неоклассицизм конца XX века 183

МУЗЫКОВЕДЕНИЕ

Игнатова М.А.

Новый Ренессанс античного театра в современной опере: «Антигона» С. Слонимского..... 186

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Сюй Хунбо

Особенности китайского национального характера..... 190

ЖУРНАЛИСТИКА

Азимова А.Г.

Азербайджанская журнальная публицистика: истоки и пути дальнейшего развития 192

СЕЛЬСКОЕ ХОЗЯЙСТВО

Бондарь А.А.

Урожайность плодов ореха грецкого в чистых придорожных насаждениях Анапа-Таманской подзоны черноморской зоны садоводства 195

Дурдыев Б.

Взаимосвязь между ветвлением сорта хлопчатника и схемой размещения растений на светлых сероземах предгорной равнины Копетдага 197

Розметов К.С.

Методика полевых опытов с хлопчатником в условиях орошения..... 201

Розметов К.С.

Методика вегетационных опытов с хлопчатником в условиях орошения..... 205

Розметов К.С.

Интенсивные приемы возделывания хлопчатника в условиях луговых почв нижнего течения Аму-Дарьи..... 208

ПРОЧЕЕ

Гайдук А.Р.

Новая типология медицинских учреждений ... 212

ФИЛОЛОГИЯ

Поэтическая индивидуальность Л. Дуряна в переводах М. Синельникова

Айрян З.Г., кандидат филологических наук, доцент
Российский государственный университет туризма и сервиса (Ереванский филиал)

Возвездии русских поэтов — переводчиков свое почетное место занимает поэзия Михаила Синельникова, которая хорошо известна и популярна не только в России, но и за ее пределами.

Интегрируясь в пласты армянской поэзии, М. Синельников проявил большой переводческий интерес к лирике Людвиг Дуряна, основой и символом поэзии которого является природа Армении — источник и стимул его поэтического вдохновения. Безграничная любовь к своей стране, к ее традициям, истории, людям являются основополагающими чертами поэзии Л. Дуряна, где высокий патристический и гражданский пафос раскрывает нравственные идеалы поэта. Стихотворения Л. Дуряна дышат жизнью, где красота мира виртуозно отразилась в поэтических формах поэта, вобравших в себя также его эстетические воззрения.

Л. Дурян — автор таких поэтических сборников, как «Песни рассвета», «Когда цветут деревья», «Храм света», «Не только путник я» и многие другие.

Характерной чертой поэзии Л. Дуряна является богатство художественных приемов, где олицетворения и символы, риторические вопросы и восклицания, сочетание реалистической мысли с метафорическим ее выражением являются основным способом выражения его мыслей и чувств.

Темпераментная и эмоциональная лирика Л. Дуряна нашла отклик также в кругу русских переводчиков, которые стали переводить ее целыми циклами. Первый сборник стихов Л. Дуряна на русском языке «Тень тростника» вышел в свет в 1973 году, в переводах М. Синельникова и Л. Халифа. Несколько позже, на русском языке появились такие сборники поэта, как «Талисман» (1981 г.), «Книга солнца» (1983 г.) и другие, представившие поэзию армянского поэта русскоязычным читателям.

В поэтических сборниках Л. Дуряна наибольшее место занимают переводы М. Синельникова, которому с большим мастерством удалось передать внутренний мир армянского поэта, раскрыв при этом сущность его поэтической индивидуальности.

Колорит Армении, с ее живой и движущейся природой блестяще воссоздан М. Синельниковым в стихотворении «История», где переводчику удалось передать ассоциативное мышление поэта, связывающего будущее своей страны с вечным движением природы, устремленной неизменно вперед. Перевод, как и оригинал, овеян опти-

мизмом и патриотизмом поэта, которые служат лейтмотивом стихотворения.

Перевод М. Синельникова, как и подлинник, соткан из целого ряда ярких метафор, олицетворений, которые, сменяя друг друга, выделяют основной смысл стихотворения. Перевод выразителен в своем звучании, где, благодаря топонимам Айастан, Воротан, ощущается колорит Армении, с ее стальными скалами и глубокими ущельями: [1, с. 13]

Ужасная, головокружительная глубина,
Наполненная пением Воротана.
Вовсе не ущелье эта глубина,
А глубокое дыхание
Истории Айастана.
Воротан — это вовсе не река,
Воротан — это вихреобразного времени
водоворот,
Что, как стальные скалы, раскалывает века
И непреклонно струится, струится
Вперед.

Глубина мыслей и нравственные идеалы М. Дуряна нашли свое яркое воплощение в переводе стихотворения «Аист», который звучит как гимн вечной жизни, где образ аиста символизирует собой домашний очаг как символ жизни и счастья. В переводе, как и в подлиннике, М. Синельников передал утонченность и философичность мыслей поэта, который, соотнеся прошлое и настоящее Армении, приветствовал все новое и светлое, что было связано с его страной. С большим профессионализмом М. Синельников также передал в переводе психологию армянина, для которого домашний очаг был символом святости и новой жизни. В переводе ощущается настроение поэта, его оптимизм, который связывает с возвращением аиста новые мечты. Фрагмент перевода звучит так: [1, с. 9]

...Враг не давал состариться домам,
Сжигал их в злобе дикой.
Но упорно
Мы доброе произносили слово:
«Пусть даже враг мой не лишится крова!»
Ты возвратился,
Ты уже пришел...

А тополь тот, что был тебе жилищем,
Взгляни, смешал зеленый твой туман
С моим протяжным зовом...
Снова
Спускайся, аист! Аист, опускайся!..

Перевод имеет эмоционально-экспрессивную окраску, благодаря которой мысли и чувства поэта звучат лирично и выразительно.

Стихотворениям Л. Дуряна присуще нежное и лирическое обаяние, где основополагающей чертой его поэзии является оптимизм и вера в будущее. Поэт смотрел на мир глазами хозяина и гуманиста, радуясь жизни и вбирая в себя самые яркие краски бытия. На эти качества поэзии Л. Дуряна, в свое время, указал литературовед Д. Гаспарян, который писал: « В них есть объединяющее и согревающее людей лирическое дыхание и честные строгие эстетические принципы, и глубокие мысли и суждения о соотношении прошлого и настоящего, и взрыв умиротворенных вечной гармонией природы чувств, и стремление не потерять в стремительном беге времени завоеванных любви и дружбы, то есть не отказываться от завещанных нам духовных и нравственных ценностей, а хранить и беречь их». [2, с.61]

Нравственные идеалы Л. Дуряна подчас звучат в его стихотворениях в виде искреннего монолога, в котором он, осознавая свое назначение в жизни, готов подчинить свою музу служению миру и людям. Ярким примером тому может послужить стихотворение «Как хорошо, что я могу сейчас», где звучит монолог поэта, претворяющего свою творческую мечту в живые очертания, черпая их из духовных и невесомых пространств. В переводе М. Синельникова мысли и чувства Л. Дуряна звучат так же убедительно и искренне, где романтическое восприятие мира поэта воссоздано с предельной точностью. На русском языке мысли и чувства армянского поэта звучат аналогично подлиннику, свидетельствуя о глубоком проникновении переводчика в поэтику переводимого поэта. [2, с. 5]

Как хорошо, что я могу сейчас
Обречь мечту в желаемую форму –
Созданию моей мечты поверив,
Наследием духа ты его сочтешь.
Любому солнцу суждено погаснуть,
Однако солнце, созданное мною,
Горит и не померкнет никогда...
Я – человек, я творческой мечтою
В пространствах невесомых и духовных
Живые очертания нахожу.
Я каждый час мечтою вдохновенный
Леплю миры по своему хотенью
И вымыслами заселить спешу.
Придумываю образы такие,
Которых сам еще нигде не видел...
Оглядываю трепетно созданыя
И поражен великолепьем чуда...

Творческая установка Л. Дуряна была всегда устремлена на поиск нового, основой которой служили лучшие литературные традиции армянской поэзии, где образ человека рассматривался в едином ракурсе с природой. Мощество и сила человека, прошедшего сквозь многовековые испытания жизни, воспеты Л. Дуряном в цикле «Костры», в который вошли такие стихотворения, как «Костер варварский», «Костер жнеца», «Костер, зовущий издале», «Костер мира», «Костер поэта» и другие, перевод которых принадлежит М. Синельникову. В своих переводах М. Синельников верно отразил ассоциативное восприятие мира поэта, где костер является символом домашнего очага, радости и надежды. Олицетворяя образ костра, Л. Дурян представил его поющим и бессмертным, благословленным и освященным, шипящим и смеющимся, мастерски воссоздав также его цветовые оттенки. В языческий период огонь являлся объектом поклонения армян, которые связывали с ним свои представления о жизни, считая его бесценным даром богов. В цикле «Костры» Л. Дурян по-своему объясняет феномен огня, который явился источником его поэтического вдохновения.

Большой переводческой удачей М. Синельникова можно признать перевод стихотворения «Костер поэта», где с большим профессионализмом он воссоздал полет мыслей и чувств Л. Дуряна, являющихся результатом его поэтических ассоциаций. Образ костра в переводе, как и в оригинале, является символом земной силы, которая вдохновляет собой поэта, заметившего в нем огневые копыта Пегаса, жужжащих пчел, где был рожден огневласый младенец. Перевод, как и подлинник, построен методом противопоставления и сравнения, благодаря чему мысли поэта приобрели ярко эмоциональную окраску. Рифмическое построение перевода, как и подлинника, усиливает ритмическое звучание стиха, где ощущается также лирическая напряженность. [2, с. 56]

Этот костер – мой костер,
Это – костер поэта.
Смотри,
Огневые копыта простер
Пегас
Из крылатого света.
Кони заржали, кони...
Смотри,
В костре польхают мои мечты,
Астральных лучей сплетенья;
В нем солнца, как лиры, горят,
И лир
Взволнованы звонкие струны.
Смотри,
Золотые сошлись языки,
И длится объятие любовной тоски,
И катятся вспышек буруны...

Судя по переводу, М. Синельников с предельной точностью передал и смысл, и стиль подлинника, где ощу-

щается также настроение поэта, восхищенно всматривающегося в костер. Обилие красочных метафор особо выделяет поэтический язык переводчика, благодаря которым мысли и чувства поэта звучат с новой, поглощающей силой.

Синтаксическая конструкция перевода, как и подлинника, состоит из риторических обращений, умолчаний, выделяющих собой взволнованность поэта, открывая тем самым простор для размышлений самих читателей. Перевод, бесспорно, является аналогом подлинника, где ассоциативный мир восприятий Л. Дуряна представлен ярко и эмоционально, где проявилась поэтическая фантазия поэта, раскрывающая богатство его духовного мира.

Помимо стихотворений, перу М. Синельникова принадлежит также перевод поэмы Л. Дуряна «Виноградная лоза», где образ виноградной лозы является объектом вдохновения и восхищения поэта. Следуя смыслу и стилю подлинника, М. Синельников, как и в подлиннике, представил образ виноградной лозы олицетворенно, которая, как и армянский народ, вынеся суровые испытания судьбы, окрепла и глубоко в землю запустила свои прочные корни. Голос поэта в поэме звучит в виде монолога Л. Дуряна, нежно называющего виноградную лозу могучей и огромной, которая, карабкаясь к небу, была обвенчана с красным солнцем. Перевод, как и подлинник, соткан из множества сравнений, противопоставлений, эпитетов и гипербол, усиливающих эмоционально-экспрессивную окраску стихотворения. Перевод М. Синельникова читается легко и естественно, где многообразность поэтики Л. Дуряна оживлена новыми, яркими красками жизни, благодаря которым переводчику удалось передать поэтические ассоциации и настроение армянского поэта. В качестве примера рассмотрим фрагмент поэмы, где раздумья поэта, обращенные к образу виноградной лозы, пронизаны чувством радости и любви: [1, с.102]

Цветет лоза.
Под кушей виноградной
Туман плывет, и можно обезуметь
От аромата меркнувших цветов.
Пыльца летает, бабочки и пчелы
Жужжат и кружат...
Многие цветы
Прославлены пьянящим ароматом,
Но о твоих соцветиях никто,
Не знаю почему,
Не скажет слова.
И может быть, все это потому,
Что лепестки твои так некрасивы
И лишены и прелести, и цвета

Литература:

1. Л. Дурян. Тень тростника. «Советский писатель», Москва, 1973 г., 250 с.
2. Л. Дурян. Талисман. «Советакан грох», Ереван, 1973 г., 180 с.

Гвоздик и роз.
Но так гораздо лучше,
Чем походить на розу иль гвоздику,
К тепличному себя причислить лику,
Давить людей минутной красотой.
А человек так слепо беззаботен,
Он мог бы твой цветок сорвать до сока,
И на земле бы не было так много,
Так много, много и необозримо много
Громадных гроздьев, гроздьев золотых.

Соблюдая основные принципы переводческого искусства, М. Синельникову удалось перевести поэзию Л. Дуряна поэзией, которая своим смыслом, стилем, настроением является созвучной подлиннику. В переводе ощущается дух Л. Дуряна, раскрыто его мироощущение и мировоззрение, позволяющие оценить внутренний мир поэта. Вживаясь в поэтику Л. Дуряна, М. Синельников проявил незаурядный талант и переводчика, и поэта, которому на русском языке удалось воссоздать образец новой поэзии, который можно сопоставить с подлинником, как равное с равным.

Прослеживая поэтическую связь М. Синельникова с Арменией и его переводы, можно заключить, что обетованная земля Армении с ее культурой, искусством, литературой занимала в сердце поэта свое особое место и являлась источником его поэтического вдохновения.

Изучая переводческие принципы М. Синельникова, можно заключить, что все его работы являются аналогами своих подлинников, в которых русский поэт стремился как можно ближе приблизиться к оригиналам и по смыслу, и по стилю. В них ощущается яркая поэтическая индивидуальность армянских поэтов, их нравственные и эстетические принципы, которые переложены на русский язык с большим умением и любовью.

В переводах М. Синельникова блестяще передан колорит Армении, в них ощущается ее мощь и величие, воссозданные переводчиком при помощи выразительных средств русского языка.

Являясь образцами высшей поэзии, переводы М. Синельникова еще раз подтвердили поэтическое мастерство поэта, где он является мастером слова и рифмы, которые насыщены богатством интонаций, ритмов. Переводы М. Синельникова можно по праву сравнить с их подлинниками, как равное с равным, свидетельствуя о высшем профессионализме русского поэта.

Переводы М. Синельникова из армянской поэзии можно по праву признать литературным подвигом. Они в XXI веке закрепили и обновили лучшие традиции армяно-русских литературных взаимосвязей, являющихся духовной потребностью русского и армянского народов.

Образ провинциального актера в мемуарах М.Г. Савиной «Горести и скитания»

Бойцова Я.В., аспирант

Череповецкий государственный университет

Мария Гавриловна Савина (1854–1915) более сорока лет прослужила на сцене петербургского Александринского театра, являясь премьершей. Савина вначале утвердилась в амплу инженю, а затем значительно расширила свой сценический диапазон, сыграв со свойственной ей психологической точностью и глубиной современниц. За Марией Гавриловной укрепилась легенда петербургской Сары Бернар, что означало высочайшую оценку творчества актрисы. Большую активность она проявила в создании Российского Театрального Общества, работая вначале секретарем, а затем председателем совета РТО. В 1896 году организовывала «Убежище для престарелых сценических деятелей», получившее впоследствии ее имя.

Савина начинала играть на провинциальной сцене. Пять лет в провинции стали временем творческого становления молодой актрисы, труднейшего поиска своего сценического лица, а также ожесточенной борьбы за свое человеческое достоинство, мало ценившееся в той среде. Большую часть своих мемуаров «Горести и скитания» (восемь глав из четырнадцати) она посвятила описанию тяжелой жизни актера в провинции.

К этой личности, ее жизни и творчеству обращались исследователи М. Карнеев, И.И. Шнейдерман, М.Г. Светаева, др. Одной из первых работ является монография М. Карнеева «Мария Гавриловна Савина и критика ее сценической игры» [4] (1894). В 20 веке вышли работы И.И. Шнейдермана «Мария Гавриловна Савина» [7] (1956) и М.Г. Светаевой «М.Г. Савина» [6] (1988). Они посвящены описанию ее жизни и творчества. Во всех выше названных работах мемуары М.Г. Савиной используются в качестве биографического материала. Однако предметом самостоятельного литературоведческого анализа они не становились.

Впервые воспоминания Савиной были опубликованы в советское время историком русского театра А.М. Брянским. Именно он дал название книге — «Горести и скитания» (Л., 1927). Это название — оценочного характера — точно передает содержание мемуаров. На протяжении всего повествования Савина не вспоминает ни об одном радостном, счастливом событии, рассказывая, прежде всего, о собственной жизни. При этом в мемуарах Савиной возникает широкая панорама русского театра, ибо Мария Гавриловна постоянно переезжает из одного театра в другой, пытаясь выжить в сложном театральном мире.

Организирующим началом повествования становится субъективная точка зрения автора на происходящее. Стремясь быть правдивой и беспристрастной, Савина уделяет особое внимание тем людям, которые произвели на нее наиболее сильное эмоциональное впечатление. Об ос-

тальном она упоминает кратко, почти формально. Такой отбор фактов характерен для мемуарного творчества. «Отбор позволяет мемуаристу выразить свое отношение к изображаемым лицам и событиям, помогает воссоздать прошлое таким, каким видит его мемуарист и каким он хочет, чтобы увидело его потомство» [2, 159].

Она видела актеров на сцене, во время репетиций и в быту. При описании того или иного актера, как отмечает И.И. Шнейдерман, «ее перо оказывается метким» [7, 11]. Приведем одно из таких описаний. Савина рисует портрет М.И. Степановой: «Это была удивительно симпатичная женщина, ее все любили и уважали. Актриса она была на все роли: сильная драматическая, комическая старуха и водевильная, так как обладала сильным голосом. Маленькая, худенькая, с мелкими чертами, она казалась гораздо моложе своих лет...» [5, 39]. Очевидно, можно говорить о точности этого портрета, который передает не только внешний облик актрисы, но и отношение мемуаристки.

Обращаясь к характеристике театральной труппы, Савина, как правило, говорит о качестве игры того или иного актера. На провинциальной сцене Мария Гавриловна встречалась и с талантливыми мастерами, и с людьми, лишенными дарования, которые шли на сцену ради заработка, известности, даже авантюры. Ко второй категории относились и ее родители. Савина несколько раз в своих мемуарах повторяет, что ее отец «был полезностью». Он ушел с прежней должности гимназического надзирателя на сцену с надеждой найти что-то более интересное и захватывающее, чем будни школьного учителя. В «Горестях и скитаниях» Савина не раз показывает, что в провинциальном театре часто служат люди, надеющиеся на свои внешние данные, родственные или интимные связи.

Среди талантливых актеров Савина вспоминает В.В. Самойлова, П.В. Васильева, Ф.Ф. Козловскую, К.А. Варламова, П.М. Медведева, А.И. Шуберт, М.И. Степанову, П.А. Стрепетову, В.Н. Давыдова, М.М. Глебову. Эти люди обладали настоящим даром сценического перевоплощения. К сожалению, в мемуарах актрисы дана лишь краткая оценка творческих возможностей актеров. О М.И. Степановой Савина пишет: «Актриса она была на все роли: сильная драматическая комическая старуха и водевильная, так как обладала сильным голосом» [5, 39]. Об игре И.С. Сандуновой Мария Гавриловна вспоминает: «Комическая старуха, очень пожилая женщина, покинувшая императорскую сцену, прекрасная актриса» [5, 44].

Савина, очевидно, стремится быть правдивой и объективной в своем рассказе. Мария Гавриловна не идеализирует ни себя, ни своих товарищей, создавая картины

повседневной жизни актеров, рисуя их отношения между собой. И хотя сложно говорить непосредственно о психологическом рисунке, свойственном автору, но вполне допустимо — об элементах психологизма, помогающих понять сложность, противоречивость театрального мира. Так Савина вспоминает, как В.В. Самойлов отказывался с ней играть, объясняя это следующим образом: «Я даром ни для кого не играю» [5, 33]. Сама Савина признается, что в Бобруйске приходилось играть ради денег и что в Калуге, унижаемая насмешками мужа, ухаживаниями ненужных поклонников, она «играла кое-что и кое-как».

Как вспоминает Мария Гавриловна, зависть, тщеславие, гордыня — не редкость для актеров. Так, например, когда Савина служила в Саратове, из-за того, что ей подарили серебряный сервиз, а актрисе Глебовой — только цветы, последняя разорвала с Марией Гавриловной дружеские отношения. Актриса И.С. Сандунова после успеха молодой еще Савиной была инициатором скандальной статьи, в которой Марию Гавриловну обвиняли в отсутствии таланта.

По мнению Г. Елизаветиной, в мемуаристике со второй половины XIX века «быт и среда изображаются еще и важнейшим условием формирования человека, фактором во многом определяющим его» [2, 170], а выбор бытовых картин способен «наиболее ярко охарактеризовать ту жизнь, о которой рассказывает мемуарист» [2, 171]. Савина с глубокой горечью вспоминает быт провинциального театра. В своих мемуарах Мария Гавриловна не показывает практически ни одного светлого момента в жизни актеров, кроме выступлений. В актерской среде распространены гражданские браки, измены. Ссоры, скандалы, сцены ревности становятся неотъемлемой частью бытовой жизни актеров. Так, Мария Гавриловна описывает семейные отношения своих родителей: «Ссоры матери с ним (отцом) превышают всякое описание; кончались они тем, что он уходил, а мать срывала свой гнев на нас, в особенности на мне» [5, 30]. Мария Гавриловна рассказывает о пьянстве, пристрастии актеров к азартным играм. Так, «...Кузьмин ...был очень талантлив на роли стариков, но вскоре спился и умер» [5, 74]. Любовь первого мужа Савиной к вину и картам привела семью к бедности. Это время актриса вспоминает с ужасом: «Не только мебели, иногда самого необходимого купить было не на что. Три ночи я спала на полу: все описали по иску прежнего хозяина» [5, 76].

Если в мемуарах Савиной и нет глубокого объяснения причин столь безрадостной в целом картины, то они, тем не менее, угадываются. Это, прежде всего, отношение общества к актерам. Для публики театр становится местом развлечения, актрисы — доступными женщинами, актеры — шутами. Женитьба на актрисе считалась недопустимой. У провинциального актера, в отличие от столичного, не было пенсии и постоянного оклада.

В то же время Мария Гавриловна видит и талантливых людей, и добрые человеческие чувства и отношения. Она отмечает, что М.И. Степанову все уважали и любили за

ее заботу, внимание к бедам окружающих. А.И. Шуберт искренне полюбила Савину и помогала ей на сцене, и в жизни. «Никогда не забуду ее забот обо мне и вечно буду ей благодарна» [5, 81], — вспоминает актриса.

В своих мемуарах Мария Гавриловна затрагивает проблему оплаты актерского труда. Первое свое настоящее жалование она получила в Минске, в пятнадцать лет: тридцать рублей в месяц. При этом атлас на один костюм стоил двадцать четыре рубля. В этом же городе публика подарила ей часы — это было вполне принято. Такого рода бытовые подробности придают воспоминаниям Савиной особую достоверность и характерный исторический колорит. В Нижнем Новгороде актрисе за две недели предложили уже сто рублей, а в Казани оплата повышается до двухсот двадцати пяти рублей в месяц и два полубенефиса. И, наконец, в Саратовском театре контракт был подписан на пятьсот рублей в месяц. Таким образом, мы видим, что чем популярнее, талантливее актер, тем больше ему платят. Начав с тридцати рублей, Мария Гавриловна приходит к пятистам.

В воспоминаниях Савиной описанию спектаклей и репетиций отводится небольшое место. Эти эпизоды вводятся у Савиной как сюжетные элементы, «сценический» фон, на котором рельефнее выступают образы тех людей, с которыми была знакома Мария Гавриловна.

На репетициях (об этом не раз вспоминает Савина) приходилось много трудиться, разучивая текст, работать над костюмами, движениями, мимикой. По ее мемуарам создается впечатление, что актер не творил, а все время спешил, пытался успеть. «Я не замечала времени за шитьем костюмов и учением ролей» [5, 47], — пишет Мария Гавриловна.

Воспоминания Савиной позволяют увидеть, как внутреннее состояние актера сказывается на его игре; проникнуть непосредственно в процесс творчества. Так, переживание первой любви отразилось на игре Марии Гавриловны в первый бенефис: «Слезы стояли у меня в горле и застилали глаза. Хорошо, что публика рассаживалась по местам и не слыхала, как я ужасно фальшивила. Я чувствовала, что играть не в силах» [5, 50]. И все же талантливая актриса справлялась со своими эмоциями и блистательно исполняла роль.

Мария Гавриловна рисует будни театра, рассказывая, например, о том, как перед самым спектаклем актерам приходится иногда выходить из довольно сложных ситуаций: заменять внезапно заболевших товарищей, искать в спешке костюм, парик и прочие атрибуты, доучивать роль. Приведем одну из подобных сцен: «Репетиция водевилья должна была начаться после большой пьесы, как вдруг Сосницкая вбегает ко мне и объявляет, что спектакль не состоится, так как Михайлова ночью родила и играть не может. Я бросилась на сцену — там полное смятение. <...> Не могу себе представить, как могла явиться у меня мысль сыграть вечером за Михайлову, но помню, что на мое предложение некоторые отвечали смехом, отец назвал меня дурой, а муж М. сказал, что стыдно смеяться

над его положением. Один Славянский промолчал и через полчаса... принес мне разрешение отца играть, если я могу выучить роль к вечеру» [5, 42].

Непростые отношения складываются, как следует из воспоминаний Савиной, между актерами и зрителями. Во второй половине XIX века театр был по преимуществу местом развлечения. Как отмечает А.Я. Альтшуллер, «шаблонные мелодрамы, оперетты, пьесы мелкобытовой тематики, развлекательный репертуар, обеспечивавшие требования обуржуазившегося зрителя, вытесняли большую драматургию, утверждавшую демократические идеалы» [3, 19]. Благополучие труппы зависело от посещения зрителей, поэтому репертуар подстраивался под публику. Савина вспоминает, что в Бобруйске, где было много офицеров, «репертуар состоял из комедий, легких драм и водевилей преимущественно» [5, 41]. Публика спасала и губила актера в одно мгновение.

Мария Гавриловна отмечает, что публика ценила подчас не столько мастерство актера, сколько привлека-

тельную внешность. И это угнетало актрису: «Хотя в Казани меня очень баловали, но я все-таки относилась это к молодости, а не к таланту, и Саратов страшил меня, так как туда я была приглашена на первые роли» [5, 83]. Одни поклонники были скромными и с уважением относились к личности актрисы, а другие позволяли себе оскорбления.

Для Марии Гавриловны театр составлял смысл жизни. Ее мемуары представляют собой рассказ о трудном пути актера, о постоянной борьбе и становлении характера. В воспоминаниях Савиной ярко выделяется ее собственная натура. Самая главная черта характера актрисы — трудолюбие. Савина — женщина, которая пожертвовала всем ради сцены, и требовала от театра той же отдачи. Перед читателем она предстает неоднозначно. В одних эпизодах — несчастная, скромная сиротка, в других — коварная соблазнительница, в третьих — верная жена, в четвертых — актриса, готовая на все хитрости ради славы и почета. Савина — многолика не только на сцене, но и в своих мемуарах.

Литература:

1. Гинзбург Л.Я. О психологической прозе. — Л., 1977.
2. Елизаветина Г. Последняя грань в области романа (русская мемуаристика как предмет литературоведческого исследования) // Вопросы литературы. — 1982. — № 10.
3. История русского драматического театра. В 7-ми т./ М-во культуры СССР. — М., 1977. — Т. 4, 1846—1861/ Авт. т. Е.Г. Холодов и др.
4. Карнеев М. Мария Гавриловна Савина и критика ее сценической игры. — Л., 1894.
5. Савина М.Г. Горести и скитания. — 2-е изд. — Л., 1983.
6. Светаева М.Г. М.Г. Савина. — М., 1988.
7. Шнейдерман И.И. М.Г. Савина в жизни и на сцене // Савина М.Г. Горести и скитания. — Л., 1983.

Лексические заимствования как жанрово-стилевая особенность «хождений» в XVII веке

Ваша С., доктор филологических наук
Ховдский государственный университет

Из эпических жанров древнерусской литературы особой популярностью пользовалось «хождение» — рассказ о путешествии, созданный с познавательной целью. Документально-художественные произведения очеркового порядка, составленные на основе личных впечатлений включали одно из самых древних и востребованных читателем образований — паломническое «хождение», или путешествие по святым местам, связанным с историей христианства. [Данилов, 1962: 21].

Генезис жанра определил его основные особенности: смысловым центром «хождения» стал не рассказ о путешествии, а описание поклонения святым местам. Путь паломников обычно лежал в Иерусалим и Царьград — крупнейшие центры христианской и мировой культуры [Лихачев, 1973: 15].

«Хождения» имели и большое практическое значение, унаследованное ими от проскинитариев: они служили путеводителем для паломников. Это требовало от авторов особого внимания к документально-описательному способу изображения, цель которого — создать представление, что безыскусный рассказ о виденном адекватен личному зрительному восприятию.

Функцию документирования повествования выполняли и частые отсылки к текстам Священного Писания, и упоминания свидетельств «самовидцев», и использованная писателем-путешественником иноязычная лексика. Церковнославянизмы и грецизмы преобладали в языке, если паломник описывал религиозные святыни. Слова, пришедшие из восточных языков (арабского, турецкого, персидского), помогали автору достоверно пе-

редать атмосферу и ритм жизни мусульманского мира. Причем старославянский язык выполнял роль посредника как для заимствований из греческого, так и для заимствований из тюркских языков. В целом для языка «хождений», особенно в описании «путного шествия» к Святой земле и обратно на Русь, характерна опора на живую разговорную речь, что, без сомнения, облегчало вхождение иноязычной лексики в текст паломнических записок. Таким образом, присутствие «иных речений» в языке «хождения» не противоречило жанровому канону и выступало как один из приемов документирования повествования, усиления познавательной функции произведения.

Неизвестные русскому читателю объекты природного мира автор «Хождения» Даниил называл, используя иностранную лексику (в основном греческого происхождения: «рака» — дерево стиракс, или сторакс; «зигия» — граб), и давал в сопоставлении с родным и знакомым (кипарис напоминал ему ветвями сосну, а стволом липу). Самый большой пласт заимствований был связан со сферой религиозной жизни христианского Востока. Среди них преобладали грецизмы, причем как хорошо известные русскому читателю начала XII в. («архистратиг», «епископ», «монастырь», «церковь»), так и экзотические для него, требующие перевода («метохия», «спудий», «пентикостия», «игоифит»).

Литература:

1. Данилов В.В. О жанровых особенностях древнерусских хождений // ТОДРЛ АН СССР. — СПб., Изд-во ин-та русской литературы. 1962. — Т.18. — С. 21 — 37.
2. Лихачев Д.С. Развитие русской литературы X-XVII вв. — Л.: Наука, Ленингр. отд-е, 1973. — 254 с.
3. Мальцева И.М. Записки путешествий XVIII века как источник литературного языка и языка художественной литературы (к постановке вопроса): Сб. ст. Язык русских писателей XVIII века. — Л., Наука, Ленинград. отд-е, 1981. — С. 130—137.

Семантико-структурная и функциональная специфика заглавий богословско-религиозного жанра

Жданова И.В., ассистент

Оренбургский государственный университет

Богословско-религиозные тексты представляют собой особый специфический класс текстов, являясь при этом своего рода «прародителем» для текстов всех прочих жанров. Художественный и публицистический жанры по сравнению с текстами религиозного содержания не что иное, как младенец по отношению к вековому дедушке; религия с древнейших времен играла огромную роль в жизни общества, а религиозные тексты (обряды, заклинания, молитвы и прочее) являются одними из первых текстов на земле.

Религия (от лат. religio — «святыня», набожность, благочестие) является особой формой осознания мира,

Исследователи памятника отмечают характерные для стиля Даниила предельный лаконизм и предпочтение лексики конкретно-бытового характера словам с абстрактным значением. В своей работе паломник руководствовался принципом «писать не хитро, но просто», ориентируясь на большую аудиторию читателей, которым чтение заменило бы путешествие по святым местам (хождение «простецов» в Иерусалим находилось под запретом официальной власти). «Поэзия простоты и ясности», которая, по словам Н.И.Прокофьева, присуща произведению игумена Даниила, во многом определила принцип введения в текст иноязычных слов.

«Хождение» игумена Даниила послужило для следующих поколений русских паломников образцом, в том числе и в плане использования иноязычной лексики. Состав заимствований в языке путевых записок с течением времени значительно расширился, так как в XV в. резко раздвинулись границы познания мира русскими путешественниками.

В научной литературе сложилась точка зрения, что «европеизация» русского языка Петровской эпохи — процесс, характерный для светских путевых записок, в то время как паломнические «хождения» «по своему содержанию и составу лексики» продолжали развиваться в русле «церковно-богослужебной литературы» [Мальцева, 1981: 133].

обусловленной верой в сверхъестественное, включающей в себя свод моральных норм и типов поведения, обрядов, культовых действий и объединение людей в организации (церковь, религиозную общину). Американский антрополог К.Гирц (С.Geertz) определяет ее как систему символов, «которая способствует возникновению у людей сильных, всеобъемлющих и устойчивых настроений и мотиваций, формируя представления об общем порядке бытия и придавая этим представлениям ореол действительности таким образом, что эти настроения и мотивации кажутся единственно реальными» [3, с.108]. С помощью языка выражаются религиозные значения и смыслы, бла-

годаря языку религиозное сознание оказывается практически, действенным, связывает людей в общности и становится социальным. Сила слова, действенность, прежде всего, звучащей речи отразилась в религии.

В отечественном языкознании одним из первых на религиозную сферу обратил внимание Л.П. Крысин, выделивший религиозно-проповеднический стиль, который стал изучаться далее специалистами в области стилистики — М.Н. Кожиной и О.Б. Сиротининой. Но в последующих исследованиях этот стиль стал называться другими терминами: религиозно-проповеднический, церковно-религиозный, церковно-проповеднический, церковно-библейский, литургический и др.), что подтверждает новизну и отсутствие его общепризнанности. Новым направлением в последнее время стала теолингвистика (от греч. *theos* — Бог и лат. *lingua* — язык) — дисциплина, возникшая на стыке языка и религии и исследующая проявления религии, которые закрепились и отразились в языке» [2, с. 166]. Отцом теолингвистики является Й.-П. ван Нoppen, утверждающий, что «теолингвистика пытается описать, как человеческое слово может быть употреблено по отношению к Богу, а также то, каким образом язык функционирует в религиозных ситуациях, в ситуациях, не соответствующих жестким стандартам непосредственной односторонней коммуникации, и которые, несмотря на это, с другой стороны, совпадают с логикой его описания в известных формах, таких как метафора или речевой акт» [2, с. 18].

Р.Б. Брейзуйт определяет язык религии как моральный дискурс, т.к. язык служит изменяющимся целям людей на практике, в данном случае представленных в виде религиозных, морализирующих высказываний [4, с. 78].

Религиозный текст выступает как коммуникативный компонент связи между представителями религиозных институтов и сообществ («волеизъявителей и посредников Божьих», творящих тексты религиозного содержания) и получателей информации религиозного содержания (руководящимися данными текстами как инструментом для связи с так называемыми «высшими силами»). Акт коммуникации осложнен в данном случае маркером сакральности, причастности данного вида текста к духовной сфере, обработкой информации не путем рационально-логического мышления, но и также не путем эстетическо-эмоциональной интерпретации, а принятием в качестве авторитетного источника, чьи данные не поддаются критической обработке, но воспринимаются как данность.

Религиозный дискурс мы, по определению И.В. Бугаевой, обозначаем для себя как «специализированную клишированную разновидность общения, обусловленного социальными функциями партнеров и регламентированного как по содержанию, так и по форме» [1, с.391].

Как уже упоминалось ранее, богословские тексты появились одними из первых и их функции были и остаются практически неизменными на протяжении многих столетий в отличие от текстов художественной литературы, где мы наблюдаем изменения в проявлении различных

функциональных особенностей. Функции текстов, принадлежащих богословско-религиозному жанру, сходные с функциями текста и религии в целом, которые расходятся по двум направлениям.

Первое из них включает те функции, которые характерны для любого типа текста, но получившие специфическую окраску в процессе религиозной коммуникации. В первую очередь, это функция **коммуникативная**, наглядность которой проявляется в вышеизложенном акте коммуникации, применительно к религиозным текстам. **Когнитивная** функция проявляется в осмыслении и освоении догматов христианского вероучения. Важную роль играет **апеллятивная** функция, так как любой образец религиозного дискурса предполагает апелляцию к воле и чувствам человека или всемогуществу Бога. Значительно выражена **эмотивная (экспрессивная)** функция, связано это со снижением компонента рациональности в религиозном дискурсе — все основывается на эмоциональном начале. Следующее место занимает **репрезентативная** функция, формирующая информационное пространство религиозного дискурса. **Информативная** функция религиозного текста содержит суть сообщения акта религиозной коммуникации.

Наряду с этим, существуют также функции, характерные лишь для данного типа текстов и призванные регулировать религиозное сообщество, отношения в нем и внутренние мироощущения индивида. Религиозные тексты выполняют **регулятивную** функцию, суть которой в обозначении определенных ценностных и личностных установок и нравственных норм, существующих в каждой религиозной традиции. **Мировоззренческая** функция наполняет текст произведения особым смыслом, формируя отношение к окружающей действительности, которое находит отражение в сознании реципиента. **Интегративная** функция объединяет людей в единую духовную и ценностную систему; она же позволяет индивиду почувствовать себя приобщенным не только к человеческой общности, но и к чему-то высшему. **Социокультурная** функция религиозного текста позволяет осуществлять влияние на развитие общества и культуры в целом и самому по себе представлять продукт данной культуры. **Консервирующая** функция сохраняет информацию о жизни, обычаях и т.п. **Пропагандирующая (агитационная)** функция оказывает непосредственное воздействие на читателя, соединяя внутри себя регулятивную и мировоззренческую функции и реализуясь в большей части в проповедях и религиозных обрядах. Внутреннее мироощущение читателя религиозного текста подвергается воздействию следующих взаимосвязанных функций: **призывно-побудительная (инспиративная)**, **прескриптивная**, **прохибитивная**, **волеятативная**. Персуазивное воздействие в сфере религии является основной формой коммуникации как убеждение одних людей другими, оно определяется как успешное интеллектуальное воздействие на сознание адресанта, в результате которого он сам приходит к мнению, что поступок, который от него требуется, необходим.

В религиозной коммуникации большое значение имеет неопределенность (нечеткость), которая подтверждается невыраженностью коммуникативного смысла, аллегоричностью и метафоричностью текста, неопределенностью референции (факт существования Бога научно не обоснован), а также нечеткостью понятий, что изначально снижает претензии на однозначность интерпретации и оставляет возможность свободного толкования, при котором религиозный дискурс выступает как обмен мнением равноправных партнеров. Для религиозных текстов, неопределенность — это одна из определяющих характеристик.

Таким образом, мы делаем выводы о содержании богословско-религиозного текста: богословско-религиозный текстотип представляет собой особый жанр, осложненный маркером сакральности, образующего особую схему связи в акте религиозной коммуникации между творцом и читателем при выраженной неопределенности понятий и осуществляющий персуазивное воздействие на читателя.

Заглавия богословско-религиозных текстов как часть целого также отражают специфику данного жанра в своей структуре и семантическом компоненте.

Характерные особенности заглавий проявляются в отражении основных функций религиозных текстов, их персуазивно-пропагандирующей коммуникативной направленности и нацеленности на формирование определенного мировоззрения читателя.

В первую очередь, при анализе заглавий богословских текстов выделяется из определяющих их черт: присутствие архаичной лексики, несмотря на современность большинства выбранных текстов. Как семантический, так и структурный компоненты заглавий тяготеют к старинному образцу и характеризуются высоким содержанием устаревших конструкций и выражений. Примерами тому могут послужить употребления устаревшего «глас» вместо «голос», «трапеза» вместо «прием пищи, обед», «лествица» вместо «лестница» и т.п.

Ср.: *Глас Византии. Византийское песнопение как неотъемлемая часть православного предания.*

Тайная Вечера и Трапеза Господня

Семь седмин митрополита Никодима.

Глагольный ряд также изобилует устаревшими формами такими, как «созижду» (создам), «бе» (была), «среть» (встречать) и многими другими примерами архаичных выражений

Ср.: *Слово о том, как должно сретать день Рождества Христова.*

Беседа 3. На слова: внемли себе.

Архаизмы представлены также и другими частями речи, например, личными и указательными местоимениями: «Что ты наречем? — Литургическое почитание Пресвятой Девы Марии в византийской традиции», «Сия есть благословенная суббота».

Заглавие типа «Сия есть благословенная суббота» — пример структурно-семантического архаизма, так как в нем присутствует не только вышеупомянутая за-

мена «сия-эта», но также характерный пример давно вышедшей из употребления формы 3-го лица единственного числа настоящего времени глагола «быть», которая, тем не менее, продолжает существование во многих других европейских и восточных языках.

Затрагивая вопрос о грамматических формах, следует сразу отметить, что встречаются и устаревшие формы окончаний, которые также совершенно не используются в современной грамматике.

Ср.: *Слово об усопших в вере, — о том, какую пользу приносят им совершаемая о них литургии и раздаваемая милостыни.*

Сложность семантического состава заглавий подкрепляется тем, что значительная часть лексики носит не только устаревший, но и узкотематический религиозный характер. Для толкования значения тех или иных понятий современному непосвященному читателю просто необходима консультация.

Ср.: *Гомилия на Святое Рождество Христово* (Гомилия — проповедь, содержащая истолкование прочитанных мест Священного писания).

Афонский исихазм (Исихазм (греч. «спокойствие и тишина») — мистическая традиция богосозерцания в Православной Церкви).

Триодь Постная — училище благочестия. (Триодь Постная содержит службы подвижных дней годового круга, которые составляют приготовления к посту и самый пост).

Заглавия религиозных текстов включают большое количество имен собственных, которые можно выделить в отдельные категории. Во-первых, заглавия богословских текстов часто представлены антропонимами (имена святых, мучеников, священнослужителей)

Ср.: *Слово святителя Амфилохия епископа Иконийского о новопросвященных и на воскресение Господа нашего Иисуса Христа.*

Переложение Екклесиаста.

Часто встречаются названия священных праздников и дней, получившие большое значение в религиозной практике

Ср.: *Беседа на Четверодневного Лазаря.*

Слово на Сретение Господне.

Также характерно обилие топонимов, а также имен, единственных в своем роде и получивших значение имен собственных («Крест Господень», «Тайная Вечера» и прочие).

Ср.: *Слово на Воздвижение Креста Господня.*

Толкование на Евангельское чтение.

Тот факт, что тексты религиозно-богословской тематики имеют тенденцию к проявлению морализирующе-персуазивного характера отражен в их заголовочных комплексах и их семантико-структурных особенностях при помощи заголовочных конструкций типа «Слово о...», «Беседа (на) ...»

Ср.: *Беседа 22. К юношам о том, как получать пользу из языческих сочинений.*

Слово о святом послушании, каким родом оно выше поста и молитвы

Либо же заглавия отражают описательно-поучительный характер богословских произведений при помощи следующих конструкций, таких как: «О ...», «Поучения о ...»

Ср.: *Поучения о сквернословии.*

О церковно-славянском языке в русском православном богослужении.

Богословско-философская тематика в семантической структуре заглавий также представлена в большом объеме при помощи узкоспецифической группы терминов.

Ср.: *Мирской град: секуляризация и урбанизация в теологическом аспекте.*

Аскетическое и богословское учение св. Григория Паламы. Глава II «Сущность и Энергия». Учение св. Григория Паламы о Боге Трисипостасном в Его «скрытой сверсущности» и «несозданных энергиях»

Также заглавия отражают морализирующее-размышляющий характер в конструкциях типа «К вопросу о...», «Вопрос о ...», а также вопросительный характер заглавия отражается непосредственно в грамматической структуре заглавия при помощи вопросительных предложений в роли заголовочного комплекса.

Ср.: *Есть ли у Христа наместник в церкви?*

Вопрос о смысле жизни в учении новозаветного откровения.

Заглавия данного типа не являются многочисленными для текстов, носящих чисто религиозный характер, в связи с их прескриптивно-персуазивными особенностями, такого рода заглавия чаще всего выступают маркерами богословско-философских типов текстов. В том, что касается последних, их особенностью также является некоторая степень научности, выраженная в заглавиях, оперирующих такими понятиями, как «методы», «описание», «аспекты» (ср.: «*Особенности гонений на христиан в Римской империи и в России в XX веке. Сравнительный анализ*») и т.д., что совершенно не допускается в заглавиях религиозного содержания. Религия не стремится к исследованию и анализу явления, события или личности, а предлагает готовый догмат, который не подлежит научному препарированию, поэтому вопросительные конструкции все же редкость для богословско-религиозного жанра.

Продолжая анализ структуры заголовочного комплекса богословского жанра, мы обозначим некоторую синтаксическую классификацию заглавий данной тематики, которая может быть применима также и к другим типам текстовых заголовков:

1) простое/ сложное заглавие — в зависимости от количества составляющих его элементов;

2) односоставное/ двусоставное заглавие (*сложносоставное*) — в зависимости от составных компонентов заголовка;

3) заголовок-утверждение (ассертив) / заголовок-вопрос (квестатив) / заголовок-императив — по типу высказывания;

4) смешанный тип заглавия, включающий как числовой, так и лексический компонент, где числовой компонент может быть представлен как в виде непосредственно числа, так и обозначен словесно.

Ср.: *Слово 1, на Пасху и о своем замедлении.*

О блаженствах. Слово 1.

Простое заглавие, особенно односоставное, крайне редкое явление для ряда заглавий религиозного жанра. Чаще всего заголовки данного вида текстов тяготеют к многосоставности, сложности конструкции.

Ср.: *Искушение.* (простое односоставное заглавие-ассертив)

Омилия, произнесенная на поклонение честному и животворящему Кресту в среднюю седмицу Святыя Четырдесятницы. (сложное односоставное заглавие-ассертив)

Достаточно распространен тип сложных многосоставных заглавий-ассертивов, которые включают подчинительную связь между компонентами заголовочного комплекса

Ср.: *Омилия, произнесенная на поклонение честному и животворящему Кресту в среднюю седмицу Святыя Четырдесятницы, говорящая также и о том, что по силе очистившим свой ум постом, возможно неосужденно приступить и причаститься Божественных Таин.*

Также сложные многосоставные заглавия-ассертивы с независимыми равнозначными компонентами представлены в большом количестве в исследованной нами выборке заглавий

Ср.: *Древнецерковная богословская наука на греческом Востоке в период расцвета (IV-V вв.) — ее главнейшие направления и характерные особенности. Речь на годичном акте С.-Петербургской Духовной Академии 17 февраля 1910.*

Сложные односоставные заголовки-ассертивы преобладают в структуре заголовочных комплексов данного рода текстовых заглавий, представляя наиболее многочисленную группу заглавий.

Ср.: *Беседа сарацина с христианином.*

Похвальное слово Пресвятой Богородице.

Заглавия-квестативы, как уже упоминалось ранее, не особо распространены в силу особенностей данного текстового жанра. Тем не менее, небольшое количество такого рода заголовком присутствует даже в виде сложных двусоставных типов заглавий.

Ср.: *Что Ты наречем? — Литургическое почитание Пресвятой Девы Марии в византийской традиции.* (сложное двусоставное заглавие-квестатив)

Заглавия-императивы также совершенно немногочисленны от общего числа заглавий выборки, что говорит об избегании явно выраженного воздействия на читателя в заглавии, которое в дальнейшем компенсируется в самом тексте богословского произведения.

Ср.: *Благословите, а не кляните.* (простое односоставное заглавие-императив)

В целом, заголовочные комплексы богословско-религиозного характера характеризуются сложностью синтаксиса, устаревшими грамматическими конструкциями, а также архаичностью лексики, наряду с ее узкоспецифичностью и большим количеством имен собственных, что обеспечивает их непрозрачность и неоднозначность, подкрепляющие проявление одних из основных функций данного текстового жанра — персуазивности и регулятивности.

С точки зрения функциональных особенностей, следует отметить, что выраженность тех или иных функций зависит от жанрово-стилистической разновидности текста: либо это богословско-философское рассуждение, либо проповедь или молитва. Набор функций в зависимости от разновидности текста будет несколько варьироваться. В любом случае, в выборке, рассмотренной нами, присутствует общий набор функций, которые выражены в той или иной степени.

Значительно выражены такие функции, как фатическая и аппелятивная в совокупности с пропагандирующей, которые явным или скрытым образом влияют на восприятие читателя и заставляют его принять точку зрения автора.

Ср.: *Беседа 9. О том, что Бог не виновник зла.*

Там, где присутствует пропагандирующая функция, всегда наличествует также и призывно-побудительная и прескриптивная и прочие функции персуазивного характера.

Ср.: *Слово о святом послушании, каким родом оно выше поста и молитвы.*

Экспрессивная (эмотивная) функция также находит свое проявление в текстах религиозного жанра.

Ср.: *Плач о страданиях души своей.*

Мировоззренческая и социокультурная функции безусловно имеют место среди заголовочных комплексов.

Ср.: *Дискуссия о проблеме первенства в современном католическом богослужении.*

Консервирующая функция также представлена, хотя и в менее значительной степени.

Ср.: *Слово 26, произнесенное святым Григорием Богословом о себе самом, когда он после Максимова покушения занять архиепископский престол в Константинополе возвратился из села.*

Несмотря на то, что информативность заглавия в текстах религиозного жанра не играет столь большой роли, какую, например, играет его регулятивная или же фатическая функция, не следует опускать его в конец списка по значимости, так как любое заглавие несет в себе определенную информацию о тексте, которая затем будет раскрыта в ходе чтения. Также следует отметить, что любое заглавие — это совокупность набора различных функций, а не единственно регулятивная или, например, экспрессивная функция, выраженная в его структуре. То есть, любой заголовочный комплекс, относящийся к любому жанру включает в себя совокупность характеристик, которые отличаются в силу различных его особенностей. Так же и заглавие религиозного текста представляет собой набор различных функций, основными из которых являются регулятивно-персуазивная и фатическая функции.

Таким образом, подводя итог всему вышесказанному, мы можем утверждать, что заглавие религиозно-богословского текста несет в себе огромный функциональный потенциал и обладает исключительными характеристиками семантико-структурного характера, что позволяет данному типу текста оставаться объектом для изучения в течение столь долгого периода времени.

Литература:

1. Бугаева И.В. О религиозно-проповедническом стиле в русском языке // Ежегодная Богословская конференция ПСТБИ. М.: ПСТБИ, 2003. — С.390—394.
2. Гадомский А.К. Теоллингвистика: история вопроса // Учен. зап. ТНУ. Т. 18 (57). № 1. Филология. — Симферополь: ТНУ, 2005. — С. 16—26.
3. Интерпретация культур /Пер. с англ. — М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2004. — 560 с. (Серия «Культурология. XX век»)
4. Кимелев Ю. А. Философия религии: Систематический очерк. — М.: Издательский Дом «Nota bene», 1998. С.78
5. Крысин Л. П. Религиозно-проповеднический стиль и его место в функционально-стилистической парадигме современного русского литературного языка // Поэтика. Стилистика. Язык и культура: Памяти Т. Г. Винокур. М., 1996. С. 135—138
6. Постмодернизм. Энциклопедия. Сост. и науч. ред. А.А.Грицанов, М.А.Можейко. Минск: Интерпрессервис; Книжный Дом, 2001. 1040 с.
7. <http://www.bible.com.ua/bible/r/43/1> Библия. Св.Евангелие от Иоанна, глава 1

Анализ сонета Камило Пессаньи «У надгробной плиты»

Жуков А.П., кандидат филологических наук, ст.преподаватель
Санкт-Петербургский государственный университет

No Claustro de Celas

E eis quanto resta do idílio acabado,
Primavera que durou um momento...
Como vão longe as manhãs do convento!
Do alegre conventinho abandonado...

Tudo acabou... Anémonas, hidrângeas,
Silindras, — flores tão nossas amigas!
No claustro agora viçam as urtigas,
Rolam-se cobras pelas velhas lájeas.

Sobre a inscrição do teu nome delido!
Que os meus olhos mal podem soletrar,
Cansados... E o aroma fenecido

Que se evola do teu nome vulgar!
Enobreceu-o a quietação do olvido,
Ó doce, ingénua, inscrição tumular [8, p.179].

Приступая к анализу стихотворного текста необходимо помнить, что правильно понять механизм его создания, правильно дать его философское толкование возможно только лишь при постоянном подсознательном движении *от текста к смыслу и от смысла к тексту*.

Сонет — твёрдая стихотворная форма (*poemas de forma fixa*), впервые появляется в португальской поэзии в XVI веке в творчестве Са де Миранды и Бернардина Рибейро, под влиянием итальянской поэзии «нового сладостного стиля». Классический сонет состоит из двух катренов и двух терцетов и требует следующей рифмовки: *abba abba cdc dcd*. Терцеты, однако, могут рифмоваться различно, иногда они имеют три рифмы *cde cde*.

Данный сонет относится к классическому типу рифмовки в «итальянской» последовательности (*soneto italiano*): 2 четверостишия-катрена на 2 рифмы (*abba abba*) и 2 трёхстишия-терцета на 2 рифмы (*cdc cdc*).

Перейдём к анализу формы стиха. Отличие стихотворной речи от прозы очень удачно определил Б.В.Томашевский: «1. Стихотворная речь дробится на сопоставимые между собой единицы (стихи); 2. Стих обладает внутренней мерой (*метром*), а проза ею не обладает... Для современного восприятия первый пункт значительнее второго» [4, с.10].

Метр сонета определяется с лёгкостью — это строфы десятисложного стиха (*decassílabo*). «Десятисложник в португальской литературе имеет долгую историю. Первоначально, подражая французской поэзии, он нес основное ударение только на 4-м слоге (...). Начиная же с XVI века в творчестве придворных поэтов под влиянием

итальянской поэзии выделяются два вида десятисложника: *decassílabo heróico* (основное ударение на 6-м и на 10-м слогах) и *decassílabo sáfico* (на 4-м и 8-м). Впоследствии же этот размер вновь нашел свое применение в творчестве поэтов-символистов, комбинировавших *decassílabo heróico* и *decassílabo sáfico*» [7, p.683–684]. Сонет Камило Пессаньи как раз и представляет подобное чередование стихов сафического и героического десятисложника. Это способствует регулярности цезур, которые становятся не только фонетическими, но и смысловыми. Ритм сонета достаточно ровный, все стихи, за исключением 2-го стиха 1-го катрена и 1-го и 3-го стихов 2-го катрена, кончаются на неударный слог, ударения регулярны: в первом катрене — все четыре стиха имеют ударение на предпоследнем слоге (*rima grave*), во втором — 2-й и 3-й стихи также несут ударения на предпоследнем слоге, а 1-й и 4-й стихи — на 3-м слоге от конца (*rima esdrúxula*), наконец, в 1-м терцете 1-й и 3-й стихи имеют *rima grave*, а 2-й же — *rima aguda* (с ударением на последнем слоге), второй терцет: 1-й и 3-й — *rima aguda*, а 2-й стих — *rima grave*. Всё это создает спокойный, ровный, отчасти даже замедленный ритм повествования (так же как и ритмически, стихотворение строго выдержано и в интонационном плане: каждый стих представляет собой либо целое предложение, либо обособленную в синтаксическом отношении группу слов).

Вместе с тем, «...стихам К.Пессаньи, одного из лучших португальских поэтов-символистов, оказавшим большое воздействие на развитие отечественной поэзии, — в частности, на входивших в группу «Орфей» Фернандо Пессоа

и Марио де Са-Карнейро, «...свойственны музыкальность и тщательная отделка, точность и простота стиля» [2, с.774]. И кажется, что наиболее четко музыкальность сонета видна при анализе звукописи стиха. Хотя заранее необходимо предостеречься от попытки приписать каким-либо звукам определенное, постоянное значение. В.Е.Холшевников, исследователь русского стиха, писал: «Можно встретить, например, утверждение, что у — звук унылый, а — радостный и т.п. Этому способствуют порой сами поэты...французский поэт Артюр Рембо написал о «смысле» звуков сонет «Гласные», в котором назвал а — черным, и — красным, е — белым и т.д. Андрей Белый, напротив, утверждал, что а — белый, и — синий, е — зеленый и.д. Всё это крайне субъективно(...). Повтор звуков в стихах усиливает экспрессию слов, как повтор слов усиливает экспрессию целых фраз (...) в стихах звуковые повторы заметны, экспрессивны и приобретают поэтому смысловое и эстетическое значение» [5, с.25].

Итак, рассмотрим в свете сказанного вокалическую решетку сонета:

1	ei	e	i	a
2	e	ou		e
3		o	a	e
4	e		i	a
5	u	ou	e	a
6	i	o	ão	i
7	au	o	i	i
8	o	o	e	a
9	o	ão	o	i
10		o	o	a
11	a		o	i
12	o		o	a
13	eu		ão	i
14	o	e	ão	a

Сразу виден звуковой параллелизм, особенное выделение гласных *a*, *o*, *i*, последовательное чередование гласных *a/i(e)* в последнем ударном слоге каждого стиха. Надо сказать, что весь сонет строится на параллелизме: воспоминание — настоящее, при этом для первого катрена характерна не столько звуковая организация строки, сколько ее подчеркнутая «неорганизованность» на фоне остальных стихов сонета. Подобная звуковая организация, однако, вполне соответствует душевному состоянию героя: ведь это прежде всего тоска об утраченном. Но вот постепенно унылый вид надгробия воскрешает светлые воспоминания в душе лирического субъекта — и стихи приобретают большую музыкальность, что, кроме того, увеличивает и силу их эмоционального воздействия на слушателя/читателя. Такое постепенное изменение настроения и нарастание музыкальности, возможно, диктуется и тем, что сонет обладает определённым типом построения лирического сюжета, «...уже ранние теории сонета предусматривали «правила» не только для формы, но и для содержания сонета(...). В новое время не

раз конструировались общие схемы развертывания содержания по четырем строкам сонета (например, «тезис — развитие темы — антитезис — синтез» или «завязка — развитие — кульминация — развязка»)» [1, с.67]. Применительно к сонету Камило Песаньи развитие лирического сюжета строится так: 1-й катрен — определение темы, 2-й катрен — развитие темы, 1-й терцет — поворот темы, 2-й терцет — финал, «смысловый ключ» всего стихотворения.

Итак, рассматриваемый сонет строится на противопоставлении прошлое/настоящее (*agora* и *primavera que durou um momento*), при этом *pretérito perfeito simples* (*durou*, *acabou*), которое обычно указывает на законченное, точечное действие, противопоставляется *presente* (*resta*, *vão*, *viçam*, *gojam* etc.), которое передает не только настоящее состояние лирического мира и героя, но как бы выходит за рамки конкретного повествования и уже передает какое-то движение без движения, в конечном счете — это метафора круговорота, вечного возвращения: цветы, крапива, долгие монастырские утра, змеи все те же и вместе с тем каждый раз новые. И это подчеркивает оппозицию: Вечный мир, Вселенная и краткое, преходящее мгновение весны, счастья. Настоящее лишь напоминает, свидетельствует о прекрасном прошлом (*inscrição do teu nome delido*), уже недоступном, но тем более желанном. Стало ли теперь это прошлое идиллией, местом которого нет? Кажется, что можно было бы ответить на это словами одного современного литературоведа, писавшего о лирике Фета: «Землю и небо, прошлое и будущее замыкает в мгновенный, трепетный контур зыбкая материя стиха. Поэт заменяет Творца, возведя все преходящее в ранг вечности» [3, с.29]. Преходящее становится Вечным, и именно воспоминание вызывает этот образ Вечности в душе лирического героя.

При всей конкретности сонета: наличие определённого артикля (*o convento*, *o conventinho*, *o claustro*, *o teu nome* etc.) его хронотоп не акцентирует какие-то национальные черты и приметы. Он имеет вневременную природу, тяготеет к вечности. Лирический герой вспоминает, восхищается прошедшим мгновением. Это человек вообще, лишенный конкретных биографических и даже бытовых примет. Образ его адресата также обобщен и фрагментарен... Но это мало отражается на восприятии сонета. И уже становится безразлично, когда, где и с кем это было. *Везде, всегда...*

Было бы трудно однозначно интерпретировать тему сонета, лучше было бы сказать, что лирический герой «существует как призма авторского сознания, в которой преломляются темы любви, природы, но не существуют в качестве самостоятельной темы. Ведь любое литературное произведение, а особенно лирика, которая по своему определению выражает чувства, не может быть оторвана от внутреннего мира автора, его переживаний, его жизни.

В двух терцетах возникает новая оппозиция: утомлённым глазам (*os meus olhos cansados*) противопостав-

лена возвеличивающая имя надгробная надпись (*ó doce, ingénua, inscrição tumular*). Эта двуплановость изображения оставляет читателю самому стать Творцом, поразмышлять, быть может, и о своей жизни, чувствах сквозь призму художественного мира этого стихотворения, где прямо над головой начинается беспредельный космос! И это диктуется ещё и тем, что Камило Песанья — поэт-символист, для которого «...в глубине вещей (...) скрыва-

ется тайна — Идея, доступная лишь искусству, прежде всего музыке, а также поэзии, пользующейся музыкальными средствами речи. Важнейшее свойство поэзии — ощущение тайны; поэзия — высшая форма знания, постижения мира (...), а её творец облачен божественным всемогуществом. [Символ же] должен обладать свойством метафизической обобщенности и содержать в себе вневременные, вечные смыслы» [6, с.832].

Литература:

1. Гаспаров М.Л. Сонет// Краткая литературная энциклопедия. Т.7. — М.: Советская энциклопедия, 1972.
2. Западноевропейская поэзия XX века. — М.: Художественная литература, 1977.
3. Сухих И.Н. Шеншин и Фет: жизнь и стихи. Научные доклады. СПб.: Издательство СПбГУ, 1997.
4. Томашевский Б.В. Стих и язык: Филологические очерки. — М., Л., 1963.
5. Холшевников В.Е. Что такое русский стих// Мысль, вооруженная рифмами. Поэтическая антология по истории русского стиха. — Л.: Издательство Ленинградского Университета, 1987.
6. Эткинд Е.Г. Символизм// Краткая литературная энциклопедия. Т.6. — М.: Советская энциклопедия, 1971.
7. Cunha Celso, Cintra Lindley. Nova gramática do português contemporâneo. — Lisboa: Edições Sá de Costa, 1991.
8. Pessanha Camilo. Clépsidra. — Lisboa: Ática, 1945.

Иноязычный письменный текст как основа обучения устной профессионально-ориентированной речи студентов нелингвистических специальностей

Кумимова М.В., кандидат педагогических наук, доцент; Кобзева Н.А., ст.преподаватель
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

В настоящее время работа с информацией является важным содержанием профессиональной деятельности. Специалист с высоким уровнем информационной культуры, который разбирается в особенностях документальных потоков в своей области деятельности, умеет ориентироваться в разных источниках информации, может систематизировать, интерпретировать информацию и обмениваться ею, владеет иностранным языком, является более востребованным.

Обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов необходимо рассматривать как средство передачи студентам социально и профессионально значимой информации, отработки навыков использования иноязычных источников в своей профессиональной деятельности, подготовки будущего специалиста к непрерывному образованию. Эту задачу можно решить в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку. Современный профессионально-ориентированный подход к обучению ИЯ предполагает формирование у студентов способности иноязычного общения в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с учетом особенностей профессионального мышления, при организации мотивационно-побудительной и ориентировочно-исследовательской деятельности [1, 2, 3, 4]. Профессионально-ориентированное обучение основано на учете потребностей сту-

дентов в изучении иностранного языка, диктуемых особенностями будущей профессии.

Новый взгляд на обучение иноязычному чтению в высшей школе заключается в его активном использовании при изучении специальности в типичных ситуациях профессионального чтения, чтобы впоследствии специалист мог сам успешно пополнять, совершенствовать свои профессиональные знания, не испытывая при этом ни языкового барьера, ни недостатка информационной культуры [6].

Обучая иностранным языкам, в русле коммуникативного подхода, одной из актуальных проблем становится обучение основами общения. Как известно, общение можно осуществлять устно или письменно. Соответственно существуют две основные формы речи — устная и письменная. В данной статье мы рассмотрим некоторые вопросы, связанные с обучением устной речи с опорой на письменный текст.

Вопрос об обучении говорению на материале текста в методической литературе получил различные толкования. Однако большинство исследователей положительно рассматривают возможность использования текста как основы коммуникативной деятельности [1, 2, 7], «говорение на основе текста — это предпосылка для качественного осуществления ситуативного (неподготовленного) говорения» [5, с 21]. А процесс обучения признается эффективным при условии, если он будет строиться на основе

продуманной, систематически проводимой и целенаправленной работы.

Рассматривая иноязычный текст как базу для устного высказывания, следует отметить, что он должен отвечать следующим требованиям:

1) учитывать потребности, интересы обучаемых (сохранить элементы новизны, занимательности);

2) учитывать будущую специальность и профессиональные интересы студентов (осуществление профессиональной направленности курса иностранного языка стимулирует интерес к изучению языка);

3) соотноситься с изучаемой темой, иметь направленность на решение конкретной коммуникативной задачи;

4) соответствовать не только понятию современности языка, но и критериям нормативности и частотности употребления;

5) учитывать социокультурные реалии, отражающие характерные особенности речевого поведения, соблюдая этические и эстетические нормы [2, 6, 7].

Иными словами, при отборе текстов следует учитывать коммуникативные и когнитивные потребности студентов, соответствовать по уровню сложности их языковому и речевому опыту в родном и иностранном языках, учитывать профессиональную заинтересованность студентов (отражать будущие сферы деятельности, ситуации профессионального общения). Полученная из текста информация включается в процесс общения по научной или производственно-практической тематике в рамках профессиональной сферы общения.

Извлечение информации в процессе чтения создает благоприятные условия для речевой ситуации. К сожалению, в большинстве случаев, ведущее место при работе с текстом занимает его чтение, перевод, тренировочные языковые упражнения, построение вопросов (чаще преподавателем), заучивание и пересказ текста всеми обучающимися. При этом следует помнить, что воспроизведение выученного наизусть текста нельзя назвать речью. И хотя такие высказывания иногда поощряются, на деле остаются малоэффективными т.к. не происходит переноса приобретенных навыков в другую ситуацию. В результате, когда обучающийся сталкивается с действительной необходимостью что-то сказать на иностранном языке, он не может успешно решить эту задачу, не находит нужных слов, допускает ошибки в сочетании слов и грамматическом оформлении высказывания, а порой и просто отказывается от участия в беседе.

Таким образом, для того чтобы процесс работы над текстом стал плодотворным необходима соответствующая серия упражнений, ориентированная как на формирование речевых навыков и умений, так и на развитие способностей творческого переосмысления текста.

Предлагаемая ниже система упражнений включает в себя четыре этапа:

1) указание на вид чтения, используемого при работе с текстом (как правило, ознакомительное);

2) предтекстовые упражнения, обеспечивающие создание соответствующей лингвистической и ситуативной атмосферы для восприятия текста. Они направлены на снятие возможных языковых и стилистических трудностей, возникающих в процессе чтения, на раскрытие смысловой проблемы текста. К ним, можно отнести следующие задания:

– read the following key words and phrases, name the theme of the text;

– underline key words in the text;

– read the sentences and name conjunctions;

– place logically the following sentences and use necessary conjunctions;

– divide the text into three parts: introduction, main part, conclusion;

– read the passage. Guess the meaning of the following ... (there are words that are probably unknown);

– read the text (paragraph), find the words which mean ...

3) текстовые упражнения, направленные на выделение смысловых вех в тексте и понимание единичных фактов, установление смысловой связи между единичными фактами текста, объединение отдельных фактов текста в смысловое целое:

– read the first paragraph, find the sentence which has the basic (main) information;

– choose the sentences which describe ...;

– indicate the paragraph which tells about ...;

– find (write, name) main (key) facts which tell about ...;

– find facts that confirm / deny / characterize ...;

– explain the following idea about ...;

– name the issues raised in the text.

4) послетекстовые упражнения, направленные на обеспечение контроля понимания основного содержания прочитанного текста, развитие умений выражать оценочные суждения о прочитанном. Здесь можно предложить следующие задания:

– answer the following questions;

– name information in this text which was surprising / new / useful / boring ... Why?;

– explain the drawing which is given to the text;

– agree / disagree with the following statements;

– enlarge the following statements;

– name issues which are connected with the main idea of the text.

Предложенная система работы над письменным текстом не является универсальной, это только один из возможных вариантов обучения говорению на основе письменного текста. Кроме того, следует еще раз отметить, что целью подготовки студента-нефилолога по иностранному языку является достижение такого уровня практического владения языком, который дает возможность пользоваться языком для получения дополнительной информацией по избранной специальности, а также участвовать в общении с носителями языка по профилю вуза. Таким образом, особое внимание следует уделять чтению профессионально-ориентированной литературы, развитию

умений устной речи, интеграции иностранного языка со специальными дисциплинами с целью получения дополнительных профессиональных знаний и формирования профессионально значимых качеств личности.

Литература:

1. Балахонов, А.С. Информативный текст в коммуникативном обучении профессионально-ориентированному чтению // Коммуникативное обучение иностранным языкам: межвуз. сб. науч. тр. Пермь-Москва, 1998. — С. 175–181.
2. Кабанова, Н.Ю. Обучение будущих инженеров иноязычной диалогической деятельности во взаимосвязи с профессионально-ориентированным информативным чтением: дисс. ... канд. пед. наук. — Пермь, 2006. — 199 с.
3. Колобкова, А.А. Обучение письменному реферативному изложению информации в процессе профессионально-ориентированного иноязычного чтения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Екатеринбург, 2006. — 24 с.
4. Мурзин, Л.Н. Текст и его восприятие. — Свердловск: Изд-во Свердловского университета, 1991. — 172 с.
5. Нуждина М.А. К вопросу управления процессом порождения речевого произведения на основе текста. ИЯШ, 2002, №2, с. 21–25.
6. Серова, Т.С. Обучение решению коммуникативно-познавательных задач в процессе иноязычного информативного чтения. — Пермь: Изд-во ПГТУ, 2006. — 135 с.
7. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика. — М.: Филоматис, 2006. — 480 с.

Семантические связи фразеологических единиц удинского языка

Кочарян А.Р., ст. преподаватель
Московский городской педагогический университет

Статья «Семантические связи фразеологических единиц удинского языка» посвящена проблемам многозначности фразеологических выражений удинского языка, таких как: полисемия, омонимия, синонимия, антонимия.

Ключевые слова: семантическая связь, многозначность, полисемия, омонимия, синонимия, антонимия.

The article «Semantic connections of Udi language» is devoted to the meaning problems of Udi idioms, such as: polysemy, homonymy, synonymy, antonymy.

Key words: semantic connection, meanings, polysemy, homonymy, synonymy, antonymy.

Явление многозначности

При исследовании фразеологических единиц удинского языка выявляются огромное количество выражений, которые имеют два и более значения. Вопрос о многозначности фразеологических единиц мало изучен, так как это новая проблема во фразеологии, а в удинском языке фразеологизм еще и не был объектом исследования. Но, несмотря на это, многозначность, способность слова выражать несколько значений, служит одним из средств обогащения фразеологического состава удинского языка.

Омонимия

Омонимичными являются фразеологические единицы, имеющие различную предметную соотнесенность, совпадающие по компонентному составу и грамматической структуре, но значения которых формируются на разных образах или на одном и том же образе.

В удинском языке можно выделить 3 типа омонимичных отношений, в которых участвуют ФЕ: 1) *межуровневая омонимия*; 2) *внутри фразеологическая*; 3)

совмещенная омонимия.

Межуровневая омонимия устанавливается между единицами языка разного уровня свободного словосочетания и устойчивого. Например: *äit tast:un* ‘обещать’ аналогично *äit tast:un* ‘предоставить слово’, *äš xävesun* ‘искать работу’ аналогично *äš xavesun* ‘придираться, искать повод’.

Но, вместе с тем имеются случаи, когда связь фразеологизма трудно установить с генетической основой. Ср. *ajna xähä* ‘стекло разбитое’ — аналогично *ajna xähä* ‘уязвимый, без настроения’, *c̄ioel duwsun* ‘ударить по лицу’ — аналогично *c̄ioel duwsun* ‘грубо упрекать’, *c̄ioexun duwsun* ‘прибить по лицевой стороне аналогично *c̄ioexun duwsun* напоминать, *c̄ioexun tajsun* ‘по поверхности идти, ехать’ аналогично *c̄ioexun tajsun* ‘не обижать’; ‘распускать’, ‘все дозволять’; *piel lafst:un* ‘в глаз удариться’ аналогично ‘заметить’.

Внутри фразеологическая омонимия в удинских глагольных фразеологизмах складывается между собственно фразеологизмами. Свободное употребление словосочетаний, образующих данный тип омонимических противопоставлений, не наблюдается, например: *säsä*

göjñü exst:un (букв.: голос до неба поднять) 'кричать возмущаясь', *k:äšä bsun* (букв.: палец делать) или *k:äp:ič:bsun* (букв.: тростинку делать) 'будить зверя в ком-то', 'натравлять кого-то на кого-то'.

В главных фразеологизмах удинского языка имеет место и **смешанный тип омонимического противопоставления**, где двум и более омонимическим между собой фразеологизмам противопоставлено свободное словосочетание. Здесь мы имеем двустороннюю омонимию: фразеологизмы вступают в омонимические отношения, с одной стороны, между собой, а с другой — каждый фразеологизм противопоставляется свободному словосочетанию (межуровневая омонимия).

Фразеологическая синонимия

Как и лексическая вариантность, где слова с различным звучанием имеют одинаковые или близкое по смыслу значение во фразеологии любого языка существуют большое количество структурно различающихся фразеологических единиц, которые либо полностью совпадают семантически, либо выражают при совпадении общего значения определённые семантические оттенки. Такие явления называются синонимией ФЕ (Магомедханов 1988: 152).

С точки зрения синонимичности очень интересный и богатый материал содержится и во фразеологическом составе удинского языка. Например, для выражения понятия «*bįsun*» — «умереть» в удинском языке могут употребляться следующие фразеологические единицы 1) *pula hämäsälux q:č:psun* глаза навсегда закрывать; 2) *te dįjnäne tajsun* в тот мир отправляться; 3) *ömür tadesun* (букв.: жизнь отдаться), *iz ömür iču tade:ene* его/ее жизнь ему/ей отдалась; 4) *k:ulnu vajsun* в почву залезать; 5) *axr tadesun* (букв.: конец сдаваться), *is axr iču tade:i* (букв.: его конец ему отдался), то есть отдал концы 6) *axr č:ejsun* (букв.: конец выйти), *iz axr č:ere* (букв.: его конец вышел); 7) *ömür vacġesun* (букв.: жизнь закрываться); 8) *ömür tadesun* (букв.: жизнь даваться); 9) *izijo iču tadesun* (букв.: своё себе отдаваться); 10) *elmux tadesun* (букв.: душа отдаваться), *iz elmux iču tade:i* (букв.: его душа ему отдалась); 11) *elmux haq:esun* (букв.: душа отняться); 12) *elmux č:ejsun* (букв.: душа выйти); 13) *ömür bujbaksun* (букв.: жизнь наполняться); 14) *q:oduwa c:amec:ijo tadesun* (букв.: на лбу написанное даваться); 15) *t:oġvaġ zıvbsun* (букв.: краюшку рвать, вырвать); 16) *girġ vacġesun* (букв.: книга запирается).

Как показывают примеры фразеологические синонимы удинского языка несмотря на их сугубо индивидуальный неповторимый национальный характер их значений, составляют определённым образом организационные синонимические ряды.

Фразеологические синонимы могут быть почти у всех видов фразеологизмов удинского языка. В синонимические отношения вступают в основном фразеологические единицы, имеющие структуру словосочетания. Например:

boštan bokal (букв.: внутри горящий) то есть 'завистник', синонимы — *oq:axun tavat*.

«Фразеологические единицы, вступая в синонимические отношения с другими фразеологическими единицами, подчиняются законам, имеют строго расчерченные рамки и правила». (Магомедханов М. М. стр. 151)

Все фразеологические единицы-синонимы удинского языка вступают в синонимические отношения строго обязательного в пределах определенной группы. Исходя из этого принципа, фразеологические синонимы удинского языка можно подразделить на **равнозначные, семантические и стилистические**.

1. **Равнозначные синонимы** — это такие фразеологические единицы, которые выражают одинаковое понятие, например: 1) *q:ari bačġan* (букв.: сухая спина), то есть бездельник, ничего не делающий; 2) *köndälän bask:al* (верх ногами лежащий); 3) *kula gamaxun saxa nu duval* (букв.: руку с горячего на холодное не потрагивающий); 4) *bask:i ukal* (букв.: лежа едящий); 5) *bask:i jaq:beval* (букв.: лёжа ожидающий); 6) *häzir ukal* (букв.: готовое едящий). Несмотря на совершенно иной структурно-лексический состав и образность, эти фразеологические единицы, образованные на основе метафоризации, совершенно различных переменных словосочетаний, выражают одно и то же понятие — «бездействовать».

2. **Семантическими** фразеологическими единицами называются такие фразеологические единицы, которые выражают одно и то же понятие, не отличающиеся друг от друга семантическими оттенками. Например, фразеологические единицы *čġak:p:i laxene* (букв.: раздавил — положил), то есть 'избил до смерти' *paġpp:i laxene* (букв.: опилки сделал положил), *berxi laxene* (букв.: размолот положил), *boxojbi laxene* (букв.: длинный сделал положил).

3. **Стилистическими** фразеологическими синонимами в удинском языке — это те фразеологические единицы, которые отличаются сферой употребления, они употребляются лишь в определенных стилях языка. Например: *iz säsä tene čevk:sa* (букв.: свой звук (голос) не издает), *is muza girbene* (букв.: свой язык затянул) то есть 'затих'; *is muza tene zap:e* (букв.: свой язык не тянет) 'не успокаивается', в значении 'огрызается' и т. д.

В лингвистике особое внимание уделяется на исследование так называемых «структурных синонимов», которые представляют собой фразеологические единицы одного структурного типа, где синонимической замене подвергается компонент, составляющий семантическую основу выражения.

II. Возможность синонимической замены стержневого слова и допустимость включения других членов предложения

Стержневым словом является тот компонент, который определяет ее функцию в языке как целостной единицы, а также сообщает определенные грамматические свойства.

При классификации фразеологических сочетаний стержневое слово играет основную роль.

Например: сравните удин. *bula (här gala)* или *(maja ukain) bast:un* ‘голову везде совать’ сравните с нем. *die Nase in alles stecken* — нос везде совать. В удинском языке есть и другой вариант с заменой стержневого слова *bul* (голова) на *boļxmoļv* (нос) — *boļxmoļvo här gala (maja uk:ain) bast:un* или *ožļula* (хвост) *här gala (maja uk:ain) bast:un*, которое имеет одно значение «лезть не в свое дело», как в немецком *die Nase in alles stecken*. Но понятие *bula här gala* или *maja ukain bastun* очень широкое в зависимости от контекста. Например: *vi bula bamada!* — в зависимости от контекста и интонации, может быть ‘не создавай себе проблему!’ [отрицательная частица прерывает слово], но *hun majan bast:a vi bula?* (букв.: ты куда суешь свою голову?) то есть ‘ты куда лезешь не в своё дело?’ *Häräkät:p:a vi bula bada* (букв.: поторопись свою голову суй,) то есть ‘пробивайся, пристраивайся, добивайся поскорее’. А *iz bula (boļxmoļvo, ožļula) maja uk:ain banest:a*, значит наглým образом сует свою голову (нос, хвост) куда угодно с целью, чтоб помешать или для другой выгоды.

III. Допустимость перестановки (инверсия)

Порядок следования компонентов фразеологических единиц в удинском языке строгий, что объясняется устойчивостью фразеологической структуры. Все же имеются случаи во фразеологических сочетаниях, сближающихся с идиоматическими выражениями, когда допускается инверсия компонентов.

Например: удинское фразеологическое сочетание *bel nu p:ap:c:(s)un* (неопр. форма, букв.: в голове не хватать) ‘не все дома’, *šarik: patenep:c:a* ‘винтиков не хватает’; англ.: *nobody home*; нем. *nicht alle tasen in Schrank haben* или *nicht alle auf dem Kasten haben*. В отличие от сравниваемых языков, говорящий в удинском языке свободно может переставить местами компоненты. Например: *iz bel p:atene:p:c(s)a* ‘у него (у нее) голове не хватает’, *p:atene:p:c(s)a iz bel* и *tene pap:c:(s)a is bel* ‘не хватает у него (у нее) в голове’, *ožļula (maja uk:ain, här gala) bast:un* (букв.: хвост (куда скажешь (скажет), везде) совать), то есть ‘лезть не в свои дела’; *iz ožļula (maja uk:ain, här gala) banest:a* (букв.: свой хвост куда угодно сует); *maja uk:ain (här gala) iz ožļula banest:a* (букв.: куда угодно, то есть везде свой хвост сует), *banest:a is ožļula maja uk:ain (här gala)* (букв.: сует свой хвост куда угодно (везде), *banesta maja uk:ain (här gala) is ožļula* (букв.: сует куда-угодно (везде свой хвост); *muza tapana laxsun* (неопр. форма, букв.: язык в живот положить) значить быть смиренным, послушным; не ругаться, *vi muza vi tapana laxa* (букв.: свой язык в свой живот положи), *vi tapana laxa vi muza...* (букв.: в свой живот положи (свой) язык), *laxa vi muza vi tapana* (букв.: положи свой язык в свой живот). Как видно, сколько слов в предложении, столько и вариантов.

IV. Свободное употребление одного из компонентов и связанное употребление другого

Фразеологические единицы могут представлять собой конструкции, в которых одновременно представлены компоненты с прямым (номинативным) и фразеологически связанным значением.

Примеры	Номинативное значение	Фразеологическое значение
<i>cļo ak:est:un</i>	лицо показать	все дозволять, посадить на шею
<i>pul q:aj</i>	глаз открытый	шустрый
<i>loox laxsun</i>	на что-то положить сверху, покрыть	на кого-то свалить, ложно обвинить
<i>tur laxsun</i>	(букв. нога положить), то есть присесть, чтоб отдохнуть	проведать
<i>bul lafst:un</i>	головой стукнуться	быть опытным, битым
<i>bel ejsun</i>	в голову прийти	воздаться, по заслугам получать
<i>bačļan tarast:un</i>	отворачиваться	опираться
<i>īk: čaxec:ene</i>	сердце остыло, разлюбил	бальзам на (чье-либо) душу
<i>bul laxsun</i>	(букв. голова положить), то есть прилечь	прислушиваться, придавать внимание
<i>aīma laxsun</i>	руку положить	расписаться
<i>bel laxsun</i>	на голову положить	поощрять
<i>ozana laxsum</i>	(букв. шею положить), прилечь	уговорить насильно
<i>turin oq:a laxsun</i>	класть под ногу	избить
<i>bel furupsun</i>	над головой кружиться, кружиться вокруг кого-то	благодарить, блага славить

Фразеологические антонимы

Проблема антонимии является одной из самых важных и недостаточно изученных проблем семантики. Считается, что анатомические фразеологические единицы обогащают язык, делают его более гибким и придают ему большую эмоциональную окрашенность и национальную специфику. Подавляющее большинство фразеологизмов-антонимов удинского языка выражает противоположность качественных понятий. Например: *pul qai – pul q:ič:* . *Isä ičovoј pul qaec:ene* (букв.: теперь у них глаза открылись) ‘теперь они испытывают огромное желание (выполнять какую-то работу)’ или *jax p:ap:i ičovoј pul q:ič:ec:ene* (букв.: до нас дойдя у них глаза закрылись) ‘теперь когдамы (наша очередь) они не могут что-то делать’, *īk: läčq:esun* (букв.: сердце прилипать) ‘влюбиться’

ük: irapesun (букв.: сердце испугаться) 'разлюбит' в предложении Iz ük: irapene 'сердце остыло', ük: bune (букв.: сердце есть) 'есть желание' ük: tenoo (букв.: сердце нету) 'нет желания', ük: caxesun (букв.: сердце остывать) 1) 'разлюбить'; 2) 'бальзам на сердце' ük: gamesun (букв.: сердце разогреться) 'привыкнуть, любить'.

Литература:

1. Виноградов В. В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке. М. — Л.: 1947.
2. Гюльмагомедов А. Г. Фразеология лезгинского языка. Махачкала, 1990.
3. Кунин А.В. Фразеология современного английского языка. — М., 1949.
4. Сулейманов Н. Д. Глагольная фразеология агульского языка. Махачкала, 2002.
5. Шанский Н. М. Фразеология современного русского языка. М., 1969.

Анатомическими могут быть ФЕ с совершенно разным лексическим составом.

Наличие семантических связей (полисемия, омонимия, синонимия, антонимия) является еще одним из доказательств системной организации фразеологического фонда языка.

Письменная разговорная речь в онлайн-коммуникации

Кузнецов А.В., кандидат филологических наук, доцент
Московский педагогический государственный университет

Интенсивное развитие Интернет технологий за последние два десятилетия, а также все более быстрое проникновение Интернета в повседневную жизнь каждого человека вызывают необходимость осмысления тех языковых особенностей, которые характеризуют общение и взаимодействие пользователей в онлайн среде.

Изучение неформального общения, в том числе и в сети Интернет, относится к сфере исследования разговорной речи. Разговорная речь обычно определяется как разновидность литературного языка, реализующаяся преимущественно в устной форме в ситуации неподготовленного, непринужденного общения при непосредственном взаимодействии партнеров коммуникации. Основная сфера реализации разговорной речи — повседневная бытовая коммуникация, протекающая в неофициальной обстановке [4, 18–19].

Положение о том, что разговорная речь реализуется в устной форме, в последние десятилетия не вполне соответствует действительности. Неточность заключается в том, что сообщения, которыми пользователи обмениваются при коммуникации в Интернет, обладают всеми особенностями устной речи — неподготовленностью, линейным характером, ведущим как к экономии, так и к избыточности речевых средств, непосредственным характером речевого акта. При этом такой способ взаимодействия остается письменным.

Для преодоления данного противоречия был выработан термин *письменная разговорная речь*. Этот термин определяется как своеобразная смесь письменного литературного и устного разговорного языка [1, 7–9]. Тем не менее, языковые особенности так называемой письменной разговорной речи не получили достаточно полного освещения ни в работах по коллоквиалистике, ни в исследованиях по языку Интернет.

Первой попыткой создания новой лингвистической дисциплины, объектом исследования которой были бы особенности языка Интернет, в том числе проблемы разговорной речи, можно считать монографию профессора Дэвида Кристалла «Language and the Internet» о лингвистической дисциплине, которую он предлагает называть интернет-лингвистикой (Internet Linguistics) [5, 20–23].

Д. Кристалл считает, что интернет-лингвистика должна изучать большое число проблем, включая как чисто лингвистические вопросы, так и различные прикладные, социолингвистические и образовательные аспекты (например, выработка языковых фильтров для нежелательных сообщений, проблемы многоязычности в Интернет, обучение школьников особенностям интернет-языка).

Значительную часть своей работы Д. Кристалл посвящает вопросы функционирования разговорной речи в письменной форме. Эта особенность подчеркивалась рядом других авторов [6, 80–102; 7, 8–34], и из этой особенности языка интернет можно сделать ряд выводов, важных для понимания сути Интернет-коммуникации.

Вероятно, сейчас уже возможно говорить о том, что в настоящее время возникла новая форма языкового взаимодействия — письменная разговорная речь. Язык существует в Интернете в основном в письменном варианте, но в условиях интерактивной сетевой коммуникации темп речи приближен к устной её разновидности. До появления Интернета спонтанная речь проявлялась, прежде всего, в своей устной форме. В Интернете же спонтанная разговорная речь остается зафиксированной в письменной форме. Следовательно, все речевые и языковые ошибки также фиксируются на письме. [1, 63–67].

Д. Кристалл обращает внимание на ряд ключевых различий устной и письменной речи [5, 70–89]:

1. Устная речь динамична и связана со временем. Она предполагает непосредственное взаимодействие говорящего и слушающего, причем каждое высказывание говорящего, как правило, имеет определенного адресата.

2. Между производством и восприятием устной речи нет временных пауз. Каждое высказывание говорящего сразу же воспринимается слушающим. Вследствие этого у говорящего обычно нет возможности тщательно обдумывать каждое высказывание.

3. Говорящие, как правило, общаются лицом к лицу.

4. У разговорной речи есть целый ряд лексических, грамматических и фонетических особенностей (разговорная лексика, неполные предложения и т.д.)

5. Ошибки, возникающие во время устной речи, не могут быть исправлены.

6. Уникальной особенностью устной речи является интонация (темп речи, ритм, паузы и т.д.)

1. Письменная речь статична и более связана с пространством. Пишущий, как правило, удален от читающего, и достаточно часто не имеет представления о том, кто его читатель.

2. Между производством и восприятием письменной речи всегда есть пауза. Кроме того, пишущий, в большинстве случаев, обращается к значительному числу читателей, и у него есть возможность тщательно обдумать содержание и форму написанного.

3. Отсутствует непосредственный контакт между пишущим и говорящим.

4. У письменной речи есть ряд синтаксических и грамматических особенностей, ряд разговорных слов почти никогда не употребляется в устной речи.

5. Ошибки, возникающие во время письменной речи, обычно исправляются.

6. Уникальной особенностью письменной речи является ее графическое оформление.

Можно назвать и другие различия письменной и разговорной речи, но в данном случае для нас важны именно эти шесть. Изучая коммуникацию пользователей в Интернете, мы можем сделать вывод, что данный вид общения совмещает в себе признаки как устной, так и письменной речи.

Можно констатировать, что с появлением Интернета и различных программ для коммуникации пользователей возникла ситуация, когда письменная речь начала использоваться для мгновенного общения. Анализируя общение пользователей в таких программах, как *ICQ*, *Skype*, или в социальных сетях, например, в *Facebook* или *Vkontakte*, мы приходим к выводу, что сообщения, которыми обмениваются пользователи, хотя и являются письменной речью, в реальности обладают многими особенностями устной.

Прежде всего, коммуникация в Интернете с помощью вышеперечисленных программ и сервисов является динамичной и предполагает достаточно быструю реакцию. Иными словами, обмен сообщениями является практи-

чески мгновенным, или, по меньшей мере, задержка не превышает нескольких секунд.

Коммуникация в Интернете в значительной мере соответствует коммуникации лицом к лицу, несмотря на то, что пользователи удалены друг от друга.

Кроме того, пользователи в значительной мере лишены возможности обдумывать каждое сообщение, результатом чего является большое число опечаток и ошибок в сообщениях которые, тем не менее, не наносят вреда коммуникации и достаточно часто не воспринимаются собеседником.

Еще одной важной особенностью общения в Интернет является способность передавать эмоции, интонацию, собственное отношение к сказанному — то, что свойственно, прежде всего, устной речи и относится к сфере невербальной коммуникации. Для этого активно используются так называемые эмодзи («смайлики»), позволяющие выразить эмоции или отношение говорящего к сказанному; различные графические методы передачи интонации (*Na ECHT?, Es war soooooo langweilig!*).

И все же, несмотря на близость интернет-коммуникации к разговорной речи, есть два значительных отличия, которые позволяют четко отделить сферу общения в сети от устного общения.

Во-первых, при обмене сообщениями в Интернет у пользователя всегда есть хотя бы минимум времени для обдумывания сообщения.

Во-вторых, пользователь всегда видит свое сообщение перед отправкой, чего никогда не бывает в устной речи. Устная коммуникация никогда не фиксируется.

Поэтому возможно вслед за Д. Кристаллом сделать вывод, что общение в Интернет совмещает в себе различные характеристики устной и письменной речи, не являясь в полной мере ни тем, ни другим.

Объясняется это, разумеется, тем, что современные технологии впервые обеспечили возможность использования письма для мгновенной передачи информации, а также обеспечили приватное письменное общение двух собеседников. При коммуникации в *ICQ* или в *Facebook* мы с большой долей вероятности уверены, что посторонним не станет известно содержание разговора.

Это создало ситуацию, когда в условиях, характерных для устного общения, стало возможным использовать письмо.

Дополнительным лингвистическим подтверждением этого факта является наличие в сообщениях, которыми обмениваются пользователи, большинство отличительных признаков разговорной речи.

В рамках данной работы были проанализированы около 300 сообщений пользователей из *ICQ*, *Skype* и социальной сети *Facebook*. В 286 из этих сообщений присутствуют признаки, характерные для стиля разговорной речи:

1) Эллиптические предложения:

marmeladenladen> und was war daran jetzt soooo schlimm?

beckster> das er dann reingegangen is mit der mutter wieder rauskommt auf mich zeigt und schreit: SIEHSTE! hab ihn gerade beim Rauchen erwischt¹.

2) Эмфатический порядок слов:

SunnySun> Boah gestern Mittag im McDonalds – ich konnt nit mehr!

SunnySun> Saßen da so ein paar Hopper mit ner Teeniemama und dem Säugling am Tisch

3) Использование сниженной и разговорной лексики:

<Flo> aber auch tolle Entwicklung:

<Flo> 18 Jh.: Absolutismus – Der Staat bin ich

<Flo> 20.Jh.: Kommunismus – Der Staat sind wir

<Flo> 21.Jh.: Demokratie – Der Staat ist deine Mudda

<Matthias> xD

Jesus1990> Hey Alex, Janine is ne alte Schlampe : (die hat grad mit mir Schluss gemacht : (: (

Alex> Halt dein Maul und hör auf meine neue Freundin zu beleidigen!!!

4) Использование усечений и других видов сокращений:

SunnySun> Die Mutter geht iwie weg, kA klo oder so, und kurz darauf fängt das baby an zu schreien

5) Краткие формы артикля (ne):

Tousen> später = in nem anderem leben? :

DRiina> später = wenn du mit WoW aufgehört hast

Tousen> ist ja fast das gleiche

6) Отсутствие вспомогательного глагола в Perfekt:
<Nikee> und?

<bubbles> jo – wurde ausgemustert

<Nikee> nice – wie das geschafft?

<bubbles> bei der Musterung habe ich denen mein Rambo Tattoo gezeigt und gesagt das ich auch mal so werden will wie der :D

7) Неправильный порядок слов:

<kinev_keiwan> Ich merke schon, dass dieses ganze Scriptding ist mir zu hoch

<kinev_keiwan> aber mein Pc raffts noch. Und dafür respektiere ich ihn.

8) Употребление междометий[4, 60–72]:

<Kujo> njo hatte vermutlich die frau vom chef die hand im spiel

<Kujo> hat ja auch mal die klimaanlage im serverraum abgestellt... <Kujo> braucht ja keine wenn da eh niemand drin arbeitet oO

Таким образом, анализ коммуникации пользователей в Интернет, изучение языковых особенностей сообщений, которыми обмениваются пользователи в социальных сетях и программах мгновенных сообщений представляют собой широкое поле для исследования и могут придать новый импульс исследованиям разговорной речи.

Литература:

1. Валиахметова Д.Р. Письменная разговорная речь в контексте особенностей Интернет-дискурса // Бодуэновские чтения: Бодуэн де Куртенэ и современная лингвистика: Междунар. науч. конф. (Казань, 11–13 дек. 2001 г.): Труды и материалы: В 2 т. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2001. С.7–9.
2. Виноградова Т.Ю. Специфика общения в интернете // Русская и сопоставительная филология: Лингвокультурологический аспект. – Казань, 2004. С. 63–67
3. Девкин В.Д. Немецкая разговорная речь: Синтаксис и лексика. М., 1979. 253 с.
4. Девкин В.Д. Немецкая лексикография. М.: Высшая школа, 2005. 669 с.
5. Chrystal, D. Language and the Internet 2006, Cambridge University Press. 257 p.
6. Davis, Boyd H., and Jeutonne P. Brewer. 1997. Electronic discourse: linguistic individuals in virtual space. Albany, NY: State University of New York Press. 217 p.
7. Ferrara, K., Brunner H., Whittemore G. 1991. Interactive written discourse as an emergent register. // *Written Communication* 8(1). 1991, p. 8–34.

Эпистемические значения в научном тексте

Лаппо О.Г., соискатель

Белорусский государственный экономический университет (г.Минск)

Одним из актуальных направлений в современных исследованиях научного текста является изучение феномена научного знания в целом и особенностей его представления в тексте в частности. Активно разрабатываются такие вопросы, как классификация научного

знания, особенности экспликации и соотношения различных типов знания в тексте, а также их взаимосвязь со структурой научного текста [3; 4 и др.]. В то же время не до конца изученным остается целый ряд частных вопросов, касающихся функционирования значений знания

¹ Во всех примерах сохранена орфография и пунктуация автора.

и мнения в научном тексте, таких, например, как особенности использования эпистемических значений в зависимости от жанра, монологической или диалогической разновидности текста и др.

В качестве ключевых средств выражения эпистемических значений традиционно рассматриваются глаголы и, шире — предикаты, т.е. глагольные и именные лексемы в предикативной функции [1; 2; 7 и др.]. Задачей предлагаемого исследования является анализ функционирования эпистемических предикатов в научном тексте с целью выявления особенностей использования частных разновидностей эпистемических значений. Материалом для работы послужило около 900 контекстов из англоязычных научно-исследовательских статей естественнонаучной и гуманитарной тематики серии *Oxford Journals*.

Анализ фактического материала позволяет констатировать, что в научном тексте представлен целый спектр эпистемических значений, выражаемых при помощи предикатов, а именно: значения знания, незнания, уверенности, мнения (таких его разновидностей, как мнение-предположение и мнение-оценка — о разграничении см. далее), а также значения сомнения.

В то же время количественное соотношение предикатов, выражающих данные значения, не одинаково. Учитывая то, какое место в научном тексте занимает категория знания, можно было бы предположить, что в исследуемом материале будут доминировать предикаты знания. Однако количественный анализ показал, что преобладающими эпистемическими значениями в текстах статей являются значения мнения — мнения-оценки и мнения-предположения.

Одним из наиболее частотных эпистемических значений является значение мнения-предположения, которое указывает на гипотетический характер подчиненной пропозиции и включает вероятностную ее оценку [5, с. 191–197]: на его долю приходится 43,7% от всего количества контекстов с эпистемическими предикатами. Для выражения данного значения задействован широкий предикативный ряд, а именно такие предикаты, как *assume, believe, be likely, be possible, suggest, suppose*, из которых *suggest* и *suppose* являются наиболее частотными: *This suggests that the genes are under greater evolutionary constraint on their divergence* [МВЕ 2007, Vol. 24, №3]; *We can suppose that an existential shift is generally available* [JS 2007, Vol. 24, №3].

Примечательно, что в научном тексте большинство из этих предикатов используются в составе ограниченного набора типовых структур. Например, предикат *suggest* часто фигурирует в структурах типа '*N suggests that P*', где *N* — это некоторый факт, авторское наблюдение или выявленная тенденция, которая дает исследователю возможность выдвинуть определенное предположение: *The current results suggest that the same is true in the human condition* [HMG 2007, Vol. 16, №22]. С предикатом *assume* связано, как правило,

употребление личных структур, например: *We assume that this is also true for multiple alignments* [МВЕ 2007, Vol. 24, №2]. Выражение мнения при помощи предиката *be likely* нередко подразумевает варьирование степени авторской уверенности в предположении при помощи интенсификаторов типа *more, most* и под.: *Incidental learning from reading is most likely to occur when reading a number of texts containing repeated occurrences of unknown words* [AL 2007, Vol. 28, №1].

Значение мнения-оценки, которое предполагает интерпретацию известных фактов и включает истинностную оценку подчиненной пропозиции [5, с. 191–197], также отличается в научном изложении высокой частотностью (35,8%). Для выражения данной разновидности мнения используются такие предикаты, как *appear, consider, seem, think*, при этом наиболее часто употребляется предикат *seem*: *But for genes unique to the Focal adhesion pathway there seems to be no effect* [BI 2007, Vol. 23, №3].

Эпистемическая оценка в научном тексте характеризуется невысокой степенью персонализации, о чем свидетельствует преобладание безличных конструкций типа *It seems/appears that: It seems that these increased standard errors better reflect the variability in the data* [Biost. 2008, Vol. 9, №1]; а также страдательных конструкций: *In the vast majority of the literature on acquisition studies, variation in child speech is considered to be merely a developmental stage* [LVCh 2007, Vol. 19, №1]. В тех случаях, когда оценка носит подчеркнуто личный характер, используется, главным образом, предикат *think*: *We think that the form 'Noun Preposition Noun' may be used by other kinds of modifiers not all of which may be pluractional* [JS 2007, Vol. 24, №3].

Остальные эпистемические значения представлены в научном тексте в меньшей степени. Так, невысокой частотностью характеризуется значение знания: на его долю приходится 6,7% контекстов с эпистемическими предикатами. Данное значение выражается, в основном, при помощи предиката *know* и — реже — *be aware*, причем преимущественное использование страдательных конструкций подчеркивает имперсональный характер знания в научном тексте: *Such genes are generally known to play a role not only in barrier function, but also during embryogenesis* [GB 2008, Vol. 18, №1]. Относительно небольшое количество контекстов с предикатами знания можно, по-видимому, объяснить тем, что данные предикаты играют в научном изложении особую роль. Скорее всего, они употребляются в контексте сообщения только той информации, которую автор рассматривает как опорную, базовую для своего исследования; в этом случае предикаты знания выполняют функцию акцента.

Коррелятом значения знания в научном тексте выступает значение незнания: если предикаты, выражающие знание, указывают на то, что уже исследовано, то предикаты, передающие значение незнания, обозначают ту проблему, которую еще только предстоит исследовать. В количественном отношении значение незнания охватывает

Таблица 1.

Эпистемическое значение	Знание	Незнание	Мнение-предположение	Мнение-ценка	Сомнение	Уверенность
Количество контекстов (%)	6,7	3,1	43,7	35,8	8,2	2,5

незначительную часть контекстов (3,1%); для его выражения используются предикат *know* в конструкциях с отрицанием типа *be not known (be unknown)*: *Whether this naive estimate performs well in general is unknown* [Biost. 2008, Vol. 9, №1].

Примечательно, что в научном тексте нередки структуры промежуточного типа, в которых выражается значение неполного знания. Такие контексты маркированы квантификаторами типа *less, little* и под. и по своему характеру более близки к высказываниям, выражающим значение незнания: *However, that governments can play a role in the production of bilingual dictionaries <...> is much less obvious and much less known* [IJL 2007, Vol. 20, №4].

Наконец, в отношении таких значений, как уверенность и сомнение (данные эпистемические значения традиционно рассматриваются в оппозиции друг к другу по так называемой шкале уверенности [5; 6 и др.]), можно констатировать, что для англоязычного научного текста значение сомнения является более характерным, чем значение уверенности: предикаты, выражающие сомнение, представлены практически в 3,5 раза чаще, чем предикаты со значением уверенности (8,2% и 2,5%). Значение сомнения выражается, главным образом, посредством эпистемических конструкций с отрицанием, таких как *be uncertain, be unlikely, be not obvious, be not sure*, а также при помощи предиката *doubt (be doubtful)*: *Considering their small size and their association with other catalytic domains, it is unlikely that these repeated domains possess a catalytic function* [GB 2006, Vol. 16, №11]; *It is uncertain whether the modern use of non-analytical word explanations for the benefit of learners derives from 'folk-definition'* [IJL 2007, Vol. 20, №4]; *It is doubtful, for example, that the idea of misrepresentation*

has any application to the language faculty [BJPhS 2007, Vol. 58, №4].

Из всех эпистемических значений уверенность является наименее частотным, для его выражения используются такие предикаты, как *be apparent, be certain, be confident, be obvious*: *It is obvious that the degree of familiarity of a literal expression and the bias of a literal context also combine to determine to some extent the amount of processing effort involved in understanding a literally used expression* [JS 2007, Vol. 24, №4]; *It is apparent that no categorical shift of stress was perceived* [LVCh 2007, Vol. 19, №1]. Преобладание значения сомнения над значением уверенности позволяет заключить, что англоязычной традиции научного изложения более свойственна осторожность в суждениях и критический подход к анализируемому материалу, чем эксплицитное выражение уверенности в интерпретации исследуемых сущностей.

Общее соотношение эпистемических значений выглядит следующим образом (таблица 1).

Таким образом, из всего спектра эпистемических значений, представленных в англоязычных научных статьях, наиболее частотными являются значения мнения — мнения-предположения и мнения-оценки, — для выражения которых используется широкий предикативный ряд. К числу основных особенностей выражения данных значений можно отнести существование корреляции между предикатом и типовой синтаксической конструкцией, а также невысокую степень персонализации эпистемических конструкций. Значение знания в научном тексте тесно связано со значением незнания, о чем свидетельствует наличие промежуточной зоны неполного знания. В оппозиции «уверенность — сомнение» ведущая роль принадлежит значению сомнения.

Литература:

1. Апресян, Ю.Д. Основные ментальные предикаты состояния в русском языке / Ю.Д. Апресян // Славянские этюды. Сборник к юбилею С. М. Толстой / Рос. Акад. наук, Ин-т славяноведения; отв. ред. Е.Е. Левкиевская. — М.: Индрик, 1999 — С. 44–57.
2. Арутюнова, Н.Д. Предложение и производные от него значения / Н.Д. Арутюнова // Язык и мир человека / Н.Д. Арутюнова. — 2-е изд., испр. — М.: Школа «Языки русской культуры», 1999. — Ч. 5. — С. 403–542.
3. Баженова, Е.А. Научный текст в аспекте политекстуальности / Е.А. Баженова. — Пермь: Изд-во Перм. ун-та, 2001. — 272 с.
4. Данилевская, Н.В. 'Знание' как объект исследования и механизм выражения познавательной деятельности в научном дискурсе. Разновидности 'знания' / Н.В. Данилевская // Стереотипность и творчество в тексте: межвуз. сб. науч. тр. / Пермск. гос. ун-т; отв. ред. М.П. Котюрова. — Пермь, 2001. — С. 179–207.
5. Зализняк, А.А. Семантика предикатов внутреннего состояния / А.А. Зализняк // Многозначность в языке и способы ее представления / А.А. Зализняк. — М.: Языки славянских культур, 2006. — Ч.2. — С. 421–672.

6. Курлянд, Э.Е. Исследование функциональной модальности глаголов мыслительной деятельности в современном английском языке : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / Э.Е. Курлянд ; Пятигорск. ГПИИЯ. – Одесса, 1978. – 19 с.
7. Падучева, Е.В. К семантике пропозициональных предикатов: знание, фактивность и косвенный вопрос / Е.В. Падучева // Известия АН. Серия литературы и языка. – 1998. – №2. – С. 19–26.

Список сокращений:

Oxford Journals, серия *Life Sciences*:

MBE – *Molecular Biology and Evolution*

HMG – *Human Molecular Genetics*

BI – *Bioinformatics*

Biost – *Biostatistics*

GB – *Glycobiology*

Oxford Journals, серия *Humanities*:

JS – *Journal of Semantics*

AL – *Applied Linguistics*

LVCh – *Language Variation and Change*

IJL – *International Journal of Lexicography*

BJPhS – *The British Journal for the Philosophy of Science*

Мольер и Грибоедов: проблема литературных взаимосвязей

Моисеев Е.А., аспирант

Московский государственный гуманитарный университет им. М.А.Шолохова

«Если из среды народной возникнет муж,
порицающий дела твои, ведай, что той есть
друг твой искренний, чуждый надежды мзды,
чуждый рабского трепета»

А.Н. Радищев

В 1894 году в свет вышла книга А.Н.Веселовского, русского литературоведа, специалиста по западноевропейской литературе, «Этюды и характеристики». Широкой популярностью А.Н.Веселовского пользовались работы о Ж.Б. Мольере и байронизме. И в этой книге он не обошел стороной тему, Мольера написав в ней статью «Альцест и Чацкий», посвященную сопоставлению и взаимосвязи великих произведений Ж.Б.Мольера и А.С.Грибоедова.

В творчестве А.Н.Веселовского, большинство статей посвящено сопоставлению западноевропейской литературы с русской, что согласуется с тем, что автор был сторонником культурно-исторической школы.

Большую актуальность имеет сопоставительное исследование, которое, посвященное творчеству Мольера. В этюде «Альцест и Чацкий», автор сравнивает произведения «Мизантроп» и «Горе от ума», а также дает множество интересных фактов, подтверждающих идейно-художественную близость.

Сравнивая творческое наследие двух великих писателей, которые внесли огромный вклад в культуру Франции и России соответственно, анализируется исто-

рический процесс, его особенности, а также особенности национального мировоззрения. Особая роль в этот период принадлежит театру, где среди самых известных драматургов это имена Мольера и Грибоедова.

В первую очередь А.Н. Веселовский обращает внимание как раз на историческую обстановку во Франции и России. Автор называет комедию «Горе от ума» национальной, говоря, что во время выхода комедии (1825 год) касаться вопросов, которые затрагивались в ней, было запрещено, а тем более указывать на связь с мольеровским «Мизантропом», что было также подмечено в узких кругах: «Критик этим самым выкажет недоверие к оригинальности грибоедовского творчества» [1, стр. 743]. Признание любого иностранного образца, писал А.Н. Веселовский, было бы ошибкой со стороны молодой литературной партии. В 1757 году, когда в русском театре начинали ставить Мольера, особое место заняла комедия «Мизантроп», но по-настоящему понять ее не смог народ: «относился и к этой горячо написанной социальной комедии как и к другим французским пьесам, признанным классическими, скорее с чувством обязательного благоговения, любясь хорошим стихом, сильными местами,

благородною дикцией актера» [1,стр744]. Обличение нравов в обществе, то есть истинный замысел комедии, пишет Веселовский, стало понятно только позже, когда «идеи просветительского века коснулись наконец и русской молодежи» [1, стр745]. Также следует отметить, что народ не смог ее понять, потому что не пришло еще время. Говоря еще раз об исторической обстановке в странах следует отметить, что творчество Мольера приходится на время середины 17 века, а это время во Франции, как известно, время антиправительственных смут, время Фронды, и комедия Мольера «Мизантроп» как никакая актуальна в этом отношении, обличая пороки человечества и обстановки в стране. «Нужно было сильно проникнуться духом освобождающего западного развития, усвоить себе строгие требования от жизни <...>, чтобы находить в словах Альцеста отзвук того, что бушевало у себя на сердце» [1,стр. 744], что бушевало на сердце у Мольера и любого француза того времени. Многие влиятельные люди в тогдашнем литературном и театральном мире (Дмитриевский, Кокошкин) пытались внедрить образ Альцеста, в русскую общественную среду, но все это выходило как говорилось выше неудачно. Никто не смог показать истинный замысел Мольера, пока в свет не вышла комедия «Горе от ума».

Декабрь 1825 года — в России происходит антиправительственное восстание декабристов. Именно этим годом датируется и комедия Грибоедова. Следовательно, можно сделать вывод, что буквально только через 150 лет, русский народ начал переживать то, что во Франции давно уже прошло, и о чем писал Мольер в свое время. Благодаря схожей исторической обстановке и выходу грибоедовской комедии, русские читатели смогли полностью понять как замысел «Горя от ума», так и раскрыть для себя все неведомые до того тайны «Мизантропа». И даже до сегодняшнего времени, читая комедию Мольера, мы можем лучше понять комедию Грибоедова и наоборот. Грибоедов первый кто смог акклиматизировать Альцеста для русской жизни, первый кто показал «...ясные черты русской и в особенности московской жизни...» [1, стр.749]. Веселовский писал: «Итак, нашелся наконец человек, который мог не только верно понять главную мысль мольеровской пьесы, но и воссоздать ее в самостоятельном произведении» [1, стр. 750].

Сила статьи Веселовского не только в том, что он смог показать нам схожесть исторической обстановки в странах и отразить эту близость в художественных текстах, но и в том, что он сделал сопоставительный анализ героев, указал на общие оценки, а также показал подобное воспроизведение отдельных мест комедий (например финалов). Тем самым автор доказал нам в полной мере, что «интерес к мольеровскому творчеству очевиден у Грибоедова по многим признакам» [1, стр. 751].

Если брать в рассмотрение пообразный анализ, то Веселовский в статье провел параллели между Альцестом и Чацким, Селименой и Софьей, а также Филинтом и Молчалиным. Правда последнее сопоставление, на мой взгляд,

нуждается в более детальном рассмотрении и может трактоваться с разных позиций и точек зрения.

Бесспорно, в образе Чацкого имеются автобиографические моменты, на что указывает мнение критика о личности Грибоедова: «Один из типичнейших «меланхолических» весельчаков, Грибоедов знал за собой свойственные всем им резкие переходы от взрывов веселости к мрачному унынию» [1, стр.752]. Абсолютно схожую ситуацию мы видим и у Мольера: «Печальные мысли преследовали тогда Мольера везде; он задумывается среди веселого пира; окружающее его довольство не тешит, и от людей он прячется» [1, стр.754]. К этому еще хочется добавить и схожесть некоторых биографических фактов: оба они росли в обеспеченных семьях, со старинным родом, оба учились на отлично в Московском университете и Клермонском колледже соответственно, оба выступали за значимость и возрождение национальной культуры, что также мы видим и у героев произведений. Рассматривая образы Чацкого и Альцеста, можно сказать, что и тот и другой являются как жертвами социальной несправедливости, с выдвинутым на первый план чувством индивидуального протеста. Чацкого критик называет Альцестом, который стал декабристом, которого окружила русская светская толпа двадцатых годов. Таким образом, получается, что идеи Чацкого и Альцеста — это идеи самих авторов, которые совершают ошибку, высказывая их окружающим. Персонажи выражают эти идеи, и они не встречают понимания в общественной среде. В конце текстов мы видим схожий финал: герои покидают сцену для скитаний по свету, «где оскорбленному есть чувству уголок». [2, стр.]

Говоря о линии Селимена — Софья необходимо сказать, что и та и другая являются возлюбленными главных героев, однако отношение у них к этим чувствам разное. Если Софья давно уже определилась со своей судьбой: «Девушка сама не глупая предпочитает дурака умному человеку...» [2, стр.] , то Селимена выбор сделать не может, и, судя по ее поступкам, критики общества мы здесь и вовсе сталкиваемся с таким термином как человеконенавистничество. Схожесть ситуаций состоит в том, что первая, даже уже разлюбив Чацкого, понимает, по мнению критика, что он и «умен, остер, красноречив». И в «Мизантропе» мы видим нечто подобное: Селимена, хоть и насмехается над всеми своими поклонниками, боится упасть в глазах Альцеста. Только в нем она находит достоинства: «сурова добродетель» и неукротимый дух.

Линия же Филинт — Молчалин, выделенная Веселовским, нуждается в более многостороннем рассмотрении. Говоря о схожести этих героев, автор отмечает, что «Молчалин проникнут таким же убеждением в необходимости вполне ладить с действительностью, принимать господствующие мнения» [1, стр. 759]. Однако, сравнивать их не вполне корректно по ряду причин: во-первых оба они, выполняют совершенно разные роли в пьесах, оба по-разному относятся к главному герою, и оба полностью самостоятельные, не сущие в произведениях со-

вершенно разные идеи. Наиболее будет верно, если рядом с образом Мочалина поставить образ Тартюфа, из другой одноименной пьесы Мольера и доказать это очень просто. Рассматривая этих героев комедий можно выделить общее — скрытый характер, и скорее всего это скрывается обманщик. Главная особенность секретаря-домочадца не столько быть компетентным, сколько заслуживать доверие у хозяина, доверие в начале, в делах, что обоим с успехом удастся сделать. Может эти дела и не очень большие, но в комедии Мольера они становятся со временем очень важными. В этих случаях сам хозяин оказывается одураченным и стоит на вторых ролях. По собственной глупости отдает свою дочь Марианну обманщику Тартюфу Оргон, что является типичным поведением для «ослепленных» персонажей в комедиях Мольера. Очень важно, что общим являются качества персонажа — умеренность и аккуратность. У Грибоедова это сформулировано. У Мольера это показано. Тартюф славится своею скромностью. У Ж.Б. Мольера мы видим «добровольность» в результате ослепленности, а у А.С. Грибоедова недостаточное внимание к опасному домочадцу. Слова Молчалина не раскрывают ни его планов, ни мировоззрения. Тартюф же наоборот много говорит, но не то, что есть на самом деле, а постоянную ложь. И то и другое — лицемерие, хитрость. Молчалин и Тартюф — образы, которые сыграли важную роль в развитии страны.

Также можно дополнить Веселовского и провести еще одну очень важную параллель, параллель между образами отцов: грибоедовского Фамусова и Гарпагона Мольера из пьесы «Скупой». Для понимания черт личности Фамусова типична забота о том, как достойно выдать дочь замуж. Характерно и то, что он не интересуется чувствами дочери, а только собственными светскими соображениями. Только он и знает, какой жених по-настоящему достоин (не сегодня — завтра — генерал).

Точно также поступают и персонажи комедий Мольера. Гарпагон находит жениха дочери Элизе — Ансельма. Как жених он обладает превосходными качествами — богатый дворянин. Гарпагон замечает и еще ряд полезных качеств, но уже не сопоставимых по важности с отмеченными первыми двумя: ум, отсутствие обузы в виде семьи, к тому же, по понятиям Гарпагона, не старый еще. Сходность образов приводит и к сходству сцен. Фамусов как и Гарпагон неожиданно узнают об «увлечениях» своих дочерей. При появлении на сцене дочерей — Элизы и Софьи, отцы почти одинаково саркастически их приветствуют (А, Софья Павловна, блудница...). Сходы угрозы всех разо-

гнать, наказать, ибо все, как мыслится, находятся в определенной зависимости от грозного отца. (Гарпагон и Фамусов). Вместо Гарпагона, можно поставить также и образ господина Журдена из «Мещанин во дворянстве», и Оргона из «Тартюфа».

Кроме приведенных выше доказательств, преемственности авторов, можно также выделить и подобие в идейном содержании произведений. Здесь сопоставление можно провести по следующим пунктам: тема отцов и детей, тема лицемерия, тема лишнего человека и тема денег. Все эти темы имеют то или иное отражение в комедии «горе от ума» и высоких комедиях Мольера.

Также можно говорить и о схожести построения произведений, не смотря на то, что Грибоедов не являлся представителем классицизма. В каждой высокой комедии Мольера и комедии Грибоедова есть все композиционные элементы: экспозиция, завязка, развитие действия, кульминация и развязка, что указывает на их связь с трагедией, а также на цели катарсиса, характерного для классицистической трагедии.

Характерна и схожесть в регламентации расположения композиционных элементов. Так, экспозиция и завязка идут в начале и конце первого действия соответственно. Кроме того, схоже использование одних и тех же приемов (говорящие фамилии, приемы комедии характеров и ситуаций), а также использование общелитературных изобразительно-выразительных средств в целях создания комического (гипербола, ирония, повтор и др.)

В сопоставлении мы лучше видим отражение всей эпохи. А.С. Грибоедов написал свое великое произведение в первой четверти XIX в., когда постепенно, вся Россия была заражена культурой Франции, когда французский язык был практически вторым обязательным, чтобы тебя считали культурным и общественным человеком. Об этом писали многие авторы: Пушкин, Толстой и др. А поскольку, «Горе от Ума» произведение драматическое, то на кого как не на комедии великого драматурга Ж.Б. Мольера оно должно опираться? Именно с комедии Грибоедова начинается становление жанра комедии в России, т.к. кроме него этот жанр затрагивали очень редко. Это бесспорный этап становления русской литературы.

Заканчивая сравнение творчества Грибоедова и Мольера можно отметить, не только связь с «Мизантропом», но и бесспорно со всем творчеством его французского предшественника. А.Н. Веселовский: «Потомок прошел по пути, проложенному его великим предком, но на завещанной ему основе сумел возвести самобытное здание».

Литература:

1. Мольер Ж. Б. Пьесы. — М.: АСТ, 1997. — 766 стр.
2. Грибоедов А. С. «Горе от ума». — М.: ГИХЛ, 1957 — 128 стр.
3. http://az.lib.ru/g/griboedow_a_s/text_0170.shtml письмо №39

История корневой группы и.-е. *g(h)abh- в германских и славянских языках

Сенцов А.Э., ст. преподаватель, Данекина Е.В., преподаватель
Томский политехнический университет

Одна из важнейших особенностей языкознания XX века — стремление к описанию лексики как явления системного порядка. Системность лексики проявляется в том, что слова вступают друг с другом в различные отношения и образуют взаимодействующие группы и ряды (тематические группы, синонимические ряды, антонимические пары, лексико-семантические группы, семантические поля). Все более важное значение приобретает исследование изменений в системе лексических групп, объединяемых общностью корня (словообразовательных, корневых и этимологических гнезд), что дает возможность компактно и наглядно показать не только непосредственные, но и все опосредствованные мотивации и тем самым продемонстрировать динамику системы.

Обращение к истории корневых групп позволяет подойти к решению основной задачи современной лексикологии — описанию лексики в целом как развивающегося явления, определению качественных (формальных и семантических) и количественных изменений в словарном составе языка (или групп языков) на всем протяжении его (их) развития [3, с. 1].

Исследования подобного рода могут носить как синхронический, так и диахронический характер. На синхроническом срезе изучаются словообразовательные гнезда, в диахроническом аспекте чрезвычайно актуально изучение этимологических гнезд, позволяющее раскрыть все изменения (фонетические, морфологические, семантические), происходящие в гнезде на протяжении его исторического развития.

Семантическая структура лексического гнезда аналогична структуре многозначного слова, но она богаче по своим возможностям, ибо дает больше оснований для реконструкции реальной семантической деривации, особенно когда лексическое гнездо анализируется на пространстве нескольких или всех родственных языков. При таком масштабе семантического обзора роль метафорических механизмов непосредственной деривации (от значения к значению) заметно понижается, зато повышается степень мотивированности разных значений общей исконной семантикой этимона или некоторой метафорой более общего характера [4, с. 549–562].

В данной работе мы обратимся к истории корневой группы и.-е. *g(h)abh- в германских и славянских языках. Эти языки ареально наиболее близки к итальянским, романским языкам, между ними постоянно происходило взаимодействие.

В германских языках обнаруживаем следующую однокорневую лексику: гот. *gabei* 'богатство', др.-в.-нем. *keri* 'богатство', др.-исл. *gæfa* 'счастье' (т.е. богатство собственно как приобщенный объект и богатство

как состояние владения в изобилии) и германское новообразование (как замена корня *dō- 'давать») в гот. *giban*, др.-исл. *gefa*, др.-в.-нем. *geban* и др.-англ. *giefan* 'отдавать' [8, с. 408]. В современном английском языке глагол *to give* 'давать, дарить, вручать', восходящий к др.-англ. *giefan* является ядерным словом в ЛГ со значением 'давать' и не входит в ЛГ, выражающую концепт «обладание» (аналогично в современном немецком языке — *geben* 'давать, предоставлять'). В ряде германских языков отмечается значение 'щедрый, отдающий' (др.-исл. *gæfr*, герм. женское имя *Ala-gabie* 'все отдающая'), таким образом человек, владеющий чем-либо в избытке, отдает какую-то часть другим, щедро делится своим имуществом (возможно, что такое переосмысление связано с самой родовой, общинной структурой общества древних германцев, а позже, с принятием христианской морали и ценностей). В значении 'богатство', 'щедрый' германский языковой материал пересекается с материалом церковнославянских письменных памятников, в которых фиксируются следующие лексические единицы: др.-рус., рус.-цслав. *гобино* 'изобилие, богатство' < **gobino* / **gobina*; др.-рус., рус.-цслав. *гобъзь* 'урожайный, обильный, изобильный' < **gobъзь(jь)*, **gobъza*; др.-рус., рус.-цслав. *гобъзити* 'изобилывать' < **gobъziti* и др. [6, с. 185]. Эти памятники старославянского языка в церковнославянском варианте — литературной формы общеславянского праязыка относятся к X–XII вв., а созданы, в основном, на берегах Днепра. Известно, что именно на этой территории во II–III вв. восточнотетское племя грейтунгов (остготов) создало первое надплеменное государственное объединение (Остготское королевство), объединив под своей властью славян. Власть остготов распространялась на местные племена от низовий Дона на востоке и от степного Крыма на юге до Днепра на западе [5, с. 211–212]. Наибольшего могущества остготы достигли при Эрманарихе, но в 375 г. их государство пало под ударами гуннов. Это событие нашло отражение в германском героическом эпосе, в частности в «Песни о Нибелунгах». Готы также упоминаются в славянской легенде о святом Константине [1, с. 93]. Таким образом, упомянутое выше германо-славянское схождение объясняется тесными и длительными контактами германцев и славян, и как следствие, наличием в славянской лингвокультуре элементов, заимствованных из лингвокультуры германской [6, с. 185; 8, с. 409].

На заимствованный характер лексических единиц **gobino*, **gobъзь(jь)* указывает их семантическая изолированность от других лексических единиц славянских языков, развившихся из и.-е. *g(h)abh- 'брать, хватать', которые входят не в ЛГ, выражающую

концепт «обладание», а в ЛГ со значением ‘брать, взять’, продолжающую исходную общиндоевропейскую семантику *g(h)abh-. Праслав. *gabaĵo, *gabati реализуется в болг. габам ‘задевать’, чеш. habati ‘хватать’, gabač ‘хвататься, доставать’, словц. habat ‘хватать, набирать’, ст.-польск. gabać ‘преследовать’, польск. gabać ‘брать, хватать’, др.-русс. габати ‘притеснять’, укр. габати ‘хватать’, блр. габаць ‘хватать, брать’ [6, с. 76]. Кроме того, наблюдается структурное сходство германских (готских) и праславянских форм, например, праслав. *gobь, род. п. *gobi < гот. gabei ‘богатство’.

Значения ‘брать, хватать, взять’ встречаются и у лексических единиц в родственных славянским балтийских языках, например, лит. gabėnti ‘везти, тащить’, gabùs ‘уносить, увозить’, диал. guobti ‘нахватывать, набирать’ (при др.-инд. gábhasti-h ‘рука, предплечье’), и в кельтских языках: др.-ирл. gaibid ‘я беру’, ирл. gabh ‘брать’ [8, с. 409].

Отметим, что в германских языках корень *g(h)abh- развивался по еще одному пути. Прагерманская форма *kabisjō, *kavisjō (восходящая к и.-е. *gabh- — варианту корня *g(h)abh) реализуется в др.-в.-нем. kebis, kebisa ‘слуга, раб, служанка, наложница’, др.-сакс. kebis, ср.-н.-нем. kēves, ср.-нидерл. kevese ‘кухарка, сожительница’, ср.-в.-нем. kebes(e), kebse ‘сожительство’, нем. Kebse ‘наложница, любовница’, нем. Kebsehe ‘сожительство’, др.-англ. cefes, cyfes ‘работница’ [7, с. 607, 643; 8, с. 408]. Можно выстроить следующую логико-семантическую схему развития значения — ‘пленник — приобщенный объект’ → ‘раб, слуга — социальный статус приобщенного объекта’. Наличие рабов, слуг у древних германцев указывает на начавшийся процесс социальной дифференциации. Но рабство у германцев носило иной характер, чем, например, в рабовладельческом Риме. Рабами являлись военнопленные, их можно было продать и безнаказанно убить. Но в других отношениях раб — это младший член рода. Они имели собственное хозяйство, но были обязаны отдавать своему господину часть скота и урожая [1, с. 11].

Мощное движение на запад гуннов, племени из Восточной Азии, пришедшего в Восточную Европу, привело в движение германский мир во второй половине IV в., племена германцев начали вторгаться на территорию империи. Не в силах изгнать варваров-германцев Римский император Феодосий, придя к власти в 379 г., был вынужден заключить с ними договор, который гарантировал германцам безопасность, если они будут поставлять воинов и крестьян для римских владений. Варвары-германцы стали регулярной составной частью римской армии. В 407 г. Галлию окончательно

наводнили германские племена, добившиеся прав римских военных союзников и в качестве ‘гостей и сотрапезников’ устанавливавших свое управление на отведенных им землях. В V в. после отражения гуннов в битве на Каталанинских полях (451 г.) германские племена вестготов, франков, бургундов начали создавать свои королевства. [1, с. 80]. Таким образом, к VI — VII вв. германцы полностью переходят от постоянного грабежа и военных столкновений к мирному оседлому образу жизни. В Западной Европе начинает формироваться феодальная система отношений и ко времени появления первых древнегерманских литературных языков (IX в. — начало X в.) формируется окончательно [5, с. 518]. Эти изменения фиксируются в языке, в его лексическом составе. У лексических единиц, восходящих к форме *kavisjō, *kabisjō, актуализируется значение ‘раб, слуга, работник’, еще чаще в женском роде ‘наложница, сожительница’ и даже ‘кухарка’. Устанавливается четкая социальная структура общества, в языке акцентируется внимание на социальном статусе и функциях индивида (социально ущемленный человек, обязанный прислуживать, работать). В древнескандинавском языке отмечаются формы kefser ‘захваченный, пленный’, kefsir ‘пленник, раб’ [8, с. 408]. В Скандинавии эпохи викингов с постоянными военными походами, набегами на материковые европейские страны захват пленных, рабов являлся очень распространенным явлением, что и находит отражение в языке.

Отметим, что существует и другая точка зрения на происхождение прагерманской формы *kavisjō, *kabisjō. В «Этимологическом словаре немецкого языка» В. Пфайфер предполагает, что в язык западных германцев на нижнем Рейне и Северном море из латыни заимствуется слово cavea ‘полость, углубление; сосуд; яма, ограда, клетка’ [2, с. 126] в форме *kavjō со значением ‘яма, клетка’. От этой формы происходит *kavisjō или *kabisjō, которое реализуется в германских языках; т.е. Пфайфер не соотносит рассматриваемые формы с и.-е. *gabh- [7, с. 607, 643–644, 688]. Отметим, что заимствования из латинского языка, даже самые ранние, относятся к периоду, когда германское единство уже окончательно распалось, а производные рассматриваемой праформы отмечаются практически во всех германских языках. Из чего заключаем, что латинское заимствование в данном случае маловероятно.

В заключении отметим, что и.-е. корень *g(h)abh- оказывается продуктивным не только в германских и славянских языках, но и во многих других ветвях индоевропейской языковой семьи: индоарийской, италийской, романской, кельтской и балтийской.

Литература:

1. Введение в германскую филологию: Учебник для филол. факультетов. / Арсеньева М.Г., Балашова С.П., Берков В.П., Соловьева Л.Н. — М.: ГИС, 1998.
2. Дворецкий И.Х. Латинско-русский словарь. Изд-е 5-е, стереотипное. — М.: Русский язык, 1998.

3. Пятаева Н.В. История синонимичных этимологических гнезд *em- и *beg- «брать, взять» в русском языке: Автореф. дис. ...канд. филол. наук. — Уфа, 1995.
4. Толстая С.М. Семантическая реконструкция и проблема синонимии в праславянской лексике // Славянское языкознание. XIII Международный съезд славистов. Люблина, 2003 г. Доклады российской делегации. / Отв. ред. А.М. Молдаван. — М.: Индрик, 2003.
5. Широков О.С. Языковедение: введение в науку о языках / Под. ред. А.А. Волкова. — М.: Добросвет, 2003.
6. Этимологический словарь славянских языков. Праславянский лексический фонд. Выпуски 6, 8, 9. Под ред. О.Н. Трубачева — М.: Наука, 1981.
7. Pfeifer W. Etymologisches Wörterbuch des Deutschen; Akademie Verlag; unter der Leitung von Wolfgang Pfeifer. — Berlin, 1993.
8. Pokorny J. Indogermanisches Etymologisches Wörterbuch. — Leipzig, 1984.

Сравнительное изучение концепта «обладание» во французском, английском и русском языках через рассмотрение соответствующих этимологических гнезд (к постановке проблемы)

Сенцов А.Э., ст. преподаватель, Коваленко А.М., ст. преподаватель
Томский политехнический университет

В лингвистике конца XX века стало возможным принять следующий постулат, который вытекает из достижений названных ученых — как русских, так и зарубежных: язык не только связан с культурой — он растет из нее и выражает ее. Язык одновременно является и орудием создания, развития, хранения (в виде текстов) культуры, и ее частью, потому что с помощью языка создаются реальные, объективно существующие произведения материальной и духовной культуры. Именно на основе этой идеи и возникла новая наука — лингвокультурология. Как специальная область науки она оформилась в 90-е годы XX века. Лингвокультурология — гуманитарная дисциплина, изучающая воплощенную в живой национальный язык и проявляющуюся в языковых процессах материальную и духовную культуру. Она позволяет установить и объяснить, каким образом осуществляется одна из фундаментальных функций языка — быть орудием создания, развития, хранения и трансляции культуры. Ее цель — изучение способов, которыми язык воплощает в своих единицах, хранит и транслирует культуру [4, с. 30].

Вместе с тем, очень важно отметить, что каждый язык по-своему членит мир, то есть имеет свой способ концептуализации. Отсюда следует, что каждый язык имеет особую картину мира, и языковая личность обязана организовывать содержание высказывания в соответствии с этой картиной. И в этом проявляется специфически человеческое восприятие мира, зафиксированное в языке. Язык есть важнейший способ формирования и существования знаний человека о мире. Отражая в процессе деятельности объективный мир, человек фиксирует в слове результаты познания. Совокупность этих знаний, запечатленных в языковой форме, и представляет собой то, что в различных концепциях называется то как «языковой промежуточный мир», то как «языковая репрезен-

тация мира», то как «языковая картина мира» (последний термин более распространен) [4, с. 64].

Языковая картина мира формирует тип отношения человека к миру (природе, животным, самому себе как элементу мира). Она задает нормы поведения человека в мире, определяет его отношение к миру. Каждый естественный язык отражает определенный способ восприятия и организации («концептуализации») мира. Выражаемые в нем значения складываются в некую единую систему взглядов, своего рода коллективную философию, которая навязывается в качестве обязательной всем носителям языка [3, с. 53].

Концептуализация как выделение в целостном представлении о действительности частных элементов предполагает, что оно «поделено» на определенные сегменты и что это деление закреплено в языке.

Весь мир в сознании человека разворачивается как своего рода «мозаика», в который каждый элемент занимает свое собственное место, связываясь с соседними элементами, и процесс познания добавляет в эту картину все более новые детали. Складывается картина мира — система концептов, отражающих видение и понимание человеком действительности, ее особый концептуальный «раскрой», на основе которого человек эту действительность мыслит [1, с. 349–351]. А поскольку при концептуализации человек использует не научные, а наивные знания, эта картина называется также «наивной». Кроме того, отдельные элементы картины мира (концепты) и картина мира в целом обязательно получают знаковое закрепление в языке.

Важнейшим концептом, организующим восприятие мира любым народом, является концепт «обладание», часто противопоставляемый концепту «бытие». Дихотомия «обладание — бытие» является стержнем многих

философских учений. Э. Фромм представляет обладание как естественную функцию человека; чтобы жить он должен обладать различными вещами [2, с. 8]. Эмпирические, антропологические и психоаналитические данные свидетельствуют о том, что обладание и бытие — это два основных способа существования и преобладания одного из них определяет различия в индивидуальных характерах людей и типах социального характера.

Кроме того, одной из важнейших особенностей языкознания XX века можно считать стремление к описанию лексики как явления системного порядка. Системность лексики проявляется в том, что слова вступают друг с другом в различные отношения и образуют взаимодействующие группы и ряды (тематические группы, синонимические ряды, антонимические пары, лексико-семантические группы, семантические поля). Все более важное значение приобретает исследование изменений в системе лексических групп, объединяемых общностью корня (словообразовательных, корневых и этимологических гнезд), что дает возможность компактно и наглядно показать не только непосредственные, но и все опосредствованные мотивации и тем самым продемонстрировать динамику системы.

Обращение к истории корневых групп позволяет подойти к решению основной задачи современной лексикологии — описанию лексики в целом как развивающегося явления, определению качественных (формальных и семантических) и количественных изменений в словарном составе языка на всем протяжении его развития [5, с. 1].

Исследования подобного рода могут носить как синхронический, так и диахронический характер. На синхроническом срезе изучаются словообразовательные и корневые гнезда, в диахроническом аспекте чрезвычайно актуально изучение этимологических гнезд, позволяющее раскрыть все изменения (фонетические, морфологические, семантические), происходящие в гнезде на протяжении его исторического развития.

Значительный интерес как для исторического словообразования, так и для исторической лексикологии в целом представляет проблема взаимодействия синонимических словообразовательных гнезд в системе языка, которая применительно к концепту «обладание» может исследоваться на материале гнезд с исходными общиндоевропейскими корнями *g(h)abh-, *kap-, и *em-. Исследования последних лет (Ю.Д. Апресян, А.П. Евгеньева, К.С. Смолина, В.И. Кейдан и др.) показывают, что изучение каждого отдельного слова в ряду синонимов помогает установить сдвиги в употреблении его лексико-семантических вариантов, но часто не дает возможности выяснить причины этих сдвигов и определить условия и типы семантических изменений. Изучение всего лексического гнезда на фоне его синонимов дает такую возможность.

В своей статье «Семантическая реконструкция и проблема синонимии в праславянской лексике» С.М. Толстая вводит понятие семантического параллелизма. Под семантическим параллелизмом следует понимать отно-

шение между лексическими или этимологическими гнездами (в данном исследовании — индоевропейской лексики), семантические спектры которых обнаруживают в словаре тождественный или почти тождественный набор значений, а сами лексемы имеют совпадающий набор контекстов, в которых они употребляются. При этом каждое из сравниваемых гнезд оказывается представленным в разных индоевропейских языках, но с разным распределением значений и их неодинаковой иерархией.

Явление семантического параллелизма не может быть подведено ни под понятие синонимии, ни под понятие регулярной многозначности, которое в современной теории формулируется не для конкретных значений, а для значений «категориальных» (типа «действие — результат действия»). Вместе с тем отношение семантического параллелизма, связывающее семантические спектры отдельных единиц общиндоевропейской лексики, может включать в себя и синонимию, и регулярную многозначность. Но даже независимо от этого такие отношения двух гнезд в определенном смысле могут пониматься как (межъязыковая) синонимия (или «изосемия»), а семантический спектр каждого гнезда — как своего рода (межъязыковая) полисемия. При всей условности такого рода отношения подтверждением реальности стоящих за ними семантических процессов может служить тот факт, что среди общих для двух гнезд значений (или денотативных областей) встречаются и весьма специфические, т.е. не выводимые друг из друга «естественным» образом.

Семантическая структура лексического гнезда аналогична структуре многозначного слова, но она богаче по своим возможностям, ибо дает больше оснований для реконструкции реальной семантической деривации, особенно когда лексическое гнездо анализируется на пространстве нескольких или всех родственных языков. При таком масштабе семантического обзора роль метафорических механизмов непосредственной деривации (от значения к значению) заметно понижается, зато повышается степень мотивированности разных значений общей исконной семантикой этимона или некоторой метафорой более общего характера [6, с. 549 — 562].

В сопоставляемых французской, английской и русской языковых культурах концепт «обладание» выражается лексическими единицами, восходящими к индоевропейским корням *g(h)abh-, *kap-, и *em-. Заявленный сопоставительный аспект ведет к рассмотрению не только производных этих корней, выражающих концепт «обладание», а целиком всех этимологических гнезд, вершинами которых являются указанные корни. Исследуемые гнезда связаны синонимическими отношениями и входят в семантический ряд, определяемый как логико-семантическая парадигма, опорные слова которой («брать, хватать» → «держать» → «иметь», «нести»; «брать» ↔ «давать») объединены последовательностью выражаемых ими значений, содержащих общие семы: «приобщаемый объект» и «действие субъекта, направленное на приобщаемый объект». Для изучения и сопоставления

выражения концепта «обладание» в разных языковых культурах представляет интерес семантическое развитие лексических гнезд *g(h)abh-, *kap-, и *em-, обусло-

вившее выделение на их базе ряда самостоятельных словообразовательных гнезд на фоне ослабления или полного разрыва их былых генетических связей.

Литература:

1. Апресян Ю.Д. Избранные труды. Т. 2: Интегральное описание языка и системная лексикография. — М., 1995. С. 349 — 351.
2. Виноградова Н.Г. Категория обладания и ее языковая онтология в современном немецком языке: Автореф. дис. ...докт. филол. наук. — Иркутск, 2001.
3. Леонтьев А.А. Психоллингвистика. — М., 1967.
4. Маслова В.А. Лингвокультурология: Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Академия, 2001.
5. Пятаева Н.В. История синонимичных этимологических гнезд *em- и *beg- «брать, взять» в русском языке: Автореф. дис. ...канд. филол. наук. — Уфа, 1995.
6. Толстая С.М. Семантическая реконструкция и проблема синонимии в праславянской лексике // Славянское языкознание. XIII Международный съезд славистов. Любляна, 2003 г. Доклады российской делегации. / Отв. ред. А.М. Молдаван. — М.: Индрик, 2003.

Структура концепта «обладание» во французском и латинском языках

Сенцов А.Э., ст. преподаватель
Томский политехнический университет

Осознание того, что анализ языка не может быть ограничен исследованием идеальной языковой системы, существующей автономно, привело к выдвиганию на первый план когнитивных подходов в языкознании как гуманитарной науке. Человеческая когниция, понимаемая как взаимодействие систем восприятия, репрезентации и продуцирования информации, предстала в качестве эмпирического объекта лингвистических изысканий.

В современной науке актуальными являются проблемы категоризации и концептуализации мира. Понятие концептуализации — одно из фундаментальных понятий мыслительной деятельности человека. Концептуализация рассматривается как ментальная деятельность, опирающаяся на определенную систему знаний, и представляет собой осмысление фрагмента действительности, которое объективируется в лексической единице. Концепты представляют собой идеальные абстрактные единицы, которыми человек оперирует в процессе мышления. В их содержании отражены знания, опыт деятельности человека и результаты познания им окружающего мира в виде определенных единиц, 'квантов' знания [5, с. 4]. Концептуализация — один из важнейших процессов познавательной деятельности человека, заключающийся в осмыслении поступающей к нему информации и приводящий к образованию концептов, концептуальных структур и всей концептуальной системы в человеческой психике. Концептуализация как выделение в целостном представлении о действительности частных элементов предполагает, что оно 'поделено' на определенные сегменты и что это деление закреплено в языке [1, с. 13]. Именно поэтому язык является для нас важнейшим источником уста-

новления концептов и концептуальных систем и анализа их природы.

Концепт «обладание» является одним из базисных концептов, лежащих в основе общего освоения человеком действительности, но, в то же время, отличается национально-культурным своеобразием конкретного языкового воплощения, что позволяет выявить концептуальный анализ.

В современном французском языке в центре ядра рассматриваемого концепта находится глагол *avoir*, представляющий его архисему. Как доминанта синонимических рядов глаголов концепта «обладание» *avoir* имеет самую широкую дистрибуцию и отличается самой свободной сочетаемостью. Глагол *avoir* является наиболее обобщенным средством лексической репрезентации концепта, его ключевым словом.

Проведя компонентный анализ, представляем лексическое значение глагола *avoir* как ряд сем, которые актуализируются во множестве контекстов, становясь тем самым концептуальными признаками, составляющими ядро концепта «обладание». Таким образом, структуру данного концепта, которая отражает его видение носителями современного французского языка и культуры, можно представить в следующем виде (рис. 1.) [4, 8].

На современном этапе развития французского языка лексическая группа (ЛГ), выражающая концепт «обладание», состоит из 24 лексических единиц, ядро же составляют 11 лексем: *acquérir, attraper, avoir, bénéficiaire, disposer, (être) doué, -e, jouir, obtenir, posséder, prendre, tenir* [4, 8].

Данные единицы сконцентрированы вокруг архисемы *avoir* и описывают те или иные ситуации обладания. На ос-



Рис. 1.

нове анализа ядерных лексем представляется возможным выделить следующие основные признаки, организующие структуру концепта «обладание» во французском языке:

- 1) процесс овладения / состояние обладания;
- 2) акцент на способе получения / акцент на результате;
- 3) отношение к внутреннему миру человека / отношение к внешнему миру, окружающей действительности;
- 4) отторжимость объекта обладания / неотторжимость объекта обладания;
- 5) акцент на насилии при овладении / отсутствие подобного акцента.

После рассмотрения структуры концепта в синхронии возникает вопрос о том, насколько национально специфична его структура, когда и при каких обстоятельствах она сформировалась.

Современное состояние структуры концепта «обладание» является закономерным результатом его длительного развития в диахронии. Определение каждого концепта – процесс, сходный с определением понятия в логике. Но между тем и другим есть очень важное различие. Определение концепта <...> складывается из исторически разных слоев, различных и по времени образования, и по происхождению, и по семантике, а поэтому способ их суммирования в определении по самому существу дела является генетическим; концепт получает всегда генетическое определение [6, с. 60].

Так, ядерное слово *avoigr* восходит к лат. *habēre*. В других романских языках из лат. *habēre* развиваются глаголы: исп. *haber*, ит. *avere*, порт. *haver*, окс. *aver*.

Как показывают генетически близкие образования в других родственных языках, первичным для лат. *habēre* является значение ‘держат’ [9, с. 408]. Так, в оскском и

умбском языках, которые как и латинский входят в италийскую ветвь индоевропейских языков, фиксируются формы —*ha[iaŋ]* оск. «содержит, имеет» и *habe* умбр. ‘держит, владеет’ [9, с. 408; 11, с. 630].

Глагол *habēre*, исходный для *avoigr*, являлся основным глаголом, который выражал концепт «обладание» в латинской лингвокультуре. Наблюдается преемственность между двумя лингвокультурами (латинской и французской) в языковом выражении такого важного для миропонимания концепта (французская культура и язык являются романскими по происхождению, т.е. берут начало в латинской культуре и языке).

В латинском языке встречается достаточно много производных от *habēre* лексических единиц. Так глагол *habitāre*, близкий по значению глаголу *vivere* «жить» и заимствованный во французский язык как *habiter* ‘жить, проживать’, был интенсивной формой к *habeo*, *ēre* [3, с. 356]. Форма *habilis* была также заимствована во французский юридический язык в конце XIV в. со значением ‘умелый, способный’ [7, с. 361], и значение это сохранилось до наших дней. Сравнивая семантику *habēre* и его производных, отмечаем, что в латинском языке происходит смещение акцента с собственно обладания на его характеристику (что иметь → как иметь).

В латыни фиксируются и существительные, образованные от глагола *habēre*: *habentia*, *ae* ‘имущество, пожитки, добро’; *habitūdo*, *inis* ‘внешний вид, наружность’; *habitus*, *ūs* ‘внешность, облик’, ‘платье, костюм’ и ‘особенности’ [3, с. 355]. Таким образом, актуализируется обладание как в сфере имущественных отношений, так и в сфере физиологической и ментальной. Вместе с тем отмечаются следующие производные: глагол *debēre* ‘получить, унаследовать от кого-либо; быть обязанным

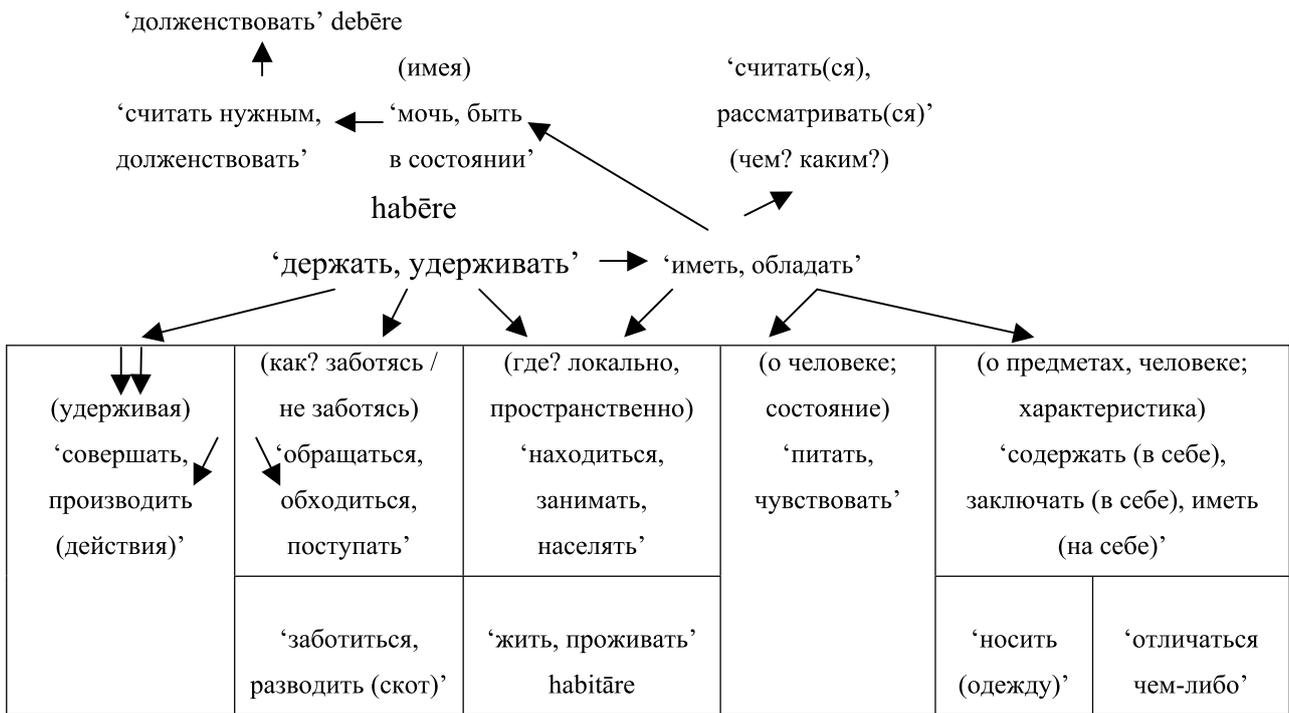


Рис. 2.

кому-либо', 'долженствовать' (развившийся во фр. de-voig 'долженствовать'); глагол inhībēre 'удерживать, сдерживать', т.е. 'иметь, удерживая', заимствованный в форме inhībeg во французский язык юриспруденции в значении 'запрещать, налагать запрет' (конец XIV в.) [7, с. 392].

Такое обилие производных, возможно, является способом преодоления синкретизма лат. habēre. Расширение полисемии ключевого слова одного концепта приводит к выделению его частей в отдельные концепты, происходит процесс формальной (как inhībēre, debēre) или семантической (омонимы и т.д.) деривации.

Учитывая семантическую структуру глагола habēre и его производных, видим основания утверждать, что значение 'иметь, обладать' у глагола habēre не было основным. Оно было вторичным, появившимся в ходе развития латинского языка, т.к. обычно более сложное абстрактное значение 'иметь' развивается на основе значений пространственных (более наглядных, конкретных, доступных зрительному восприятию), а не наоборот [2, с. 284].

Таким образом, структуру концепта «обладание» в латинском языке можно представить следующим образом (рис. 2.) [3].

Рассмотрев структуру концепта в латинском языке, перейдем к истории его становления во французском языке.

Основной лексической единицей выражения концепта «обладание» на современном этапе развития французского языка, как и на всем протяжении его истории, является глагол avoir. Глагол avoir отмечается уже в первых памятниках французской письменности (ок. 880 г.). В старофранцузском языке он имел форму avere (Cantilène de Sainte Eulalie, X век) [7, с. 56]. Данный глагол восходит

к латинскому habēre 'держать, иметь'. В народной латыни h отпадает, b переходит в v в позиции между гласными, а ē в открытом слоге лабиализуется и переходит в нисходящие дифтонги [ei] > [oi], позже фиксируется изменение написания на avoir.

В ранних памятниках старофранцузского языка avoir отмечается в значениях, которые фиксировались и у латинского habēre – 'владеть', 'ощущать, думать', 'иметь в своем распоряжении'. Позже (с 1000 г.) avoir чаще употребляется в значении 'ощущать, испытывать чувство': – avoir mal 'испытывать чувство боли'; затем, 'владеть благами' – avoir des biens (1050). Кроме того, в XII веке глагол фиксируется в значении 'овладеть женщиной (физически)', а в XIII веке оно было расширено и у avoir появляется значение 'овладевать, ловить, поймать', например, je l'aurai – 'я его поймаю' (т.е. иметь в будущем, овладеть в результате действия). Кроме того, глагол использовался как вспомогательный (X в.) в глагольных формах; в различных конструкциях, в которых наблюдалась его полная или частичная десемантизация. С XI в. используется конструкция "avoir à (плюс инфинитив)", которая выражает долженствование, обязанность сделать что-либо. В виде "n'avoir qu'à" данный оборот имеет значение 'не иметь другого выхода, кроме как...': – tu n'as qu'à t'en aller – 'тебе остается лишь уйти'. В XVI веке в литературе отмечается безличный оборот il y a 'имеется', в котором avoir становится формальным связующим знаком между говорящим и высказываемой им мыслью: il y a des personnes qui le disent – 'есть те, кто говорит это' [10, с. 153].

В XVI – XVII вв. у глагола avoir отмечается очень много новых значений, выражающих 1) душевное состояние

человека: avoir en grande faveur — ‘любить кого-либо’; 2) характеристику: avoir du courage — ‘быть храбрым’; 3) действие: avoir quartier libre — ‘получить отпуск из казармы’ и т.д. В основном полисемия глагола увеличивается путем метафорического переноса характеристик и процессов материального мира в область чувств, мыслей, взаимоотношений между людьми, во внутренний мир человека. Это свидетельствует о значительном прогрессе французского литературного языка в период ренессансно-гуманистического движения и Просвещения. Развитие философии и других гуманитарных наук, различных жанров литературы, как и повышение общей образованности, культуры вызвало расширение рамок концепта «обладание» во французской лингвокультуре.

Таким образом, во французской лингвокультуре, которая берет свое начало в лингвокультуре латинской, концепт «обладание» менее многогранен, основная лексическая единица его выражения менее полисемична.

Литература:

1. Берестнев Г.И. Семантика русского языка в когнитивном аспекте: Учебное пособие. — Калининград: Изд-во КГУ, 2002.
2. Гамкрелидзе Т.В., Иванов В.В. Индоевропейский язык и индоевропейцы, книга 1. — Тбилиси: Изд-во Тбилисского ун-та, 1984.
3. Дворецкий И.Х. Латино-русский словарь. Изд-е 5-е, стереотипное. — М.: Русский язык, 1998.
4. Новый французско-русский словарь / Гак В.Г., Ганшина К.А. 70 тыс. слов. — М.: Русский язык — Медиа Дрофа, 2008.
5. Пятаева Н.В. История синонимичных этимологических гнезд *em- и *ber- «брать, взять» в русском языке: Автореф. дис. ...канд. филол. наук. — Уфа, 1995.
6. Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры. Изд-е 2-е, испр. и доп. — М.: Академический проект, 2001.
7. Dubois J., Mitterand H., Dauzat A. Dictionnaire étymologique de la langue française. — Paris: Larousse, 2001.
8. Le Robert quotidien. Dictionnaire de la langue française. — Paris: Le Robert, 1996.
9. Pokorny J. Indogermanisches Etymologisches Wörterbuch. — Leipzig, 1984.
10. Rey A. Dictionnaire historique de la langue française. — Paris, 1992.
11. W.-H. — Walde A. Lateinisches Etymologisches Wörterbuch. 3 Neuberarbeitete Auflage von J.B. Hofmann. — Heidelberg, 1954.

Категория обладания в синхроническом аспекте (на материале французского языка)

Сенцов А.Э., ст. преподаватель
Томский политехнический университет

Современная лингвистика активно развивает представление языка как когнитивной деятельности. Поэтому процедура описания языковой картины мира связана с реконструкцией определенной подсистемы знаний как отдельного человека, так и целого народа [3, с. 15]. Отметим, что общей направленностью лингвистики в настоящее время является изучение проблем человека во всем многообразии форм его бытия и языковых индексов, от-

Многие значения лат. habēre во французском языке выражаются исключительно самостоятельными лексемами (devoir ‘долженствовать’, habiter ‘жить, проживать’, inhiber ‘сдерживать, замедлять; запрещать’). Таким образом, происходит ‘сжатие’ концепта «обладание» во французской концептосфере, что объясняется самой историей формирования языка французов. Субстратно-суперстратные отношения подразумевают определенный период двуязычия носителей нового зарождающегося языка. Формирующееся галло-романское языковое сознание усваивало латинскую языковую картину мира, постепенно перерабатывая ее, сопоставляя с языковой картиной мира кельтского населения. Для выражения ряда значений, присущих латинскому глаголу habēre, в языке кельтов, возможно, уже существовали свои собственные лексемы, и поэтому французский глагол avoir не развил всех граней концепта «обладание», выражаемых в латинской лингвокультуре глаголом habēre.

ражающих это бытие. Таким образом, при изучении языка речь идет не вообще о значимости, а о значимости для человека. Это очень важная грань картины мира: ее антропоцентричность, то есть ориентированность на человека. В языковой картине мира просто невозможно «упустить» информацию, которая значима для человека [3, с. 13].

По всей видимости, именно поэтому в рассматриваемом в данной работе французском языке, как и в любом

другом, категория обладания является, безусловно, очень значимой. Эта категория тесно связана как с реальными фактами жизни народа, так и с его внутренним духовным миром. Поэтому понятие обладания является одним из основополагающих в культуре той или иной нации. Оно очень ярко иллюстрирует представление о мире, в данном случае, — у французов.

Тот факт, что для обозначения таких важных понятий как «обладание, владение, распоряжение» французы прибегали к ресурсам латинского языка подтверждает всю важность и глубину влияния латыни на еще тогда формировавшийся язык Франции. Таким образом, учитывая вышеуказанные факты, можно заключить, что на примере формирования и развития лексической группы (ЛГ) с общим значением «иметь, обладать» во французском языке становится возможным выход на рассмотрение межъязыкового взаимодействия латинского и французского языков.

На современном этапе развития французского языка лексическая группа (ЛГ) с общим значением «иметь, обладать» состоит из 6 лексических единиц (источниками для этого описания являются французско-русский словарь под редакцией В.Г. Гака и словарь французского языка Le Robert quotidien). Ядром ЛГ, выражающим самое общее понятие, является глагол *avoir*. Глагол *posséder* показывает обладание какой-либо собственностью или каким-либо качеством (Причем это обладание может быть ограничено во времени, оно не является изначальным). В то время как лексическая единица *être doué, -e* подчеркивает естественное, изначальное присущее обладание тем или иным качеством, талантом, возможностью. Другой член ЛГ — глагол — *jouir* означает обладание каким-либо качеством, выгодным или приятным для обладателя, владение тем, что приносит удовольствие и пользу (здоровье, физическая форма и т.д.). Глагол *bénéficier* подчеркивает (намного сильнее глагола *jouir*) пользу обладания и акцентирует извлечение этой пользы, принесение выгоды. Последний член ЛГ — глагол *disposer* — подчеркивает владение как возможность распоряжаться собственностью по своему усмотрению (время, какая-либо сумма денег и т.д.) [2, 7].

Данное состояние ЛГ является закономерным результатом многовекового развития языка, что подталкивает к изучению данной группы в диахронии. Это может помочь рассмотреть более глубоко значения членов ЛГ, уточнить специфику их взаимоотношений, особенности того, как они разделяют между собой данное семантическое поле.

Глаголы *avoir*, *douer* (*être doué, -e*), *jouir* являются собственно французскими словами, а *bénéficier* — отыменным глаголом, образованным в начале XVI века от существительного *bénéfice* [6, с. 73]. Таким образом, данные слова относятся к пласту собственно французской лексики. Они восходят к конкретным латинским лексическим единицам, то есть входят в группу лексики унаследованной. В то время как глаголы *posséder* и *disposer* — это заимствования из латыни. При исследовании собственно фран-

цузских глаголов становится виден тот объем понятия обладания, который был выражен собственными средствами французского языка, а заимствования представляют собой новые грани понятия, которые были связаны с конкретной исторической эпохой жизни французского общества. Естественно, что для иллюстрации межъязыкового взаимодействия следовало бы рассмотреть лишь заимствования из латыни, но для выяснения самих причин заимствования необходимо воссоздать состояние ЛГ понятия обладания на момент этого заимствования. Поэтому начнем с рассмотрения унаследованной лексики.

Глагол *avoir* является одним из самых первых собственно французских слов, зафиксированных в письменных источниках (около 880 года). В старофранцузском языке он имел форму *aveir* (Cantilène de Sainte Eulalie, X век) [6, с. 56]. Данный глагол восходит к латинскому *habēre*. В народной латыни *b* переходит в *v* в позиции между гласными, а *ē* в открытом слоге лабиализуется и переходит в нисходящие дифтонги [*ei*] > [*oi*], позже фиксируется изменение написания на *avoir*.

Основными значениями латинского глагола *habēre* были «владеть», «испытывать какое-либо ощущение», кроме того, он использовался как вспомогательный глагол [5, с. 106]. В старофранцузском языке на первый план выходит значение «испытывать чувство, ощущать» (X—XI века). Можно предположить, что это связано с высоким развитием религиозной культуры, с вниманием средневекового человека к нематериальной стороне бытия. Отметим и другой путь развития семантики глагола. В XI веке у него фиксируется значение «овладевать, заполучать» [6, с. 57]. Следует помнить, что Средневековье — это время жестоких нравов, когда насилие и грабеж считались нормой поведения, этим, возможно, и объясняется появление подобного значения *avoir*.

Глагол *douer* (в работе рассматривается пассивная форма — *être doué, -e*) является собственно французским словом, которое появляется в письменных источниках в конце XII века в форме *douer* и восходит к латинскому глаголу *dotāre*, который имел значения «давать в приданое, наделять, одаривать». В пассивной форме он означал «содержать, быть наделенным»: *olea dotātur lacrimā...* — масличное дерево содержит хмель [1, с. 130].

В XII веке в старофранцузском языке глагол *douer* имел значения «одаривать, снабжать, наделять» (Raoul de Cambrai, конец XII века), но в XIII веке из латыни во французский язык заимствуется глагол *dotāre* в форме *doter* (Adenet) со значениями «давать в приданое, снабжать» синонимами, но *doter* употребляется реже *douer* вплоть до XVI века.

Глагол *bénéficier* является отыменным глаголом, он образуется, согласно источникам, в начале XVI века от существительного *bénéfice*, заимствованного в конце XII века из латыни. Латинское существительное *beneficium, -i* означало «благоденствие, милость, привилегия», а глагол *bénéficier* имел значение «наделять привилегией, жаловать» (Budé, начало XVI века), а позже он употребляется

в значении «пользоваться чем-либо» [6, с. 73]. Заметим, что время появления глагола (XVI век) является периодом централизации во Франции, власть короля укрепляется и появляется новый класс людей, которые получают от него земли и различные блага за свою преданную службу. В данном случае глагол актуализирует понятие того, что поданный пользуется тем, что ему пожаловано, дано королем.

Глагол *joir* является собственно французским и впервые упоминается в начале XII века в форме *goir* (*Voyage de Saint Brendan, 1112*) [6, с. 235]. Он восходит к латинскому глаголу *gaudēre* (в народной латыни в форме **gaudire*). В старофранцузский период *g* переходит в *j* в результате палатализации, а в XVII – XVIII веках *o* переходит в *oi* – *gaudēre* > **gaudire* > *goir* > **joir* > *joir*.

Латинский глагол *gaudēre* имел значения «радовать, любить, наслаждаться». У французского глагола *goir* в начале XII века отмечаются значения «встретить, принять с радостью», в конце XII века фиксируется значение «радостно пользоваться, использовать» (*La Fontaine, 1678*) [7 с. 203]. Таким образом, видно, что глагол постепенно теряет эмоциональную окраску. Кроме того, на лицо практичность носителей языка. Из наслаждения, радости стараются извлечь преимущество, использовать его в дальнейшем.

Закончив исследование собственно французской лексики и продолжая рассмотрение различных аспектов понятия обладания в старофранцузском языке, перейдем к рассмотрению заимствованных из латинского языка глаголов.

Глагол *posséder* отмечается (*Faugnietz, 1364*) как форма глагола *possider* (первое упоминание – 1260г.), заимствованного из латыни. Этимомом этого глагола является латинский *possidēre*. В народной латыни *ē* в открытом слоге лабиализуется, а в старофранцузском языке переходит в дифтонги [ei] > [oi] (откуда один из вариантов его написания – *porseoir*). Написание глагола часто изменялось: *pursedeir* > *porseoir* > *possider* > *posséder* [6, с. 512].

Латинский глагол *possidēre* имел два спряжения: *possideo* «владеть, распоряжаться как своей собственностью» и *possido* «вступать во владение; занимать, овладевать». В старофранцузский язык глагол заимствуется в значении «иметь, обладать какой-либо собственностью» [6, с. 513]. Таким образом, заимствование из латинского языка данного глагола свидетельствует о фиксации в умах носителей французского языка понятия стабильности, юридической принадлежности какого-либо имущества конкретному хозяину. Сама историческая эпоха (XIII – XIV века) – время феодальной раздробленности, постоянных войн и споров между сеньорами за те или иные земли – обуславливает необходимость четкого юридического оформления прав собственности во избежание проблем и конфликтов. Отсутствие в старофранцузском языке глагола, выражающего подобное понятие и, одновременно, его наличие в латыни, о широчайшем распространении которой будет подробнее сказано далее, обуславливает данное заимствование.

Глагол *disposer* заимствуется из латинского языка в конце XII века (*Enfances Vivien, 1180*) [6, с. 113]. Данный глагол происходит от латинского глагола *disponēre*. Интересно то, что форма заимствуемого глагола изменилась по аналогии с уже существующим в старофранцузском языке глаголом *poser*, поэтому получилось *disponēre* > *disposer*.

Латинский глагол *disponēre* имел значения «располагать, расставлять; устраивать». В старофранцузском языке он фиксируется с этими же значениями (редко с конца XII века), а уже в XIII веке он отмечается в значении «располагать, распоряжаться», которое также несет юридический, научный оттенок.

В этом случае глагол от выражения действия переходит к выражению состояния, то есть предполагается, что действие расстановки, размещения чего-либо подразумевает состояние обладания этим объектом, правом и тому подобным.

Рассмотрение фактов заимствования во французском языке наталкивает на вопрос о том, почему же на определенном историческом этапе для носителей языка удобнее взять чужое слово для обозначения каких-то новых понятий, игнорируя при этом лексический запас собственного языка. Для ответа на этот вопрос достаточно акцентировать внимание на характере той сферы человеческой деятельности, в которой происходит заимствование. Как уже отмечалось, глаголы *posséder* и *disposer* относятся к области юриспруденции, характер которой подразумевает четкость и однозначность используемых терминов. Большинство терминов – моносемичны, именно во избежание полисемии, которая характерна для собственно французских слов, из латыни во французский язык заимствуются соответствующие глаголы. Кроме того, не стоит забывать об авторитете латинского языка среди образованных людей в старофранцузский период. Именно в этом и состоит специфика французского языка. На протяжении веков он не был литературным, в то время как латинский был языком религии, науки и государства. Преподавание велось на латыни, самые образованные люди своего времени – философы, научные и политические деятели – общались и писали на латинском языке. Таким образом, влияние латыни на формирование французского языка трудно переоценить.

До настоящего момента речь в работе шла о заимствованиях как о результате лишь межъязыкового взаимодействия. И действительно, не каждое заимствование иллюстрирует не только языковое, но и культурное влияние. О межкультурном взаимодействии есть смысл говорить, когда взаимодействующие языки являются языками каких-либо существующих одновременно этносов. А в случае с заимствованиями из латыни во французский язык о двух этносах говорить бессмысленно, так как на момент формирования французского языка римский этнос уже прекратил свое существование. Поэтому здесь можно говорить лишь о языковых контактах.

С другой же стороны, если слово «вербализует» опыт какой-либо культуры [3, с. 17], то латинский

язык сам по себе несет все богатство и разнообразие культуры Древнего Рима. В таком случае взаимодействие французского и латинского языков следует рассматривать как межкультурное.

В любом случае нельзя рассматривать слишком упрощенно роли языков (и культур) при их контактах — язык дающий и язык берущий, язык активный и язык

пассивный, язык влияющий и язык, испытывающий влияние и т.д. [4, с. 68]. В заключении заметим, что сам язык безусловно является фактором культуры, но и взаимодействие языков само по себе образует новый слой культуры со специфическими функциями, с новыми возможностями и особенностями.

Литература:

1. Дворецкий И.Х. Латино-русский словарь. — 5-е изд., стер. — М.: Русский язык, 1998.
2. Новый французско-русский словарь / Гак В.Г., Ганшина К.А. 70 тыс. слов. — М.: Русский язык — Медиа Дрофа, 2008.
3. Рахилина Е.В. Когнитивный анализ предметных имен: семантика и сочетаемость. — М.: Русские словари, 2000. — С. 10 — 17.
4. Топоров В.Н. К символике окна в мифопоэтической традиции // Балто-славянские исследования. — М.: Наука, 1983. — С. 62 — 73.
5. Шигаревская Н.А. История французского языка. — Л.: Просвещение, 1973. — С. 103 — 110.
6. Dubois J., Mitterand H., Dauzat A. Dictionnaire étymologique de la langue française. — P.: Larousse, 2001.
7. Le Robert quotidien. Dictionnaire de la langue française. — P.: Le Robert, 1996.

К проблемам понимания термина «дискурс»

Сычева Е.В., соискатель

Ставропольский государственный педагогический институт

Определение дискурса до сих пор остается в центре внимания современных научных обсуждений, в этом и есть его актуальность и научная ценность. Предметом многочисленных рассуждений и дискуссий стали коммуникативные характеристики дискурса и его функции в общественной практике. По сути, каждая человеческая деятельность обладает собственным, характерным для нее, дискурсом (политический, научный, юридический, экономический), в котором реализуются способности человека к рефлексии и коммуникации.

В нашей статье мы рассмотрим проблемы понимания термина «дискурс».

Ключевые слова: *дискурс, объект междисциплинарного изучения, три макропонимания термина. (Discourse, object of the interdisciplinary studying, three macrounderstandings of the term.)*

Для современного гуманитарного мышления характерно повышенное внимание к роли языка в формировании культурно-семиотического компонента общественного сознания и в межкультурном социальном взаимодействии, что влечет за собой и соответствующее расширение сферы лингвистических исследований. Интересы лингвистики в настоящее время существенно сместились со структурного описания языка на функциональный. Академическая наука, занятая изучением языков, осознала, что изучаемый ею язык есть фактически некая научная абстракция или фикция, не имеющая прямого отношения к реальным процессам коммуникации. Изучение законов о языке не затрагивало пользователей языка. Отсутствие правил использования накопленных знаний о языке привело к возникновению функциональных дисциплин, ориентированных на человеческий фактор. Включение в научную парадигму производителей языковых единиц, различных параметров речевых ситуаций способствовало развитию теории коммуникации и речевого взаимодействия, что обусловило возникно-

вание новых направлений в лингвистике, новых объектов исследования, новой языковой единицы — дискурса. Дискурс мыслится как субстанция, которая не имеет четкого контура и объема и находится в постоянном движении. Назначение понятийного аппарата лингвистики дискурса состоит в том, чтобы обеспечить доступ к его структурообразующим параметрам. Поскольку дискурс носит динамический характер, методы, применяемые при анализе слова или предложения как статических сущностей, стабильных элементов системы, оказываются в целом непригодными в применении к дискурсу. Да и сами указанные единицы, попав в дискурс, оказываются далеко не стабильными, обнаруживают семантическую и формальную вариативность, многозначность. Внутренняя организация дискурса до сих пор описывается учеными разных научных направлений.

Дискурс (фр. discours, англ. discourse, лат. discursus «бегание взад-вперед; движение, круговорот» // фр., англ. — «беседа, разговор»). «В латинском языке значение слова ограничивалось семами действия: бега (в различных

направлениях) или специальной двунаправленной атакой войска, имеющей целью изолировать части войска противника друг от друга (*pincer movement*). Сему говорения данный латинский словарь не зафиксировал. По всей видимости, эта сема появилась уже на более поздних этапах функционирования языка, вне пределов титульного этноса. В статьях французских и английских словарей доминирует сема говорения. Лишь в частном употреблении в поэмах Эдмунда Спенсера (16 век) слово *discourse* сохранило сему военного действия и обозначает процесс сражения. В английском языке, куда это слово проникло из французского закрепилось и более специфичное значение церковной проповеди. Из анализа словарных статей следует несколько выводов и предположений. При произошедшей на очень раннем этапе метафоризации заимствованного слова поле военного действия было перекрыто полем речевого действия. Причем внутренняя форма слова сохраняет все семы и аналогии уклонения от курса, бега в различных направлениях, стычки, процесса сражения, разгрома противника. Все эти семы и аналогии реализуются на уровне речевого поступка. Трудно сказать, на каком этапе произошла такая метафоризация» [Белозерова: www.utmn.ru].

В современной науке под термином «дискурс» понимается практически все, что угодно исследователю, термин чрезвычайно популярен, поскольку понятие дискурса так же расплывчато, как понятие языка, общества, идеологии. Дискурс — объект междисциплинарного изучения. Помимо когнитивной лингвистики с исследованием дискурса связаны такие науки и исследовательские направления, как компьютерная лингвистика и искусственный интеллект, психология, философия и логика, социология, антропология и этнология, историография, юриспруденция, коммуникационные исследования, политология. И несмотря на то, что каждая из этих дисциплин подходит к изучению дискурса по-своему, очевидно, что дискурс — это многозначный термин ряда гуманитарных наук, предмет которых прямо или опосредованно предполагает изучение функционирования языка. За этим термином закреплено несколько интерпретаций, т.к. в разных парадигмах знаний его используют в разных значениях. Поэтому можно говорить о полисемии этого термина как в лингвистике, так и в других науках

А. Кибрик, П. Паршин выделяют три основных класса употребления термина «дискурс», соотносящихся с различными национальными традициями и вкладами конкретных авторов.

К первому классу относятся собственно лингвистические употребления этого термина, исторически первым из которых было его использование в названии статьи Дискурс-анализ американского лингвиста З.Харриса, опубликованной в 1952. В полной мере этот термин был востребован в лингвистике примерно через два десятилетия. Собственно лингвистические употребления термина «дискурс» сами по себе весьма разнообразны, но в целом за ними просматриваются попытки уточнения

и развития традиционных понятий речи, текста и диалога. Переход от понятия речи к понятию дискурса связан со стремлением ввести в классическое противопоставление языка и речи, принадлежащее Ф. де Соссюру, некий третий член — нечто парадоксальным образом и «более речевое», нежели сама речь, и одновременно — в большей степени поддающееся изучению с помощью традиционных лингвистических методов, более формальное и тем самым «более языковое». С одной стороны, дискурс мыслится как речь, вписанная в коммуникативную ситуацию и в силу этого как категория с более отчетливо выраженным социальным содержанием по сравнению с речевой деятельностью индивида; по афористичному выражению Н.Д.Арутюновой, «дискурс — это речь, погруженная в жизнь». С другой стороны, реальная практика современного (с середины 1970-х годов) дискурсивного анализа сопряжена с исследованием закономерностей движения информации в рамках коммуникативной ситуации, осуществляемого прежде всего через обмен репликами; тем самым реально описывается некоторая структура диалогового взаимодействия, что продолжает вполне структуралистскую (хотя обычно и не называемую таковой) линию, начало которой как раз и было положено Харрисом. При этом, однако, подчеркивается динамический характер дискурса, что делается для различения понятия дискурса и традиционного представления о тексте как статической структуре. Первый класс пониманий термина «дискурс» представлен главным образом в англоязычной научной традиции, к которой принадлежит и ряд ученых из стран континентальной Европы; однако за рамками этой традиции о дискурсе как «третьем члене» соссюровской оппозиции давно уже говорил бельгийский ученый Э.Бюиссанс, а французский лингвист Э.Бенвенист последовательно использовал термин «дискурс» (*discours*) вместо термина «речь» (*parole*).

Второй класс употреблений термина «дискурс», в последние годы вышедший за рамки науки и ставший популярным в публицистике, восходит к французским структуралистам и постструктуралистам, и прежде всего к М.Фуко, хотя в обосновании этих употреблений важную роль сыграли также А.Греймас, Ж.Деррида, Ю.Кристева; позднее данное понимание было отчасти модифицировано М.Пешё и др. За этими употреблениями просматривается стремление к уточнению традиционных понятий стиля (в том самом максимально широком значении, которое имеют в виду, говоря «стиль — это человек») и индивидуального языка (ср. традиционные выражения стиль Достоевского, язык Пушкина или язык большевизма с такими более современно звучащими выражениями, как современный русский политический дискурс или дискурс Рональда Рейгана). Понимаемый таким образом термин «дискурс» (а также производный и часто заменяющий его термин «дискурсивные практики», также использованный Фуко) описывает способ говорения и обязательно имеет определение — КАКОЙ или ЧЕЙ дискурс, ибо исследователей интересует не дискурс вообще, а его конк-

ретные разновидности, задаваемые широким набором параметров: чисто языковыми отличительными чертами (в той мере, в какой они могут быть отчетливо идентифицированы), стилистической спецификой (во многом определяемой количественными тенденциями в использовании языковых средств), а также спецификой тематики, систем убеждений, способов рассуждения и т.д. (можно было бы сказать, что дискурс в данном понимании — это стилистическая специфика плюс стоящая за ней идеология). Более того, предполагается, что способ говорения во многом предопределяет и создает саму предметную сферу дискурса, а также соответствующие ей социальные институты. Подобного рода понимание, безусловно, также является в сильнейшей степени социологическим. По сути дела, определение КАКОЙ или ЧЕЙ дискурс может рассматриваться как указание на коммуникативное своеобразие субъекта социального действия, причем этот субъект может быть конкретным, групповым или даже абстрактным: используя, например, выражение дискурс насилия, имеют в виду не столько то, как говорят о насилии, сколько то, как абстрактный социальный агент «насилие» проявляет себя в коммуникативных формах — что вполне соответствует традиционным выражениям типа язык насилия.

Существует, наконец, третье употребление термина «дискурс», связанное прежде всего с именем немецкого

философа и социолога Й.Хабермас. Оно может считаться видовым по отношению к предыдущему пониманию, но имеет значительную специфику. В этом третьем понимании «дискурсом» называется особый идеальный вид коммуникации, осуществляемый в максимально возможном отстранении от социальной реальности, традиций, авторитета, коммуникативной рутины и т.п. и имеющий целью критическое обсуждение и обоснование взглядов и действий участников коммуникации. С точки зрения второго понимания, это можно назвать «дискурсом рациональности», само же слово «дискурс» здесь явно отсылает к основополагающему тексту научного рационализма — Рассуждению о методе Р.Декарта (в оригинале — «Discours de la méthode», что при желании можно перевести и как «дискурс метода»).

Все три перечисленных макропонимания (а также их разновидности) взаимодействовали и взаимодействуют друг с другом; в частности, на формирование французской школы анализа дискурса 1970-х годов существенно повлияла публикация в 1969 французского перевода упомянутой работы З.Харриса 1952. Это обстоятельство дополнительно усложняет общую картину употребления термина «дискурс» в гуманитарных науках. Кроме того, следует иметь в виду, что этот термин может употребляться не только как родовый, но и применительно к конкретным образцам языкового взаимодействия.

Литература:

1. Арутюнова Н.Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. — М., 1990. — С. 136–137.
2. Белозерова Н.Н. Парадоксы дискурса / Н.Н.Белозерова // Languageandliterature. — 2002. — № 13. — <http://www.frgf.utmn.ru/journal/No13/journal.htm>
3. Бенвенист, Э. О субъективности в языке // Общая лингвистика. Глава XXIII. — М.: Прогресс, 1974. — С. 282–300.
4. Борботько В.Г. Принципы формирования дискурса: От психолингвистики к лингвосинергетике. — М., 2009.
5. Ван Дейк Т. А. (1998). К определению дискурса. // <http://www.nsu.ru/psych/>
6. Венедиктова Т. Между языком и дискурсом: кризис коммуникаций // <http://magazines.russ.ru/nlo/2001/50/venedikt.html>
7. Дейк, Т.А. ван. Язык. Познание. Коммуникация. — М.: Прогресс, 1989.
8. Дука, А.В. Дискурсы и коллективные действия в общественных движениях // Общественные движения в современной России: от социальной проблемы к коллективному действию. — М., 1999. С. 19–33.
9. Карасик В.И. О категориях дискурса // Языковая личность: жанровая речевая деятельность. — Волгоград — Саратов, 1998. — С. 185–187.
10. Карасик, В.И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс. — Волгоград: Перемена, 2000. С. 5–20.
11. Кашкин В.Б. Основы теории коммуникации. Воронеж: Изд-во ВГУ.
12. Кибрик А., Паршин П. Дискурс // www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/
13. Майданова Л.М. Речевая интенция и типология вторичных текстов // Человек — текст — культура. — Екатеринбург, 1994. — С. 81–104.
14. Макаров М.Л. Основы теории дискурса. — М., 2003.
15. Макаров М.Л. Основы теории дискурса. — М.: Гнозис, 2003.
16. Манаенко Г.Н. Осложненное предложение в языке и речи: Очерки по теории и методологии исследования. — Ставрополь: Изд. — во СГУ, 2003.
17. Манаенко Г.Н. Информационно — дискурсивный подход к анализу осложненного предложения. — Ставрополь: Изд. — во СГУ, 2006.

18. Панкратова О.А. Типы дискурса // Проблемы лингвокультурологии и семантики через призму междисциплинарной парадигмы. — Волгоград: Станица-2, 2001. — С. 17–20.
19. Русакова О.Ф. Основные разновидности современных теорий политического дискурса: опыт классификации // <http://politex.info/content/>
20. Соссюр Фердинанд де. Курс общей лингвистики. — М., 1998.
21. Степанов. Ю.С. Альтернативный мир, Дискурс, Факт и принцип Причинности // Язык и наука конца 20 века: Сб. статей. — М., 1995. С. 35–73.
22. Сусов И.П. Деятельность, сознание, дискурс и языковая система // Языковое общение: Процессы и единицы. — Калинин , 1988. — С. 7–13.
23. Филлипс Л., Йоргенсен М.В. Дискурс-анализ: теория и метод. — Харьков, 2004

ГОСУДАРСТВО И ПРАВО

Некоторые вопросы совершенствования деятельности Комитета уголовно-исполнительной системы Министерства юстиции Республики Казахстан

Аккулев А.Ш., кандидат юридических наук, доцент
Евразийский гуманитарный институт (г. Астана)

На сегодня Комитет уголовно-исполнительной системы Министерства юстиции (далее КУИС) в Казахстане это орган, на наш взгляд, «застывший» на начальной стадии своего реформирования, с точки зрения соответствия требованиям мирового сообщества и уровня защищенности прав осужденных. В настоящее время это все еще милитаризированный орган государства, имеющий несоответствующую международным стандартам, крайне низкую материально-техническую базу, со слабым кадровым составом, формирующимся по остаточному принципу, с низкой заработной платой, и в котором, внутренне на уровне психологии, сотрудникам насаждаются принципы тоталитарного советского отношения администрации к осужденным и при этом постоянно ощущающем на себе противодействие со стороны осужденных к лишению свободы (следует учитывать, что там порядка 80% это лица, совершившие тяжкие, особо тяжкие преступления, значительная часть которых принципиально даже «не собирается исправляться»).

То есть это деятельность, требующая скорейшего проведения организационных и законодательных изменений, могущих положительно сказаться на сотрудниках, на уровне защищенности прав осужденных и сознании общества для чего, как мы полагаем, в ближайшее время желательно провести следующие мероприятия:

1) демилитаризовать КУИС:

а) само ведомство и его сотрудники, основной задачей которого является исправление осужденных, не должны ассоциироваться с карающим органом как самими сотрудниками, так и обществом. В связи с чем следует на уровне сознания менять отношение общества и самих сотрудников к этому ведомству, для чего предлагаем начать с видимой части, которая напрямую влияет на внутреннее состояние, а именно, на наш взгляд, необходимо исключить специальные звания и все связанные с ними правоотношения, так как:

— звания стимулируют сотрудников не к добросовестному отношению к своим функциональным обязанностям, а только лишь к занятию соответствующей должности и именно в тот период, когда приближается срок получения очередного звания. И чем выше звание, тем острее и «дороже цена» вопроса, например, получить полковника и тем более генерала, это целая операция с подклю-

чением всех возможных и невозможных ресурсов, в том числе и немалых финансовых средств. Сотрудники прилагают все силы, чтобы занять соответствующую должность и говорить об интересах работы не приходится («не высовываться», промолчать, если надо, перейти в другое подразделение, орган, тихо просидеть, чтобы не заметили, подключить все имеющиеся связи и т.п.) главное получить звание. Это по принципу «солдат спит, служба идет». Получил звание, можно и уйти с должности, звание ведь все равно остается. И все это происходит на глазах у гражданского общества, которое крайне негативно воспринимает все эти манипуляции;

— с другой стороны произошла девальвация званий, сплошь и рядом сплошные офицеры, зачастую весьма далекие от понятия офицерской чести, что также негативно отражается в глазах у общества;

— нельзя создавать дополнительную почву для коррупционных правонарушений внутри органа, деля их на подразделения имеющие возможность получать звания и не имеющих такую возможность (это предлагается сделать). Это полумера, которая в принципе не сподвигнет сотрудников повысить качество исполнения своих обязанностей, а скорее создаст некий ажиотаж вокруг должностей, наделенных званиями;

— исключение званий и как следствие привязки званий к должностям позволит существенным образом стабилизировать кадровую политику в ведомстве, поскольку определяющей будет должность, то есть объем полномочий и ответственности, которые надо будет «вытягивать» и стимулом должен выступать размер заработной платы, зависящий от занимаемой должности и гарантированный социальный пакет.

б) председателем КУИС необходимо назначать гражданское лицо (звание генерала создает столпотворение вокруг этой должности, вследствие чего, туда стремятся люди, даже не задумывающиеся о сути этой деятельности);

в) первыми заместителями КУИС и подразделений на местах следует определить заместителя, курирующего социально-воспитательную работу — это изменит уклон деятельности всей системы от оперативно-репрессивного к социально-воспитательному;

г) КУИС необходимо исключить из числа правоохранительных органов (исходя из того, что правоохранительный

орган призван бороться с преступностью) и лишить полномочий по проведению ОРД (пенитенциарная система в принципе должна только исполнять наказание, бороться с преступностью должны специально существующие на то органы, при необходимости они могут проводить оперативные мероприятия среди осужденных при поддержке администрации учреждения).

Исключив звания, следует сохранить право, обязанность ношения форменного обмундирования подразделениям, непосредственно занимающимся выполнением основной задачей ведомства, которое как мы полагаем следует кардинально изменить как по цветовой гамме, так и по крою, оно должно полностью отличаться от существующих на сегодня. Не должно сохраниться никаких даже визуальных ассоциаций с формой советского образца, это, на уровне подсознания, будет менять отношение общества и сотрудников к этим органам. Сейчас тюремное ведомство самое не престижное в числе органов государственного управления, туда идут работать в массе своей люди, не могущие устроиться в другие ведомства, и чтобы поменять отношение к самой работе, необходимо обеспечить их повышенной заработной платой (большей, чем в других силовых ведомствах) и социальным пакетом. В настоящее же время сотрудники, призванные исправлять, то есть оказывать положительное воздействие на осужденных, порой вынуждены нарушать закон, «сростаясь» с осужденными, решая за счет них свои финансовые проблемы (проносы телефонов, наркотиков, денег и пр.);

2) изменить отношение к осужденным:

— пересмотреть режимные требования, они не должны, насколько это возможно, расширять ограничения налагаемые судом, только улучшать по мере «исправления» осужденного. В общем, сегодня, мы имеем внешне гуманную, но внутренне все еще «гулаговскую» систему режима отбывания наказания, когда осужденного в первую очередь пытаются «сломать», подчинить полной воле администрации. Например, зачем десятками минут и часов заставлять осужденных при приеме этапа сидеть на «корточках», держа руки за головой — это крайне неудобная и физически мучительная поза, нельзя разве одеть наручники на руки и ноги, как это делается в цивилизованных странах? Или, зачем осужденного заставлять подписывать всякого рода обязательства, вынуждая его тем самым юлить, терять чувство собственного достоинства, противопоставлять себя администрации и в любом случае заставлять его тихо ненавидеть администрацию и все государственную власть вместе с ним;

— пересмотреть воспитательные мероприятия, это целый блок вопросов, требующих серьезного переосмысления. Начиная с целесообразности существования цели «исправления» и заканчивая практикой применения УДО, Инструкции об организации воспитательной работы с осужденными в исправительных учреждениях (приказ МЮ №305) и т.д., поскольку пустое декларирование положений, на уровне восприятия, сознания, только лишь мешает процессу «исправления»;

3) решить вопрос с организацией труда лиц, осужденных к лишению свободы. Проблему низкой трудовой занятости осужденных, в условиях рыночной экономики можно решить только с помощью государственного регулирования и дотаций (например, Турция, ФРГ и др.). В связи с чем, необходимо передать (включить) осуществление государственного заказа на изготовление, например, пошива на предприятиях УИС всей форменной одежды (всех ведомств), постельного белья для нужд национальных компаний и государственных органов, изготовление мебели для государственных дошкольных и образовательных учебных заведений, национальных компаний и госорганов и т.д. Для чего следует специализировать предприятия УИС, закупив необходимое оборудование для выпуска указанной продукции. Более того, позволить иным организациям заключать прямые договоры с предприятиями УИС на изготовление этой продукции, минуя закон о государственных закупках. Такая специализация предприятий УИС и размещение на них государственных заказов позволит ликвидировать в КУИС не оправдывающие себя РГП, наделив полномочиями по организации трудовой занятости сотрудникам КУИС, и в целом не просто увеличить количество осужденных, занятых на оплачиваемых работах, но добиться достаточно высокого качества выпускаемой продукции и экономии государственных средств;

4) передать медицинский персонал из ведения пенитенциарной системы в органы здравоохранения. На наш взгляд, кардинальные положительные изменения в вопросе лечения больных осужденных, содержащихся в местах лишения свободы возможны только после радикальной смены психологии медицинского персонала исправительных учреждений и выведения их из прямого подчинения руководства исправительного учреждения, которое в основу своей деятельности ставит прежде всего, исполнение режимных требований, а вопросы лечения уходят на второстепенный план. Для чего считаем целесообразным вывести медицинский персонал исправительных учреждений из состава уголовно-исполнительной системы и передать его в ведение Министерства здравоохранения с сохранением всех выплат и льгот, существующих у сотрудников пенитенциарной системы. Такой опыт существует, в Англии на уровне страны ответственность за охрану здоровья заключенных, включая все финансирование услуг, предоставляемых заключенным, передана от Управления исправительных учреждений министерства внутренних дел министерству здравоохранения. При этом считаем необходимым изменить статус всех исправительных учреждений, в которых оказывается медицинская помощь осужденным, сменив их юридический статус, присвоив им наименование «больница». Такая замена юридического статуса не только существенно улучшит материально-техническую базу учреждений, где осуществляется лечение осужденных больных, в том числе и больных туберкулезом (перечень норм оснащения мягким инвентарем

государственных учреждений; например, фтизиатрического отделения), т.к. гражданское здравоохранение имеет в два раза больше перечень норм снабжения вещевым имуществом больных — осужденных, проходящих лечение в исправительных учреждениях), но и позволит законодательно переориентировать внутри режимные требования, акцентировав внимание, прежде всего, на вопросах лечения осужденных;

б) создать службу пробации. Пробация (от англ. probation — испытание) — это вид условного осуждения, при котором осужденный помещается на время испытательного срока, установленного судом, под надзор специальных органов; возможен и ряд различных дополнительных ограничений. Предпосылкой появления и развития института условного осуждения, на базе которой и зародился институт пробации, стало осознание во второй половине XVIII века юридической ответственностью и правоприменителем ведущих стран мира, крайней неэффективности применения лишения свободы. Лишение свободы подверглось резкой критике за неспособность решить главную задачу уголовного наказания по социальной реабилитации и исправлению правонарушителей. Это привело к введению в уголовное право такого института, который за совершение не столь опасных преступлений, давал бы возможность вынести приговор, который не только не приводился бы в исполнение немедленно, но мог бы быть совсем и не исполненным.

Законодательная регламентация института пробации имеет широкое применение в мировом сообществе и для достижения поставленных целей и эффективного использования государственных ресурсов службы пробации в своей деятельности наделяются полномочиями по:

— предоставлению суду досудебного донесения (доклада, отчета) о личности обвиняемого или подсудимого, в котором отражались бы морально — нравственные аспекты личности преступника, его близких родственников с вынесением рекомендации по избранию наиболее эффективной меры наказания. Не секрет, что как органы уголовного преследования и прокуратура, так и суд не изучают углубленно психологические особенности личности преступника, в силу своей занятости и отсутствия необходимых знаний. В связи с чем, зачастую судами выносятся приговоры, не способствующие достижению целей наказания;

— оказанию помощи лицам, освобожденным из мест лишения свободы;

— осуществлению программ коррекции социального поведения поднадзорных лиц;

— организации процесса примирения между преступником и жертвой преступления;

— осуществлению надзора за лицами, условно освобожденными от уголовной ответственности, условно осужденными с оказанием им необходимой помощи;

— представлению в суд периодических донесений о поднадзорном, содержащих обзор исполнения приговора и информацию о его поведении;

— контролю за несовершеннолетними, к которым применены воспитательные меры, оказывает им помощь в социальной интеграции и др.

На сегодня, власти европейских стран, США, Японии и др. создали специализированные службы пробации, которые призваны решать проблемы социального реинтегрирования лиц, находящихся в конфликте с законом. При этом в разных государствах данная служба называется по — разному, например: в США, Англии, Швеции, Латвии, Грузии — служба пробации, в Норвегии, Финляндии, Дании, Эстонии — служба надзора. Также различна и его ведомственная принадлежность. Например, в Великобритании, Дании, Японии, Финляндии, Норвегии, Латвии, Чехии, Эстонии и др. служба пробации подконтрольна Министерству юстиции, в США, Германии, Венгрии — подведомственна судебной власти, в Нидерландах — прокуратуре, в Швеции — тюремному ведомству, в Сингапуре, служба пробации находится под управлением Министерства общественного развития и спорта.

В отечественном законодательстве термин «пробация» не используется, вместе с тем его «суть» находит свое усеченное воплощение в таких институтах уголовного права как ограничение свободы, условное осуждение, отсрочка отбывания наказания беременным женщинам и женщинам, имеющим малолетних детей, условно-досрочное освобождение от отбывания наказания, а также, учитывая то, что пробация применяется в мировой практике в сочетании с общественно-полезным трудом осужденного, перечень названных институтов следует дополнить наказанием в виде привлечения к общественным работам. Аналогом службы пробации в Казахстане выступают уголовно-исполнительные инспекции КУИС МЮ РК, на базе которой и предлагается создать службу пробации. При этом службой пробации могут исполняться следующие наказания и иные уголовно-правовые меры: общественные работы; исправительные работы; ограничение свободы; лишение права занимать определенную должность или заниматься определенной деятельностью; условное осуждение; отсрочка отбывания наказания; электронный надзор (в случае его применения в РК), а также осуществляться работа по ресоциализации осужденных. Полагали бы необходимым принять специальный Закон Республики Казахстан «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам службы пробации». При разработке данного законопроекта следует среди прочего четко определить организационную форму и функции службы пробации, полномочия сотрудников службы пробации, вопросы взаимодействия с иными государственными органами и неправительственными организациями, в том числе основания и порядок привлечения к деятельности службы пробации волонтеров и общественных организаций;

б) ввести полноценный общественный мониторинг во всех местах лишения свободы, для чего принять нормативный правовой акт, регулирующий вопросы (механизм,

финансирование, процедуры, меры реагирования, полномочия и др.). В настоящее время мониторинг возможен только в СИЗО и ИУ, и то в усеченном виде, что отрицательно сказывается на уровне защищенности прав лиц, там содержащихся;

7) считаем необходимым отказаться от очной и заочной формы обучения в специализированном вузе КУИС по следующим основаниям:

— на сегодня, в стране нет дефицита как вузов, так и в лицах, обладающих необходимым высшим образованием, наоборот значительное число специалистов с высшим образованием не могут трудоустроиться;

— вузы правоохранительных органов, в том числе и Академия КУИС, пользуются повышенным «спросом», так как учеба в них позволяет избежать призыва в армию, засчитать срок учебы в стаж службы, трудоустроиться после окончания вуза, и во время обучения, получая стипендию, находиться на полном содержании государства. В связи с чем поступление в них представляется проблематичным, что зачастую позволяет руководству вузов и правоохранительных органов устраивать своеобразные торги, и не для кого не секрет, что средняя цена поступления варьируется в районе 3000 — 5000 долларов США, это по сути поставленный на поток процесс. И порой поступить туда можно лишь либо заплатив деньги или по серьезному ходатайству «серьезных людей». При этом не следует забывать, что претендент должен получить направление в территориальном органе, пройти медицинскую комиссию, что также зачастую требует вознаграждения. В большинстве случаев абитуриентам становится известно о всех этих коррупционных проблемах, которые вынуждены решать их родители, что с самого начала подрывает веру молодых людей в справедливость, показывает как надо решать вопросы и это в органах, призванных стоять на страже закона, в том числе бороться с коррупцией. Не

говоря уже о заочниках, учеба которых вообще не выдерживает никакой критики, формализована, зачастую все построено на решении всяких вопросов;

— выпускники этих вузов не составляют костяка правоохранительных органов, поскольку основная масса сотрудников заканчивала гражданские вузы и при этом выпускники специальных вузов также подвержены совершению преступлений, увольнениям, и пр. и в итоге не больше половины из них остается служить даже после первых десяти лет службы.

То есть очная и заочная формы обучения не только экономически не целесообразны, но и вредны с точки зрения морали. Считаем, что Академию КУИС необходимо использовать исключительно в качестве базы для организации эффективной переподготовки и повышения квалификации сотрудников, послевузовской подготовки (докторантуры), а также подготовки руководящего звена КУИС. Это без снижения качества подготовки сотрудников приведет к значительной экономии финансовых средств, которые можно будет направить на повышение заработной платы сотрудников.

Также необходимо отказаться от среднего профессионального учебного заведения (Павлодарского юридического колледжа). На наш взгляд, это учебное заведение крайне неэффективно и не оправдывает вложенных средств. Во-первых, короткий срок обучения, составляющий 2 года, в который входит не только сам учебный процесс, но и прохождение воинской службы, несение нарядов, строевая подготовка и другое, не способствуют качеству получаемых знаний. Во-вторых, выпускники колледжа, возраст которых к моменту выпуска составляет 18–19 лет, не всегда могут успешно адаптироваться к условиям службы в подразделениях КУИС, тем более что последних чаще направляют служить в места лишения свободы.

Проблемы правоприменения института условно-досрочного освобождения по законодательству Казахстана

Аккулев А.Ш., кандидат юридических наук, доцент
Евразийский гуманитарный институт (г. Астана)

Возможность условно-досрочного освобождения от отбывания наказания (далее — УДО) является для лиц, отбывающих уголовные наказания мощным стимулом в их положительном поведении. Статья 70 Уголовного Кодекса определяет признаки такого поведения: правопослушное поведение, добросовестное отношение к труду (обучению), активное участие в работе самодеятельных организаций и в воспитательных мероприятиях, принятие мер, по возмещению ущерба, причиненного преступлением, и не нуждающееся в полном отбытии назначенного судом наказания. Мнение практических работников уголовно-исполнительной системы относительно УДО также

сводится к исключительной важности данного правового института, так как оно является действенным рычагом воздействия на сознание лиц, отбывающих уголовное наказание.

Тем не менее, проведенный анализ практики применения УДО за последние годы выявил серьезные проблемы, суть которых сводятся к следующему.

В соответствии с пунктом 3 статьи 453 Уголовно-процессуального кодекса рассмотрение вопроса об условно-досрочном освобождении от отбывания наказания относится к ведению суда. В соответствии с пунктом 9 статьи 169 Уголовно-исполнительного кодекса, при отбытии

осужденным установленной законом части срока наказания администрация учреждения, исполняющего наказания, обязана в месячный срок рассмотреть вопрос и вынести ходатайство о представлении либо отказе в представлении к условно-досрочному освобождению от отбывания наказания, которое направляется прокурору для последующего внесения в суд.

Несмотря на прямое указание в двух кодексах о прерогативе суда рассматривать вопросы об УДО:

– в 2008 году из 28824 рассмотренных администрациями ИУ материалов об УДО, только 12084 из них либо 41,9% в последующем были внесены в суд на рассмотрение;

– в 2009 году из 33442 рассмотренных администрациями ИУ материалов, только 9122 либо 27,3% в последующем были рассмотрены судами;

– за 11 месяцев 2010 года из 31262 рассмотренных администрациями ИУ материалов об УДО, только 13087 из них либо 41,9% были доведены до суда¹.

Данная статистика указывает на несоблюдение требований уголовно-процессуального и уголовно-исполнительного законодательства в части окончательного решения вопроса об УДО исключительно судами. Причиной этому является ориентир прокуроров, судей, а, следовательно, и администраций исправительных учреждений, на пункт 3 Нормативного постановления Верховного Суда Республики Казахстан от 25 декабря 2007 года №10 «Об условно-досрочном освобождении от наказания и замене неотбытой части наказания более мягким видом наказания», согласно которому прокурор, изучив обоснованность и законность ходатайства, в случае несогласия выносит мотивированное постановление и возвращает материал администрации учреждения.

Кроме того, в отдельных регионах республики судами не принимаются к рассмотрению ходатайства комиссии ИУ об отказе в представлении к УДО, так как в соответствии с вышеназванным Нормативным постановлением администрация ИУ в случае отрицательного рассмотрения вопроса об УДО должна вынести постановление об отказе, а не ходатайство об отказе в представлении к УДО, как того требует пункт 9 статьи 169 УИК. На практике зачастую это приводит к тому, что в случае согласия с данным постановлением ИУ об отказе в УДО прокуратура накладывает визу и возвращает материал обратно в ИУ. Таким образом, при согласии прокуратуры вопрос об отказе в УДО фактически решается комиссией ИУ, а не судом.

Подобное решение вопроса еще более усугубляет проблемы применения УДО. Так как, согласно пункту 11 статьи 169 Уголовно-исполнительного кодекса в случае отказа суда в УДО повторное внесение ходатайства может иметь место не ранее, чем по истечении шести месяцев со дня вынесения судом постановления об отказе. А в случае

принятия решения об отказе в УДО без участия суда, что имеет место в большинстве случаев в последние годы, сроки повторного рассмотрения данного вопроса нигде в законодательстве, в том числе и в указанном Нормативном постановлении Верховного Суда, не оговариваются.

Не укладывается в логику и пункт 10 данного Нормативного постановления Верховного Суда, в котором говорится, что снятые и погашенные дисциплинарные взыскания при решении вопроса об УДО не учитываются. Хотя здесь же предписывается, что судам необходимо тщательно исследовать поведение осужденных за весь период отбывания наказания, а не только за время, непосредственно предшествующее рассмотрению ходатайства. С точки зрения специфики отбывания наказания вполне допустимо, что осужденный на протяжении многих лет был злостным нарушителем, за что имел ряд взысканий. Однако, рассчитав и «подстроившись», осужденный сумел к моменту наступления срока УДО погасить все взыскания, что и происходит на практике.

Законом Республики Казахстан от 26 марта 2007 года «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам уголовно-исполнительной системы» требования к УДО были существенно ужесточены. Прежде всего, в результате многолетних споров о роли потерпевшего в уголовном процессе статья 455 Уголовно-процессуального кодекса Республики Казахстан дополнена пунктом 6–1, согласно которому: «При рассмотрении вопросов об условно-досрочном освобождении от отбывания наказания учитывается мнение потерпевшего либо его представителя».

Вместе с тем, нигде в законодательстве, в том числе и в Нормативном постановлении Верховного Суда Республики Казахстан от 25 декабря 2007 года №10, специально посвященном вопросам условно-досрочного освобождения, не оговариваются критерии учета мнения потерпевших от преступления. Проведенный анализ учета мнения потерпевших от преступления в контексте возмещения им гражданского иска позволил сделать следующие выводы. В одних случаях потерпевшие, несмотря на возмещение им гражданского иска, все равно по субъективным соображениям возражают и суды нередко отказывают осужденным в УДО. В других случаях, потерпевшие не являются на судебное заседание по различным причинам (в том числе по причине ненадлежащего их уведомления) и суды в соответствии с законодательством принимают решения без учета их мнения. И как показывает практика, в подобных случаях УДО возможно и при невозмещении ущерба либо частичного его возмещения.

К сожалению, в настоящее время погашением гражданского иска потерпевшим больше занимаются родственники осужденных лиц, нежели они сами. Не секрет, что вопрос трудоустройства осужденных является одним

¹ По информации, представленной КУИС МЮ РК.

из проблемных для уголовно-исполнительной системы. Сегодня только третья часть трудоспособных осужденных имеет возможность работать на оплачиваемых работах, более 90% из которых получают за это минимальную заработную плату. В таких условиях погашение иска потерпевшим для подавляющего большинства заключенных является нереальной обязанностью. Поэтому, при решении вопроса об УДО отрицательное мнение потерпевшего необходимо учитывать в контексте того, имело ли осужденное лицо в период отбывания наказания фактическую возможность возместить ему ущерб. Для чего администрации ИУ не сложно представить суду справки о заработанных осужденным деньгах в период отбывания им наказания.

Кроме того, в результате принятия вышеназванного Закона от 26 марта 2007 года УДО не применяется к лицам, ранее уже условно-досрочно освобожденным. Данное резкое ограничение в УДО послужило причиной постепенного накопления в исправительных учреждениях осужденных без существенного стимула к положительному поведению. Так, в настоящее время 46% осужденных в исправительных учреждениях республики являются ранее судимыми, из которых значительная часть ранее уже освобождалась от наказания условно-досрочно.

Общезвестно, что отсутствие стимула к положительному поведению приводит к отрицательной настроенности заключенных и слабой их управляемости. Поэтому, в целях сохранения стабильности в учреждениях уголовно-исполнительной системы целесообразно пересмотреть данное ограничение в УДО, и изложить его по принципу

поэтапного сужения сферы применения УДО к ранее уже освобождавшимся по данному основанию.

В целом изучение показало, что Закон Республики Казахстан от 26 марта 2007 года «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам уголовно-исполнительной системы» явился катализатором наполняемости исправительных учреждений республики заключенными, изменив соотношение прибывающих в них и убывающих. Как известно, с 2007 по 2009 годы рост «тюремного населения» страны составил 23% и существенно повысил тюремный индекс Казахстана.

Резюмируя вышеизложенное, следует отметить, что требуется определенная работа по улучшению законодательства в части института условно-досрочного освобождения от отбывания наказания с целью устранения в нем противоречий и пробелов, а также выработки единообразной правоприменительной практики по всей республике. И так как реформирование пенитенциарной системы сопровождается часто вносимыми изменениями и дополнениями в уголовное, уголовно-процессуальное и уголовно-исполнительное законодательство, во избежание нарушения прав осужденных лиц при толковании и применении новых норм законодательства, целесообразно Уголовно-исполнительный кодекс Республики Казахстан дополнить нормой-принципом следующего содержания:

«Неустранимые сомнения, возникающие при применении законодательства, толкуются в пользу осужденного».

Контрабанда наркотических средств и психотропных веществ в Республике Таджикистан

Алиев А.Н., аспирант

Российская таможенная академия (г. Люберцы)

Прослеживается устойчивая тенденция попыток контрабанды наркотических средств и психотропных веществ через таможенную границу Республики Таджикистан из Афганистана, которая используется как «транзитная зона».

Результаты объединенной деятельности правоохранительных органов и других структур государственной власти Таджикистана в противодействии агрессии контрабанды наркотических средств и психотропных веществ, прибывающих из Афганистана, доказали правильную позицию, принятую Президентом Таджикистана Эмомали Рахмоном и Правительством РТ, и они достигли определенных положительных результатов в сфере борьбы с этим общественным злом.

Главными путями по ввозу контрабандным путем и транспортировки наркотических средств через тад-

жикско-афганскую границу остаются те же самые, а именно данные районы республики, Шурабадский, Хамадони, Фархорский, Пянджский, Дарвазский, Шугнанский, и Ишкашимский.

Географические условия таджикско-афганской границы (труднопроходимые и высокие горы, бурная река Пяндж) являются дополнительной трудностью для предотвращения контрабанды наркотиков из Афганистана в Таджикистан, и обратно, «способствуют» контрабандистам транспортировать наркотики в Таджикистан.

Наркотические средства, которые прибывают в Таджикистан из Афганистана, направляются в другие страны СНГ, следующими главными маршрутами:

- Таджикистан (Турсунзаде и район Рудаки) — Узбекистан (Сурхандарьинская область) — Казахстан — Россия;

- Таджикистан (Согдийская область) — Узбекистан (Самарканд, Джизак, и Сырдарьинская область) — Казахстан — Россия;
- Таджикистан (Согдийская область) — Узбекистан (Ташкентская область и Ферганская долина) — другие регионы СНГ;
- Таджикистан (ГБАО) — Кыргызстан (Ошская область) — Казахстан — Россия;
- Таджикистан (Согдийская область) — Кыргызстан (Баткентская и Ошская области); — Узбекистан (Ферганская долина) — Казахстан — Россия.

Повышенная общественная опасность немедицинского использования наркотических средств и психотропных веществ для здоровья и нравственности населения, общественной безопасности страны и в связи с этим строгий запрет на их оборот (изготовление, хранение, перевозку, сбыт и т.д.) без специального разрешения соответствующих государственных органов под угрозой уголовного наказания, заставляет контрабандистов прибегать к всевозможным изощренным способам их тайного перемещения через таможенную границу РТ.

В деле успешного расследования этого вида контрабанды значение имеет криминалистическая характеристика названного преступления.

Одним из признаков такой характеристики, от установления которого в ходе расследования в первую очередь зависит правильная квалификация контрабанды, является принадлежность к наркотическим средствам или психотропным веществам, незаконно перемещаемых или перемещенных через таможенную границу РТ предметов (в твердом, порошкообразном или жидкостном состоянии).

В практике правоохранительных органов не придается должного значения существенной разнице между понятием «наркотики» и «наркотические средства», тем более, что Закон РТ от 10.12.99г. «О наркотических средствах, психотропных веществах и прекурсорах» указывает лишь на последние, не упоминая вообще термин «наркотики». В медицине под «наркотическими средствами» понимаются различные лекарственные препараты, оказывающие болеутоляющее воздействие либо полное обезболивание при болезнях, травмах или хирургических операциях.

«Чистые» наркотики (гашиш, марихуана, кокаин, героин и т.д.) не являются лекарственными средствами и применяются не в медицинских целях, поскольку вызывают эйфорию, психическое и физическое чувство удовлетворения и наслаждения, галлюцинации и т.п. Применение их даже в небольших дозах, как правило, приводит к практически неизлечимому заболеванию — наркомании.

Поэтому в конвенции ООН 1988 года «О борьбе против оборота наркотических средств и психотропных веществ» наркотики выделены в отдельную группу. Четкое знание этого аспекта позволит следователю при расследовании контрабанды выявить и истинную цель незаконного перемещения наркотического средства, ибо при установлении такого перемещения, скажем, гашиша, марихуаны или сырья для их изготовления (индийская конопля, опийный

мак) виновный не может сослаться на то, что перемещал это в целях лечения, о чем он может заявить при перемещении лекарственных медицинских наркотических препаратов (кодеин и др.).

Что касается психотропных веществ, то их характерной особенностью является оказание существенного влияния на психические функции человека, в связи с чем они могут применяться исключительно в лечебных целях для коррекции и восстановления нормального психического состояния человека. Злоупотребление их применением может привести к серьезным психическим нарушениям, к физической и социальной деградации личности. По этой причине психотропные вещества наряду с наркотическими средствами включены в список предметов, запрещенных к ввозу в РТ или вывозу за ее пределы.

Более подробно о перечне существующих психотропных веществ находящихся под международным контролем, криминалистам необходимо постоянно исследовать новые списки, которые обновляются Международным комитетом по контролю над наркотиками (МККН).

Также МККН указывает — «Для обеспечения эффективного контроля необходимо обновлять «Зеленый список» [1, с.5], поскольку фармацевтическая промышленность часто начинает производить новые препараты психотропных веществ и снимает с производства старые препараты. С этой целью МККН поддерживает базу данных, содержащую перечень таких препаратов. Правильствам убедительно предлагается уведомлять МККН о любых добавлениях, изъятиях или поправках, которых требует настоящий список»

Одним из элементов криминалистической характеристики контрабанды наркотических средств и психотропных веществ являются сведения о личности контрабандиста, типичных способах сокрытия от таможенного контроля названных предметов при незаконном перемещении через таможенную границу РТ и способах обнаружения. Научный анализ и обобщение данных по уголовным делам этой категории, расследованным правоохранительными органами РТ за 2009г., позволяет сделать вывод о том, что в большинстве случаев субъектом этого преступления являлись неработающие, либо имеющие низкий материальный доход, либо употребляющие наркотики. Поэтому для всестороннего расследования преступления и установления всего круга лиц, вовлеченных в его совершение, необходимо выяснить, кем является задержанное лицо — перевозчиком (курьером) или лицом, незаконно перевозившим через таможенную границу РТ наркотические средства и психотропные вещества для собственного потребления.

По данным отчета за 2009г. УНП ООН в Таджикистане градация по возрастным критериям и социальному статусу преступников совершивших преступления связанных с перевозкой и контрабандой наркотических средств выглядит следующим образом:

- в возрасте от 18 до 30 лет — 27,7 %;

- в возрасте от 30 лет и выше — 72,2 %;
- ни учатся и ни работают — 96 %
- женщин — 6 %.[2,с.6]

Высокий уровень безработицы в регионах Таджикистана, обуславливает разгул преступности. Анализируя эти данные можно определить, что именно тот возрастной контингент, который мог бы работать и является преобладающим в совершении данного вида преступлений.

Главная задача перевозчика — провезти наркотик по указанному ему маршруту. Как правило, курьер не знает лица, которое должно передать ему наркотик в пункте отправления, а также лица, которое должно получить «товар» в пункте прибытия.

В то же время курьер, как правило, точно знает характер груза, маршрут и «легенду» путешествия. В особую категорию перевозчиков можно выделить лиц, незаконно перемещающих через таможенную границу наркотики и психотропные вещества для личного потребления (наркоманы) или иных целей, например, для дальнейшего сбыта (владельцы кафе, ресторанов, баров, дискотек и т.д.). Если перемещается крупная партия наркотических средств и психотропных веществ, то вместе с курьером постоянно следуют сопровождающие, о которых он может и не знать.

Одним из наиболее распространенных способов контрабанды наркотических средств является их перемещение через таможенную границу РТ автомобильным, железнодорожным транспортом и пешим ходом.

В случае использования транспортных средств сокрытие от таможенного контроля наркотических средств и психотропных веществ осуществляется в их полых конс-

струкциях, а также в специально изготовленных тайниках, монтируемых в узлах и агрегатах. Так, в автомобильном транспорте часто используются колеса, конструктивные пустоты, бензобак. В железнодорожном транспорте — межпотолочное пространство, туалеты, мусорные ящики. При обследовании грузов необходимо обращать внимание на возможное использование полостей и специально изготовленных тайников в конструкциях упаковочных материалов (контейнеры, ящики, коробки и т.п.), а также пространствах и пустотах в отдельно следующем багаже.

Основными методами обнаружения контрабанды наркотических средств и психотропных веществ, выработанных практикой правоохранительных органов, являются:

- анализ и использование информации, полученной от компетентных органов иностранных государств и РТ;
- наблюдение при осуществлении таможенного досмотра;
- наружное наблюдение за пассажиропотоком;
- применение технических средств таможенного контроля;
- использование служебных собак, специально натренированных на обнаружение наркотических средств и психотропных веществ по их запаху.

Вышеизложенным далеко не исчерпывается криминалистическая характеристика контрабанды, так как следственная практика выявляет все новые способы ее совершения, о чем необходимо широко информировать ученых правоведов и работников правоохранительных органов с целью совершенствования методики расследования этого тяжкого вида преступлений.

Литература:

1. Указ Президента РТ от 12.04.1996г. «О неотложных мерах по усилению борьбы с незаконным оборотом наркотиков»
2. Закон РТ №873 от 10.12.99г. «О наркотических средствах, психотропных веществах и прекурсорах»
3. УК РТ, статьи 200, 201, 204 и 289 — Душанбе, ХУМО — 2004 г.
4. Конвенция ООН 1988 года «О борьбе против оборота наркотических средств и психотропных веществ»
5. Список психотропных веществ, находящихся под международным контролем. Зеленый список. 22-е изд. Составлен Международным комитетом по контролю над наркотиками. Vienna International Centre P.O. Box 500 A-1400 Vienna Austria. 2003. стр.-2
6. УНП ООН «Отчет о наркотической ситуации в Таджикистане за 2009 г.» Copyright © United Nations Office on Drugs and Crime (UNODC), 2010, стр. 13.

Споры управляющей организации сферы ЖКХ с государственными органами

Кицай Ю.А., аспирант
Иркутский государственный университет

Споры управляющей организации с государственными органами не являются редкостью в судебной практике. Так, в практике АС Приморского края [1] ООО «Артемовская управляющая компания» (далее по тексту — за-

явитель, управляющая компания, общество) обратилась в Арбитражный суд Приморского края с заявлением к Отделу государственного пожарного надзора г. Артема Главного управления МЧС России по Приморскому краю

(далее по тексту — административный орган), уточненным в ходе судебного заседания 20 января 2011 года, о признании недействительным предписания от 01.12.2010 №844/1/509 по устранению нарушений обязательных требований пожарной безопасности, постановления от 03.12.2010 №906 о назначении административного наказания за нарушение требований пожарной безопасности, представления от 03.12.2010 на основании ст.ст.23.34, 29.13 КоАП РФ.

В обоснование требований заявитель указал, что им были приняты все возможные меры для выполнения предписания административного органа от 22.12.2009 №949/539/539 по устранению нарушений требований пожарной безопасности. Собственники помещений отказываются финансировать выполнение противопожарных мероприятий, в связи с чем в действиях управляющей компании отсутствует состав административного правонарушения и на нею возлагаются не предусмотренные действующим законодательством обязанности.

Административный орган, возражая против заявленных требований, ссылается на законодательство в области пожарной безопасности и Правила содержания общего имущества в многоквартирном доме, утвержденные постановлением Правительства РФ от 13.08.2006 №491.

Из материалов дела и пояснений сторон следует, что 01 декабря 2010 года государственным инспектором по пожарному надзору на основании распоряжения начальника ОГПН г. Артема от 24.11.2010 проведена проверка жилого дома по адресу: г.Артем, ул. Кирова,152, находящегося в управлении у ООО «Артемовская управляющая компания», в ходе которой выявлены нарушения обязательных требований пожарной безопасности выраженных:

- в отсутствие приспособления для самозакрывания и уплотнения в притворах дверей в лестничных клетках;
- на 1,2,5,6,7,8,9 этажах произведены изменения объемно-планировочных решений, в результате которых ухудшаются условия безопасной эвакуации людей, а именно: в коридорах установлены дополнительные перегородки с дверями;3 А51—19104/2010
- в лестничных клетках отсутствуют световые проемы площадью не менее 1.2 кв.м. в наружных стенах на каждом этаже;
- отверстия в местах пересечения противопожарных стен коммуникациями не заделаны строительным раствором или другим не горючим материалом.

Кроме того выявлены факты невыполнения пунктов 1,2,6,7 предписания ОГПН г. Артема от 22.12.2009 №949/539/539, что было отражено в акте проверки от 01.12.2010 №844.

01 декабря 2010 года в отношении генерального директора ООО «Артемовская управляющая компания» Ситдикова Г.С. был оставлен протокол №906 об административном правонарушении требований пожарной безопасности, рассмотрев который государственный инспектор города Артема по пожарному надзору вынес пос-

тановление от 03.12.2010 №906 о назначении генеральному директору ООО «Артемовская управляющая компания» Ситдикову Г.С. административного штрафа, предусмотренного ч.1 ст.20.4 КоАП РФ в виде взыскания штрафа в размере 1 000 руб., а также на основании ст.ст. 23.32 и 29.13 КоАП РФ в его было направлено представление от 03.12.2010.

По результатам проверки в адрес ООО «Артемовская управляющая компания» государственным инспектором г. Артема по пожарному надзору было вынесено предписание от 01.12.2010 №844/1/509 по устранению нарушений обязательных требований пожарной безопасности, зафиксированных в акте поверки от 01.12.2010 №844.

Полагая, что предписание государственного инспектора пожарного надзора не соответствует действующему законодательству и возлагает обязанности, не отнесенные к полномочиям организаций, обслуживающих жилые дома, управляющая компания обратилась в суд с заявлением.

Исследовав материалы дела, выслушав пояснения сторон, суд не находит оснований для удовлетворения требований заявителя. К нормативным документам по пожарной безопасности в соответствии со ст. 20 Федерального Закона от 21.12.1994 № 69-ФЗ «О пожарной безопасности» относятся стандарты, нормы и правила пожарной безопасности, инструкции и иные документы, содержащие требования пожарной безопасности.

Приказом МЧС Российской Федерации от 18.06.2003 №113 утверждены Правила пожарной безопасности (ППБ 01—03), которые устанавливают требования пожарной безопасности, обязательные для применения и исполнения органами государственной власти, органами местного самоуправления, организациями, независимо от их организационно-правовых форм и форм собственности их должностными лицами, предпринимателями без образования юридического лица, гражданами Российской Федерации, иностранными гражданами, лицами без гражданства в целях защиты жизни или здоровья граждан, имущества физических или юридических лиц, государственного или муниципального имущества, охраны окружающей среды.

Так, в соответствии с п. 40 указанных Правил в зданиях, сооружениях организаций (за исключением индивидуальных жилых домов) запрещается снимать предусмотренные проектом двери эвакуационных выходов из поэтажных коридоров, холлов, фойе, тамбуров и лестничных клеток, другие двери, препятствующие распространению опасных факторов пожара на путях эвакуации; загромождать мебелью, оборудованием и другими предметами двери, люки на балконах и лоджиях, переходы в смежные секции и выходы на наружные эвакуационные лестницы.

Двери на путях эвакуации должны открываться свободно и по направлению выхода из здания, за исключением дверей, открывание которых не нормируется требованиями нормативных документов по пожарной бе-

зопасности. Запоры на дверях эвакуационных выходов должны обеспечивать людям, находящимся внутри здания (сооружения), возможность свободного открывания запоров изнутри без ключа.

Согласно п.37 Правил отверстия в местах пересечения электрических проводов и кабелей с противопожарными преградами в зданиях и сооружениях должны быть заделаны огнестойким материалом до включения электросети под напряжение.

Лестничные клетки должны иметь световые проемы площадью не менее 1,2 кв.м. в наружных стенах на каждом этаже. Пунктом 2 указанных Правил установлено, что организации, их должностные лица и граждане, нарушившие требования пожарной безопасности, несут ответственность в соответствии с законодательством Российской Федерации.

Заявитель не оспаривает по существу наличие указанных нарушений в жилом доме по ул. Кирова, 152 в г. Артеме, однако считает, что он не является субъектом ответственности за данные нарушения.

Вместе с тем, суд не может согласиться с данным доводом заявителя. Постановлением Правительства Российской Федерации от 13.08.2006 № 491 утверждены Правила содержания общего имущества в многоквартирном доме, которые регулируют отношения по содержанию общего имущества, принадлежащего на праве общей долевой собственности собственникам помещений в многоквартирном доме.

Из положений п. 10 данных Правил следует, что общее имущество должно содержаться в соответствии с требованиями законодательства Российской Федерации в состоянии, обеспечивающем безопасность для жизни и здоровья граждан, сохранность имущества физических или юридических лиц, государственного, муниципального и иного имущества.

Согласно подпункту «е» п. 11 Правил содержание общего имущества включает в себя меры пожарной безопасности в соответствии с законодательством Российской Федерации о пожарной безопасности.

Как установлено судом, обществом был заключен с Управлением муниципальным имуществом Администрации Артемовского городского округа договор от 05.10.2010 №87/10 управления многоквартирным домом по адресу ул. Кирова, 152. В соответствии с договором управляющая компания обязуется осуществлять комплекс работ и услуг по управлению многоквартирным домом в целях обеспечения благоприятных и безопасных условий проживания граждан, надлежащего содержания общего имущества в многоквартирном доме.

Из анализа положений Правил, утвержденных Постановлением Правительства Российской Федерации от 13.08.2006 № 491 следует, что техническое обслуживание здания включает в себя комплекс работ по поддержанию в исправном состоянии элементов и внутридомовых систем, заданных параметров и режимов работы его конструкций, оборудования и технических устройств.

При этом, организации по обслуживанию жилищного фонда, обязаны обеспечивать в том числе и пожарную безопасность.

На основании ст. 38 Федерального Закона от 21.12.1994 № 69-ФЗ «О пожарной безопасности» ответственность за нарушение требований пожарной безопасности в соответствии с действующим законодательством несут, в том числе лица, уполномоченные владеть, пользоваться или распоряжаться имуществом.

Аналогичное положение закреплено и в п. 10 Правил пожарной безопасности (ППБ 01–03).

ООО «Артемовская управляющая компания», приняв на себя обязательства по организации обслуживания общего имущества в многоквартирном доме №152 по ул. Кирова в г. Артеме, отвечает за безопасную эксплуатацию многоквартирного дома и обязана обеспечивать благоприятные и безопасные условия проживания в них граждан, включая и соблюдение правил пожарной безопасности.

Доводы заявителя о том, что им принимались меры по устранению нарушений требований пожарной безопасности и что собственники зданий отказываются финансировать затраты на устранение нарушений пожарной безопасности судом принимаются во внимание, в тоже время они не влияют на существо настоящего спора поскольку не изменяют обязанности управляющей компании по соблюдению требований пожарной безопасности. Выразив в договоре от 05.10.2010 №87/10 волеизъявление управлять многоквартирным домом по ул. Кирова, 152 в г. Артеме, управляющая компания тем самым приняла на себя дополнительные обязанности в т.ч. по соблюдению правил пожарной безопасности.

В соответствии со ст. 6 Федерального закона от 21.12.1994 №69-ФЗ «О пожарной безопасности» должностные лица органов управления и подразделений Государственной противопожарной службы при осуществлении государственного пожарного надзора имеют право давать руководителям предприятий обязательные для исполнения предписания, в стности, по устранению нарушений требований пожарной безопасности.

Согласно ч. 2 ст. 37 Федерального закона от 21.12.1994 №69-ФЗ «О пожарной безопасности» организации обязаны соблюдать требования пожарной безопасности, а также выполнять предписания, постановления и иные законные требования должностных лиц пожарной охраны.

Принимая во внимание изложенное, суд приходит к выводу, что предписание от 01.12.2010 №844/1/509 по устранению нарушений обязательных требований пожарной безопасности было направлено в адрес ООО «Артемовская управляющая компания» в соответствии с действующим законодательством, основания для удовлетворения требований о признании недействительным данного предписания у суда отсутствуют.

В целом, судебная практика по делам, где участником является управляющая организация, свидетельствует о спорных вопросах со всеми субъектами таких правоотно-

шений (кроме жильцов), а также о том, что суды выносят решения в соответствии с положениями гражданского и

жилищного права с учетом принятых норм договорного права.

Литература:

1. Решение Арбитражного суда Приморского края по делу № А51–19104/2010 от 21 января 2011 года.

К вопросу о механизме действия права на процесс формирования поведения лица

Козенко Ю. О., аспирант

Львовский государственный университет внутренних дел

Механизм действия права на поведение лица — самостоятельный предмет общетеоретической юридической науки. Многообразие научных подходов к понятию «механизм» позволяет рассматривать данный социально-правовой институт из нескольких точек зрения. Прежде всего механизм — (от греческого — *μηχανή* — машина) многозначительное понятие, которое, в зависимости от контекста, может значить: устройство (совокупность подвижных звеньев или деталей), которое передает или превращает (воспроизводит) движение; совокупность промежуточных состояний или процессов любых явлений [1, с. 405]. В юридической литературе предложено около двадцати значений понятия «механизм»: «социальный механизм действия права», «механизм правовой регуляции», «механизм правотворчества», «механизм формирования правомерного поведения», «механизм реализации конституционных прав граждан», «социально-психологический механизм поступка», «механизм конституционной регуляции общественных отношений», «охранительный механизм обеспечения прав и свобод граждан», «механизм защиты субъективных прав и свобод», «административно-правовой механизм противодействия нелегальной миграции», «международно-правовой механизм противодействия нелегальной миграции», и тому подобное [2, с. 270]. По мнению, М. Кельмана и О. Мурашына, механизм права это — взятая в единстве система правовых средств, с помощью которых осуществляется упорядочивание общественных отношений и преодоления преград, которые стоят на пути удовлетворения интересов субъектов права [3, с. 404]. В свою очередь, В. Хропанюк определяет механизм правовой регуляции как систему правовых средств, с помощью которых осуществляется упорядоченность общественных отношений в соответствии с целями правового государства [4, с. 118]. Обе из вышеупомянутых теорий являются достоверными и достойными внимания, впрочем, по нашему мнению, комплексный анализ данного социально-правового института следует начинать из рассмотрения права в аспекте его главного качества — действия.

Действие права — это содержательно динамическая составляющая права, которая характеризует факти-

ческую реализацию его свойств осуществлять регулятивное (специально-юридическое), информационно-психологическое (мотивационное), воспитательное (идеологическое), и социальное влияние на участников правоотношений [5, с. 210]. Таким образом, действие права — совокупность всех форм проявления его юридической силы, которая выражает динамику права — процесс его реального регулятивного влияния на установленные общественные отношения. По мнению В. Малахова, действие права может проявляться в следующих аспектах: как социальный механизм действия права (все условия, которые определяют особенности проявления права в реальной жизни); как психологическая составляющая действия права (учет психологических механизмов поведения человека, восприятия, тех или других закономерностей правовой регуляции и влияния); как ценностно-ориентационный механизм действия права (законодательное закрепление, обеспечение реализации и охраны важнейших, для человека и общества ценностей) [6, с. 324]. Ю. Шемчушенко отмечает, что рассмотрение права в аспекте его действия освещает главное качество права — способность осуществлять реальное влияние на деятельность и поведение людей, а из-за этого — способствовать прогрессивным изменениям в обществе. В этом понимании действие права характеризует движение сущности права. Но, каким же образом механизм действия права влияет на сознание и поведение адресатов? По нашему мнению, такое действие имеет несколько аспектов: информационный, ценностный, стимулирующий, принудительный. Информационный аспект действия права на поведение рассматривается, в первую очередь, с точки зрения познавательной деятельности. Ведь право — это один из видов социальной информации, под которой понимается знание, сообщение, сведения о социальной форме материи и по всем другие ее формы, в той мере, в которой они охвачены орбитой общественной жизни [7, с. 245]. Таким образом, модель поведения, которое содержится в норме права сообщает лицу позицию государства по данному вопросу, указывает на существование некоторых определений, одобренных обществом и государством, средств достижения тех или других целей, сообщает о последствиях поведения. Ценностный (аксио-

логичный) аспект действия права заключается в его влиянии по убеждению лица, на ее мировоззренческие ориентации и установки, чувства и эмоции. Следовательно, ценность, которая выражается в праве, не способна подсказать, юридическую тактику поведения, зато, она указывает на его стратегию. Ценностные представления входят в правовое и моральное сознание лица, становятся неотъемлемой частью его психологии. Правовые ценности способны влиять на наиболее отдаленные звенья причинной связи, из которой состоит генезис поведения: на потребности, интересы, цели, выбор средств и осуществления поступка [8, с. 114]. Дополняя информационный и ценностный аспекты действия права, стимулирующий и принудительный, в свою очередь, влияют не только на интеллект и эмоции, но и на волю исполнителя. Стимулирующее действие права выражается в юридическом признании, обеспечении и защите правомерных поступков, и в материальном и моральном поощрении полезных обществу поступков. Принудительность же заключается в возможности применения государственно принудительных

мер в тех случаях, когда лицо не исполняет возложенные на нее юридические обязанности, когда возникают препятствия в осуществлении субъективных юридических прав [9, с. 201].

Следовательно, механизм действия является одним из ключевых аспектов права, что одновременно отображает его функцию, динамику, и сущность, которая остается неизменной в том, что право было, есть и будет властным нормативным регулятором общественных отношений, поведения людей. Как и правовая система общества, механизм действия права являет собой целостность правовой действительности, определяется закономерностями эволюции общества, уровнем развитой экономики, культуры. Его назначение заключается в приведении в действие необходимых элементов правовой системы, обеспечении их «работы». От механизма действия права зависят эффективность правовой регуляции, соответствие поведения участников общественных отношений распоряжениям юридических норм, их движение к удовлетворению собственных интересов.

Литература:

1. Мала гірнича енциклопедія в 3-х томах / [За ред. В. С. Білецького]. — Донецьк: Донбас, 2004, 808 с;
2. Проблеми державотворення та правотворення в Україні (в контексті порівняльного правознавства та права на приватність): матеріали круглого столу (22 травня 2009 р.). — Л.: ЛьвДУВС, 2009. — 304 с;
3. Кельман М. С. Загальна теорія держави і права: Підручник / М. С. Кельман, О. Г. Мурашин, Н. М. Хома. — Л.: Новий світ-2000, 2007. — 584 с;
4. Хропанюк В. Н. Теория государства и права: Учебник для ВУЗов / В. Н. Хропанюк. — М.: Омега-Л, 2008. — 384 с;
5. Шемчушенко Ю. С. Дія права: інтегративний аспект: Монографія / Ю. С. Шемчушенко. — К.: Юридична думка, 2010. — 501 с;
6. Теория государства и права: Учеб. пос. для студентов / В. П. Малахов, И. А. Горшенева, А. А. Иванов. — М.: 2009. — 423 с;
7. Parsons T. Family, socialization and interaction process / T. Parsons, R. Baylz. — Columbia, 1955. — 246 p;
8. Кудрявцев В.Н. Право и поведение / В.Н. Кудрявцев. — М.: Наука, 1976. — 211 с;
9. Кудрявцев В.Н. Правовое поведение: норма и патология / В.Н. Кудрявцев. — М.: 314 с.

Виды административных исков в законодательстве зарубежных стран

Тунина Н.А., соискатель

Российский университет дружбы народов (г.Москва)

Административные иски похожи на те, которые в римском праве назывались *actions populares*; это иски к общей пользе, они всегда полезны для общества, очищают его от публичного произвола, отражаются на всех и не служат лишь частной выгоде гражданина, ибо «вместе с правом обиженного ниспровергается и закон» и, наоборот, «борьба за право оказывается в то же время борьбой за закон»¹.

А.Б. Зеленцов исследовал виды административных исков в тех зарубежных странах, где он давно используется в качестве средства обращения в суд, выделяет не только особенности его отдельных разновидностей, но и определённые общие черты, обусловленные общей логикой процессуального-правового регулирования, а в ряде случаев — прямым заимствованием отдельных исковых форм.

¹ Демин А.А. Понятие административного процесса и административно-процессуальный кодекс Российской Федерации // Вестник Московского ун-та. 1998. № 4. Сер. 11 «Право». С. 26.

Так в Японии в соответствии со ст. Закона 1962 г. о порядке разрешения административных споров выделяют четыре основных вида административных исков: 1) «кококу», 2) «тоджиша», 3) «народный иск» (*actions populaires*) и 4) иск «кикан», или иск по спору между органами и учреждениями. Иски «кококу» и «тоджиша» обозначаются как субъективные иски, имеющие основной целью защиту прав и законных интересов сторон. «Народный иск» и иск «кикан» относятся к объективным искам, нацеленным в первую очередь на точное исполнение законных предписаний объективного права. Иск «кококу» заявляется в связи с осуществлением властных полномочий органами публичной власти. Он имеет четыре основных формы: а) о признании бездействий администрации незаконным, б) об отмене правового предписания, в) о подтверждении ничтожности административного акта; г) о признании недействительности административного акта, действия, решения (иск «торикеши»). Основным инструментом защиты прав частных лиц и контроля за административной деятельностью в Японии является иск о признании недействительным («торикеши»). Он должен подаваться в адрес административного органа, издавшего оспариваемый акт. Тем самым чётко обозначается ответчик по делу (ст. 11 Закона о порядке разрешения административных споров). «Народный иск» подается только в специально установленных законом случаях и предполагает, что лицо, обращающееся в суд с иском об оспаривании незаконного административного иска, само не имеет непосредственного юридического отношения к существу иска. Так, согласно законодательству о выборах любой избиратель может подать в суд иск о нарушении администрацией избирательной процедуры¹.

Тем не менее, необходимо отметить, что в формирующейся под эгидой Совета Европы административно-правовой доктрине институт *actio popularis* не рассматривается в качестве общеевропейского стандарта: его признание или непризнание относится к сфере усмотрения национального законодателя. Во многих европейских государствах, а также в тех странах, что восприняли французскую модель административной юстиции, *actio popularis* как самостоятельный административный иск не получил распространения.

В самой Франции существуют различные подходы к классификации административных исков. Одни авторы выделяют пять их видов; 1) иски из споров по поводу аннулирования административных актов. Они используются для оспаривания превышения власти, поэтому называются также исками в связи с превышением полномочий, или исками о законности; 2) иски, которые связаны с нарушением субъективных прав и рассматриваются «в порядке полной административной юрисдикции»; 3) иски по спорам о толковании, в которых выставляется требование

уточнить смысл акта управления; 4) иски из споров, связанных с оценкой законности административных актов; 5) иски из споров, связанных с применением репрессии². В это же время ряд авторов выделяют всего два вида административных исков: а) иски в связи с превышением власти и б) иски с распространением полного юрисдикционного контроля, к которым относят: иски из споров об административной ответственности, содержащие требование о возмещении ущерба, причиненного действиями администрации (например, незаконным отказом в каком-либо разрешении), иски из административных договоров, иски в связи с применением репрессий и др.³.

Наиболее распространёнными являются иски о превышении власти и иски о рассмотрении спора в порядке полной административной юрисдикции. Репрессивные иски подаются в связи с совершением правонарушений, полный перечень которых содержится в Кодексе административных и апелляционных трибуналов. В этом случае протокол, составленный компетентными органами, передается префекту, который обращается с иском в суд о наложении на нарушителя штрафа, а в определенных случаях — и с требованием о возмещении им причиненных убытков.

Французское исковое производство по административным спорам оказало влияние на многие страны мира, в том числе на арабские, латиноамериканские и некоторые африканские франкоязычные государства. Так, в арабских странах административные иски сводятся, как правило, к четырём наиболее типичным группам: иски в целях аннулирования; иски общего характера (определённая аналогия исков из полных споров); иски в целях толкования и оценки законности; иски в связи с применением репрессий. В Египте, например, выделяются: а) иски об аннулировании, б) иски общего характера, в) иски о возмещении ущерба и г) дисциплинарные иски. Иск о возмещении ущерба обычно выделяется в самостоятельный вид административных исков. Он имеет своей целью возмещение ущерба, причиненного неправомерными административными актами, и может заявляться даже в случаях пропуска срока на подачу иска об аннулировании. В ливанской доктрине в рамках исков «в порядке полной юрисдикции» выделяют около десяти их видов, среди которых: иски о возмещении вреда, иски из публичных контрактов, выборов, дисциплинарных наказаний публичных служащих и т.д.

Определённым своеобразием отличается система исков, устанавливаемая в Законе об административном судопроизводстве Германии 1960 г. (§42, 43), который выделяет: 1) иск о признании недействительным административного акта; этому иску обязательно должно предшествовать производство, которое начинается с заявления возражения органа — автору акта; 2) иск о при-

¹ Зеленцов А.Б. Теоретические проблемы административного иска // Вестник РУДН (серия Право) № ????, С. 35.

² Общие сведения об административном праве Франции. — М.э 1993. С. — 72—73.

³ Брэбан Г. Французское административное право. — М., 1988. С. — 454—464.

нуждении к исполнению обязательства (о принуждении ответчика к совершению определенного действия); 3) иск об установлении, изменении или прекращении правоотношения. Однако эти иски не исчерпывают все средства правовой защиты в административном судопроизводстве, виды которых не ограничены количественно. В доктрине

имеет место дальнейшая конкретизация этих исков¹. При этом как законодательство, так и доктрина ФРГ исключают *actio popularis* из административного процесса, предоставляя возможность обращения с административным иском только тому лицу, права которого нарушены изданным административным актом.

Об определении института административной юстиции

Шмелев И.В., аспирант

Российский университет дружбы народов

Институт административной юстиции является важнейшим признаком современного правового государства, то есть государства, обеспечивающего законодательно и практически судебную защиту прав и свобод как гражданина, так и юридического лица. Отсутствие эффективного контроля за деятельностью исполнительной власти чревато ущемлением прав и свобод граждан, а одной из форм их защиты является административная юстиция.

Административная юстиция, являющаяся необходимым атрибутом (признаком) современного правового государства, может обеспечивать правовым (легальным) путем преодоление возникающих юридических коллизий как в области обеспечения прав и свобод человека и гражданина, так и в сфере судебного контроля за законностью правовых актов управления².

Правовая наука в России и за рубежом выработала за последние годы целый ряд теоретических моделей института административной юстиции, подняла проблемы административного процесса и административной юрисдикции³. Но «говорить об административной юстиции в России как о целостно и эффективно действующей системе правосудия, пока преждевременно»⁴, поэтому следует обратиться к опыту зарубежных государств, выработавших оптимальные механизмы в данной области.

Следует согласиться с точкой зрения А.В. Ашхилали о том, что несмотря на различия в реализации института административной юстиции в зарубежных странах и в России, «общим является целевое предназначение административной юстиции — судебный контроль за законностью правовых актов публичной власти, принятых в отношении не подчиненных им субъектов (граждан и их организаций)»⁵.

Отметим, что вопросы формирования и развития административной юстиции в различных странах имеют

многоаспектный характер, в каждой стране создавались собственные институты защиты прав граждан с учетом исторической обстановки и потребностей общественного развития.

Во многих странах мира институт судебного контроля реализуется через систему административной юстиции, которая возникла во второй половине XIX в. Однако полемика о понятии и содержании термина «административная юстиция», равно как и о системе признаков и особенностей административной юстиции длится в юридической науке и по сей день.

Исходя из содержательных характеристик института административной юстиции, А.Н. Пилипенко выделяет⁶ следующие основные его признаки: 1) административная юстиция представляет собой разновидность судебной деятельности — осуществляется с соблюдением основных элементов судебного разбирательства; 2) одной из сторон судебного процесса обязательно является представитель администрации.

Традиционная классификация особенностей административной юстиции базируется на четырех основных способах осуществления правовой защиты граждан от неправомερных действий и решений органов исполнительной власти и их служащих (четыре модели или четыре системы административной юстиции) и, соответственно, четырех подходах к правовому и организационному оформлению данной защиты, т. е. к созданию системы специализированных органов — судов, трибуналов, коллегий и т. д. Этими способами обеспечения правовой защиты граждан в сфере действия публичного права являются: 1) административный, т. е. проверка вышестоящим в порядке подчиненности органом (должностным лицом) законности, обоснованности и целесообразности принятия и исполнения административных актов,

¹ Зоммерман К.П., Старилов Ю.Л. Административное судопроизводство (юстиция) в Германии. История развития и основные черты // Государство и право. — 1999. — №7. С. 70–77.

² Бахрах, Д.Н. Административное судопроизводство и административная юстиция / Д.Н. Бахрах // Современное право. — 2005. — №5. — С. 40.

³ Масленников М.Я. Административная юстиция и административное судопроизводство: соотношение с административным процессом, процессуально-правовая регламентация, перспективы развития // Государство и право, 2002, № 9, с. 10–18.

⁴ Пилипенко А.Н. Административная юстиция в зарубежных государствах. Законодательство и экономика, № 3–4 (121–122)/96, с. 77.

⁵ Ашхилали А.В. Административная юстиция в западно-европейских странах и в России.

⁶ Пилипенко А.Н. Административная юстиция в зарубежных государствах. Законодательство и экономика, № 3–4 (121–122)/96, с. 77.

нарушивших, по мнению гражданина, его права и свободы; иногда этот тип административной юстиции называют «управленческим типом» (французским), при котором органы административной юстиции входят в систему органов государственного управления и не являются подконтрольными судам общей юрисдикции (созданы, например, во Франции и Италии); 2) общесудебный (рассмотрение и разрешение судами общей юрисдикции при использовании гражданско-процессуальной формы жалоб на действия (решения) органов управления, нарушивших права и свободы граждан; такой способ судебной защиты применяется в настоящее время и в России); 3) «квазисудебный» (англо-американский, «англосаксонский»), когда образуется система подконтрольных судам общей юрисдикции специальных трибуналов по рассмотрению административных споров, не включенных в судебную систему (функционирует, например, в Великобритании, США); 4) административно-судебный («германский тип»), т. е. административная юстиция характеризуется созданием специализированных судов для разрешения споров по индивидуальным административным делам, возникающим в сфере функционирования органов управления; административные суды (суды административной юстиции) входят в единую судебную систему и независимы в осуществлении функции правосудия от административных органов и от обычных судов. Существует и иная классификация органов административной юстиции в зарубежных странах: 1) страны, в которых отсутствует система административных судов (Великобритания, США, Австралия, Новая Зеландия, Израиль); 2) страны, имеющие отдельные системы административных судов (некоторые страны Западной Европы).

Административная юстиция, сформировавшаяся в других европейских странах, имеет определенные отличия, которые также заслуживают внимания при проведении сравнительно-правового исследования.

При обращении к законодательству зарубежных государств обнаруживается, что термин «административная юстиция» там почти не используется, чего нельзя сказать о юридической науке и правовой литературе. Следовательно, «административная юстиция» — широкое, обобщающее, родовое понятие, употребляемое, в первую очередь, научно-юридическими кругами.

Известная трудность в точном определении понятия и сущности института административной юстиции обусловлена существующим разнообразием подходов к предназначению и сущности этого института, что влечет за собой выделение в определении различных сущностных свойств

или различное их понимание. Мы согласны с позицией Н.Ю. Хаманевой, что такая ситуация является следствием многообразия конкретных разновидностей административной юстиции, появление которых вызвано комплексом исторических, социально-экономических и политических причин в каждой отдельной стране¹.

В самом общем смысле административная юстиция представляет собой порядок разрешения споров, возникающих между гражданином и органами государственного управления при реализации полномочий этих органов.

Распространенной позицией при определении института административной юстиции является включение в него деятельности судов общей юрисдикции по рассмотрению административных споров. Данная позиция с достаточной степенью полноты представлена в работах Ю.Н. Старилова². Ю.Н. Старилов указывает, что административная юстиция — это специальный вид правосудия, направленный на деятельность администрации и полиции, на разрешение спора о праве административном (публичном)³. Однако такая точка зрения подвергалась критике. По мнению В.В. Сажиной, произошло слияние двух близких, но не идентичных понятий: «административная юстиция» и «правосудие по административным делам», различающимся по способам реализации гражданином права на рассмотрении административной жалобы. Налицо разница в субъектном составе спорного правоотношения.⁴

В то же время П.П. Колесов полагает, что понятие «административная юстиция» шире понятия «административное судопроизводство», включая в него и деятельность компетентных государственных органов (службы судебных приставов) по принудительному исполнению судебных и иных актов⁵.

В.В. Скитович определил административную юстицию как контроль за законностью действий административно-правового характера исходя из того, что основной правовой формой управленческой деятельности, безусловно, является правовой акт управления (решение), принимаемый должностным лицом в государственных органах или органах местного самоуправления⁶. Одно из классических научных определений понятия административной юстиции дано, на наш взгляд, Д. М. Чечотом. По его мнению, административная юстиция — «это порядок рассмотрения и разрешения в судебной процессуальной форме споров, возникающих в сфере административного управления между гражданами или юридическими лицами, с одной стороны, и административными органами — с другой, осуществляемый юрисдикционными органами, специально созданными для разрешения правовых споров»⁷.

¹ Салищева Н.Г., Хаманева Н.Ю. административная юстиция и административное судопроизводство в Российской Федерации. М.: 2001.

² Старилов Ю.Н. Административная юстиция: проблемы теории. Воронеж, 1998. С. 185–196.

³ Старилов Ю.Н. Административная юстиция. Теория, история, перспективы. М.Норма.2001. С.55.

⁴ См.: Сажина В.В. Административная юстиция Великобритании. Дисс. ... канд. юрид. наук. М., 1984. С.39.

⁵ См.: Колесов П.П. Формы административного судопроизводства// Административное право Российской Федерации.Сб. Вел.Новгород. 1999.С.104.

⁶ См: Скитович В.В. Судебная власть как системное образование//Правоведение.1997.№ 1.С.152.

⁷ Чечот, Д.М. Административная юстиция (Теоретические проблемы)/ Д.М. Чечот. — Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1973. — 133 с.

На первый взгляд, в нем содержится определенное противоречие: для разрешения споров устанавливается судебная процессуальная форма, а дела рассматриваются юрисдикционными органами, т. е. не только судами, но и другими, несудебными инстанциями. Однако это противоречие оказывается несущественным, если мы будем трактовать понятие административной юстиции в широком смысле, обязательно учитывая при этом существование в разных странах ее нескольких моделей.

Н.Г. Салищева определяет понятие административной юстиции с точки зрения ее контролирующего потенциала: это система внешнего контроля за действиями административных органов и их должностных лиц по отношению к гражданам¹. Данное определение является наиболее широким, отражая целевое назначение административной юстиции в системе обеспечения прав и свобод граждан.

Однако при таком широком толковании административной юстиции, видимо, не следует включать в ее систему деятельность многих государственных органов по рассмотрению жалоб по поводу нарушения прав граждан. В данном случае имеет место всего лишь смежная форма разрешения административно-правовых дел (административная юрисдикция), которая не является аналогией или составной частью административной юстиции. Вместе с тем определенное сходство имеет место, однако субъектом административной юрисдикции является орган государственного управления, тогда как административная юстиция в нашем понимании не сливается с администрацией, а характеризуется системой специальных органов по контролю за соблюдением законности в сфере государственного управления. В компетенцию этих органов входит разрешение споров, возникающих между субъектами управленческих (административно-правовых) отношений и в сфере функционирования публичной власти. Мы согласны с позицией, высказанной И.С. Яценко², что основная правозащитная черта административной юстиции заключается в том, что она представляет собой правосудие, судебную защиту, а не исполнительную власть, хотя является отдельной административной ветвью правосудия. Вот почему основное содержание института административной юстиции составляет судебный контроль за законностью действий органа (должностного лица) публичной власти.

Судебный контроль за управлением (управленческими действиями органов исполнительной власти, должностных лиц и государственных служащих) принято называть административной юстицией, реже — правосудием по административным делам. Административной юстиции как явлению правовой действительности посвящено много

работ (как правило, зарубежных авторов), в которых она рассматривается в историческом, юридически-содержательном и сравнительно-правовом аспектах.

Впервые созданный для и разрешения жалоб на администрацию во Франции в революционные годы и годы Первой империи, институт административных судов вызвал в обществе споры и даже недоумение. Наиболее активно возражали консервативно настроенные судьи, получившие юридическое образование при старом порядке в королевской Франции, в те времена, когда на законодательном уровне судам было запрещено контролировать деятельность администрации³.

Сторонники административной юстиции в XIX-XX веках доказывали, что административные суды необходимы, что они могут работать также независимо, как общие суды, что область управления, которая является предметом деятельности этих судов, это совершенно особая, специальная область, не схожая с уголовно-правовой и гражданско-правовой областями, т.к. в центре ее лежит жалоба рядового гражданина на орган управления (должностное лицо)⁴.

Итак, под административной юстицией принято понимать рассмотрение и разрешение в судебном порядке споров граждан и юридических лиц с субъектами публичной власти (административными органами) по вопросам их властной деятельности. Можно сказать иначе: административная юстиция — это рассмотрение судами жалоб граждан и юридических лиц на властные деяния субъектов публичной власти.

Д. Н. Бахрах предлагает различать административную юстицию в широком и узком смысле. В широком смысле, с точки зрения Д. Бахраха, она представляет собой правосудие, осуществляемое на основе обращений граждан по поводу законности действий органов управления и должностных лиц (сюда включаются также и гражданские дела по искам граждан к исполнительной власти о восстановлении на работу, взыскании ущерба, причиненного незаконными действиями государственных органов и т.д.)⁵. В узком смысле (в последнее время все больше авторов склоняются к именно такой точке зрения) под административной юстицией понимается рассмотрение судами (или квазисудебными органами) жалоб граждан на акты должностных лиц (служащих) и органов управления.

Иными словами, административная юстиция в узком (собственном) смысле слова — это деятельность специальных административных судов по разрешению в особом процессуальном порядке споров, возникающих между частными лицами и публичной администрацией по поводу правомерности административных действий или решений.

¹ Салищева, Н.Г.; Хаманева, Н.Ю. Административная юстиция, административное судопроизводство / Н.Г. Салищева, Н.Ю. Хаманева // Государство и право. — 2002. — № 1. — С. 5–11.

² См.: Яценко И.С. Проблемы административной юстиции в Российской Федерации (организационно-правовые аспекты) // Административное право Российской Федерации. Сб. С. 107.

³ Шарвен Р. Юстиция во Франции. Судебный аппарат и классовая борьба. М., 1978, с. 72–73.

⁴ Матузов, Н.И. Коллизии в праве: причины, виды и способы разрешения / Н.И. Матузов // Изв. вузов. Правоведение. — 2000. — № 5. — С. 53.

⁵ Бахрах, Д.Н. Административное судопроизводство и административная юстиция / Д.Н. Бахрах // Современное право. — 2005. — № 5. — С. 39.

Возможны и иные определения. Но подавляющее большинство ученых называет следующие признаки административной юстиции:

1) это правосудие, т.е. деятельность судов в процессуальной форме;

2) она состоит в рассмотрении и разрешении споров между гражданами, юридическими лицами и субъектами административной власти;

3) это споры по поводу законности и обоснованности властных действий (бездействия).

«Административной юстицией, — писал М.Д. Загряцков еще в 1920-х годах, — мы называем особый порядок рассмотрения жалобы на незаконные административные акты, осуществляемый с участием жалобщика как стороны и имеющий своим последствием отмену или исправление актов»¹

Н.Ю. Хаманева определяет административную юстицию как «порядок разрешения споров, возникающих между гражданином и органом государственного управления»². Автор различает административную юрисдикцию, правосудие по административным делам и административную юстицию. Н.Ю. Хаманева, понимая административную юстицию как систему специальных органов, которые осуществляют контроль в сфере управления, считает необходимым создание целостной системы административных судов, обособленных от общего судопроизводства³.

Ю.Н. Старилов рассматривает институт административной юстиции в структуре административного права, а также анализирует его как правовой институт, реализация которого осуществляется через административно-процессуальные или гражданско-процессуальные отношения. По мнению автора, административная юстиция — это правосудие в сфере административной (исполнительной) власти и в сфере органов местного самоуправления, т.е. это — административная ветвь правосудия. Институт административной юстиции характеризуется наличием специальных административных судов (квасисудебных органов), отделенных от общих судов гражданской и уголовной юрисдикции, а также особых процедур рассмотрения жалоб на неправомерные административные акты и действия (бездействия).

Ю.Н. Старилов обосновывает необходимость введения административного судопроизводства при непре-

менном создании административных судов или административных коллегий при судах общей юрисдикции⁴.

Ряд научных статей, посвященных проблеме административной юстиции в Российской Федерации, написано В.В.Бойцовой, которая понимает под административной юстицией систему административных судов. «Главный признак административной юстиции — категорически утверждает она — наличие специальных административных судов, (квасисудебных) органов, отделенных от общих судов и организационно обособленных от «активной» администрации (т.е. органов, структур, выполняющих исполнительно-распорядительные функции)»⁵.

С этой точки зрения ее определение схоже по формально юридическим признакам с определением, данным Н.М. Хаманевой.

А.К. Соловьева считает, при формулировании административной юстиции следует учитывать три основных аспекта: 1) материальный, связанный с природой спора (административно-правового спора); 2) организационный, обусловленный наличием специальных органов по рассмотрению указанных споров; 3) формальный, т.е. наличие специальных процессуальных норм и порядка рассмотрения публично-правовых споров⁶. Представляется полезным опыт реализации административной юстиции за рубежом, особенно в странах правовой семьи «общего права», где административную юстицию осуществляют суды общей юрисдикции по общим правилам судопроизводства «за некоторыми изъятиями, обусловленными особенностями управленческих дел»⁷.

Н.В. Громова определяет административную юстицию как «правовой институт, регулирующий организацию и деятельность судов (общей юрисдикции или специальных административных) по разрешению публично-правовых споров о законности правовых актов, действий (бездействия) субъектов публичного управления, осуществляемую в соответствии со специальными процессуальными правилами»⁸, то есть исключительно как систему определенных однородных норм, регулирующих сходные правоотношения⁹.

Думается, административная юстиция — это механизм защиты прав и свобод личности в публично-правовой сфере с помощью специализированных (квази)судебных органов; т.е. это такое явление правовой действительности, с помощью которого граждане, чьи права

¹ Загряцков М.Д. Административная юстиция и право жалобы в теории и законодательстве // Административная юстиция. Конец XIX — начало XX вв.: Хрестоматия. Т. 1. С. 240.

² Хаманева, Н.Ю. Защита прав граждан в сфере исполнительной власти / Н.Ю. Хаманева. — М: Институт государства и права РАН, 1997. — С. 115.

³ Хаманева, Н.Ю. Теоретические проблемы административно-правового спора / Н.Ю. Хаманева // Государство и право. — 1998. — № 12. — С. 29.

⁴ Старилов, Ю.Н. Административная юстиция. Проблемы теории / Ю.Н. Старилов. — Воронеж: Изд-во Воронежского гос. ун-та, 1998. — 185 с.

⁵ Бойцова, В.В.; Бойцов, В.Я. Административная юстиция: к продолжению дискуссии о содержании и значении / В.В. Бойцова, В.Я. Бойцов // Государство и право. — 1994. — № 5. — С. 15.

⁶ Соловьева, А.К. Концепция административной юстиции: материально-правовой аспект / А.К. Соловьева // Изв. вузов. Правоведение. — 1998. — № 4. — С. 53.

⁷ Соловьева Е.А. Перспективы развития административной юстиции в России: организационный и формальный подход // Правоведение. 2000. № 5. С. 69.

⁸ Громова Н.В. Административная юстиция (история и современность). Дисс. ... канд. юрид. наук. М., 2002. С. 30.

⁹ Буторин А.Е. Административная юстиция в России — историко-правовое исследование. Дисс. ... канд. юрид. наук. М., 20. С. 129.

нарушены в результате деятельности должностных лиц, используя систему специально уполномоченных государственных органов могут восстановить их.

Административная юстиция базируется на таких понятиях, как судебный контроль, административный иск и административное судопроизводство. Главная идея заключается в том, что административная юстиция выполняет функцию судебного контроля, реализуемого при направлении в суд административного иска, рассматриваемого по правилам административного судопроизводства.

В рамках традиционного подхода административная юстиция характеризуется следующими общими чертами.

1. Наличие правового спора (административно-правового, управленческого спора) о публичном праве, возникшего в связи с реализацией публичного управления, исполнительной власти, управленческой деятельности государственных и муниципальных служащих, должностных лиц, т.е. в сфере управленческой деятельности¹. Однако рассмотрение возникшего спора происходит при применении норм не только публичного, но и частного права.

Административно-правовой спор имеет публично-правовую природу; он является одним из видов юридического конфликта. В административно-правовой литературе данная проблема привлекла внимание ученых лишь в течение последнего десятилетия. Так как административное судопроизводство понимается до настоящего времени в двух формах — рассмотрение дел об административных правонарушениях и рассмотрение жалоб физических и юридических лиц на действия (бездействие) и правовые акты управления государственных органов, их должностных лиц (административная юстиция) — то и его предметами являются, с одной стороны, административное правонарушение, а, с другой — административный спор (спор о праве административном). Поэтому для обозначения предмета административного судопроизводства некоторыми авторами предлагается использовать более общую категорию — «административно-правовой конфликт»². Административно-правовой спор (в смысле административной юстиции) представляет собой юридический конфликт или юридическую коллизию, возникшие между государственными органами, органами местного самоуправления, должностными лицами, с одной стороны, и иными субъектами права, с другой стороны, в связи с нарушением субъективных публичных прав физических или юридических лиц, осуществлением противозаконного административного нормотворчества. Административно-правовые споры разрешаются судами общей юрисдикции, специальными трибуналами и арбитражными судами в рамках установленных правовых процедур, в конкретном государстве обеспечивающих реализацию в

полном объеме установленного административно-правового статуса субъектов права, права и свободы которых нарушены. Таким образом, судебный контроль является процессуально-правовой формой разрешения административного правового спора. Именно судебная процессуальная форма обеспечивает равенство процессуального положения участников судебного разбирательства — государственных органов и физических или юридических лиц. В связи с этим можно согласиться со всеми аргументами тех авторов, которые устанавливают правовое равенство сторон в административно-правовом споре и указывают на их неравное положение в административно-правовом регулятивном отношении³.

2. Правовая защита субъективных публичных прав граждан является одной из главных целей административной юстиции. Именно нарушение этих публичных прав и составляет предмет административной юстиции; при этом нарушения, вызванные незаконными действиями и решениями органов управления и должностных лиц, могут касаться и других субъективных прав граждан и юридических лиц.

3. Органы административной юстиции, в достаточной степени, независимы как от других ветвей власти (иных органов управления), так и от судов общей юрисдикции; они осуществляют также внешний контроль исполнительной власти, т. е. судебный контроль за работой органов государственного управления и их должностных лиц; часто эти органы называются квазисудебными, так как их деятельность отличается от деятельности общих судов, рассматривающих дела в рамках традиционного гражданского процесса⁴.

4. Для административной юстиции характерно существование специальных субъектов «административно-юстиционного» правоотношения (граждане, органы публичного управления, субъекты исполнительной власти, должностные лица); должностные лица (судьи), рассматривающие споры в области управления, обладают специальными знаниями и квалификацией в конкретных областях функционирования органов исполнительной власти.

5. Административно-правовые споры (т. е. споры граждан и других субъектов права с публичной властью) подведомственны либо общим судам, либо специальным административным судам, отделенным от общих судов, либо так называемым квазисудебным органам.

6. Административные споры рассматриваются по установленным процессуальным законодательством правилам, обеспечивающим участникам правового спора формальное (процессуальное) равенство, т. е. в рамках специально созданных процедур рассмотрения жалоб

¹ Соловьева, А.К. Концепция административной юстиции: материально-правовой аспект / А.К. Соловьева // Изв. вузов. Правоведение. — 1998. — № 4. — С. 54.

² Зеленцов, А.Б. Административно-правовой спор (теоретико-методологические подходы к исследованию) / А.Б. Зеленцов // Изв. вузов. Правоведение. — 2000. — № 1. — С. 73.68-79.

³ Зеленцов А.Б. Административно-правовой спор: вопросы теории: Монография. — М.: Изд-во РУДН, 2005. С. 75.

⁴ Бахрах, Д.Н. Административное судопроизводство и административная юстиция / Д.Н. Бахрах // Современное право. — 2005. — №5. — С. 40.

⁵ Яценко, В.Н. Судебный контроль нормативных актов / В.Н. Яценко // Государство и право. — 2005. — № 11. — С. 25.

⁶ Матузов, Н.И. Коллизии в праве: причины, виды и способы разрешения / Н.И. Матузов // Изв. вузов. Правоведение. — 2000. — № 5. — С. 25.

(или исков). При рассмотрении административного дела должны соблюдаться все принципы административного процесса (гласность, устность, законность, состязательность, непосредственность и т. д.). Так, в некоторых странах, например, бывшего социалистического лагеря (Болгарии, Эстонии, Венгрии, Польше, Украине), а также постсоветских республиках приняты законы об административной судебной процедуре.

7. Юридическим «результатом» административно-юстиционного процесса является признание административным судом (общим судом, квазисудебными органами) незаконности или недействительности (или, наоборот, законности) принятых органами управления (должностными лицами) административных актов или совершенных ими действий (бездействия).

Весьма интересно понимание административной юстиции как правового средства и одновременно способа разрешения юридических коллизий. Традиционно под юридическими коллизиями понимаются расхождения или противоречия между отдельными нормативно-правовыми актами, которые регламентируют одни и те же либо смежные общественные отношения, а также противоречия, возникающие в процессе правоприменения и осуществления уполномоченными государственными органами и должностными лицами определенных за ними

полномочий¹. Юридические коллизии препятствуют осуществлению гражданами принадлежащих им прав, свобод и законных интересов, разрушают механизм правовой защиты указанных прав, нарушают юридический режим действия правовых актов управления, мешают достижению эффективности административного нормотворчества. Поэтому административная юстиция, используя содержащийся в ней правообеспечительный и правосоставительный юридический потенциал, может способствовать разрешению юридических коллизий. Причем использование административно-юстиционного законодательства может содействовать эффективному использованию и иных способов разрешения юридических коллизий. Например: обеспечение толкования нормативных правовых актов; принятие нового акта; отмена старого акта; внесение изменений, дополнений или уточнений в действующие акты; систематизация законодательства; оптимизация правопонимания, взаимосвязи теории и практики².

Исходя из вышеизложенного, административную юстицию можно определить как институт административного права, регулирующий публичные отношения в сфере разрешения административно-правового конфликта между государством и гражданином при участии специализированного органа.

К вопросу производства некоторых видов судебных экспертиз при расследовании преступлений в районах вооруженного конфликта

Щедрин К.С., кандидат юридических наук, преподаватель
Военный университет Минобороны РФ

Производство судебной экспертизы является процессуальным действием, которое включает в себя назначение судебной экспертизы, проведение исследований и дачу заключения экспертом по вопросам, разрешение которых требует специальных знаний в области науки, техники, искусства или ремесла и которые поставлены перед экспертом судом, дознавателем, следователем или прокурором, в целях установления обстоятельств, подлежащих доказыванию по конкретному уголовному делу [4, с. 127].

Специфика всего хода расследования заключается в том, что на всех его этапах должна быть решена тактико-процессуальная задача, направленная на установление обстоятельств, способствовавших совершению преступления. Представляется, что необоснованное субъективное исключение следователем той или иной следственной версии без назначения и проведения судебной экспертизы для ее подтверждения или опровержения, может повлечь за собой последующее смешение всей системы до-

казательства по делу. Так, например, опровергнутая в ходе производства судебно-медицинской экспертизы версия самоубийства, косвенно подтверждает совершение иного преступления, и, одновременно, не позволяет обвиняемому (подозреваемому) сослаться на оправдательные обстоятельства, которые невозможно подтвердить без проведения судебной экспертизы.

Эта общая задача, в свою очередь, разделяется на две частные, которые следователь решает одновременно — это доказывание способа и мотива преступления. При этом, общее направление доказывания осуществляется по схеме: следы преступления — механизм совершения преступления — способ совершения преступления, что влечет за собой необходимость производства целого комплекса судебных экспертиз. При этом в УПК РФ предусмотрено право следователя привлечь к участию в деле эксперта или специалиста, о чем выносится мотивированное постановление.

¹ Яценко, В.Н. Судебный контроль нормативных актов / В.Н. Яценко // Государство и право. — 2005. — № 11. — С. 25.

² Матузов, Н.И. Коллизии в праве: причины, виды и способы разрешения / Н.И. Матузов // Изв. вузов. Правоведение. — 2000. — № 5. — С. 25.

Впервые широкое распространение на практике производство судебных экспертиз в условиях боевой обстановки получило в период Великой Отечественной войны (1941–1945), что было, в первую очередь, связано с исследованием случаев членовредительства и симуляции болезней, требовавшего максимального приближения судебных медиков к войскам с целью производства судебно-медицинских экспертиз в ближайшее после ранения время, и принятия эффективных предупредительных мер со стороны командования и органов военной прокуратуры. Всего, по данным Г.П. Лавренюк, военные судебно-медицинские эксперты в период Великой Отечественной войны провели: 33.278 экспертиз по исследованию трупов, 36.491 — по освидетельствованию живых лиц (из них 24.162 пришлось на самоповреждения или подозрения на них) [5, с. 78].

Также производство судебно-медицинских экспертиз в условиях боевой обстановки получило широкое распространение на практике в период нахождения Ограниченного контингента Советских войск (40-я армия) в Афганистане (1979–1989). Так, в феврале 1980 г. в Афганистан прибыла 267-я судебно-медицинская лаборатория, имея в своем штате начальника и старшего врача-специалиста (судебно-медицинского эксперта), одного лаборанта, двух санитаров и одного водителя, и обслуживала пять военных прокуратур и госпитали. Вскрытие трупов производилось в четырех полевых моргах — нештатных пунктах по обработке и отправке в СССР тел погибших, размещенных при медико-санитарных батальонах. Всего военные судебно-медицинские эксперты 40-й армии за период военных действий в Афганистане (1980–1987) выполнили большой объем работы, произведя экспертизы по исследованию 1.435 трупов.

Касаемо вопроса о правовой регламентации производства судебных экспертиз в условиях вооруженного конфликта в настоящее время следует отметить, что еще в 1989 г. была утверждена Инструкция по организации взаимодействия следственных аппаратов с оперативными и экспертно-криминалистическими службами органов внутренних дел при раскрытии и расследовании преступлений, которая также определяла руководящую роль следователя в производстве предварительного следствия, который мог привлекать к его производству не только сотрудников органов дознания, но и нового субъекта взаимодействия — экспертно-криминалистические подразделения [2]. Данная новация представляется вполне справедливой, так как участие экспертно-криминалистических служб в ходе производства отдельных следственных и иных действий по уголовному делу дает новые возможности для обнаружения, закрепления, изъятия, сохранения и экспертного исследования следов преступлений, а также установления лиц к ним причастных. Обладая специальными знаниями в области криминалистики, судебной медицины, судебной психиатрии, судебной психологии и в других прикладных отраслях знаний, сотрудники экспертно-криминалистических служб могут оказать

существенную помощь при производстве следственных и иных действий.

Таким образом, данная Инструкция (1989 г.) явилась основой последующего нормативного закрепления в УПК РФ возможности назначения в ходе предварительного следствия различного рода судебных экспертиз, а также необходимость привлечения сотрудников экспертно-криминалистических служб к производству отдельных следственных и иных процессуальных действий.

В боевой обстановке в районах вооруженного конфликта перед экспертами ставятся те же вопросы, что и в обычных мирных условиях. Определенной спецификой в условиях боевой обстановки обладает лишь организация экспертных исследований, а также меняется удельный вес различных видов судебных экспертиз, так как условия боевой обстановки требуют расширения спектра экспертных исследований, которые напрямую зависят от объема и достоверности имеющейся у следователя военных следственных органов информации о тех или иных обстоятельствах совершенного преступления.

В период вооруженного конфликта в Чеченской Республике (1994–1996) военные следственные органы зачастую сталкивались с проблемой несвоевременного производства судебной экспертизы, так как в условиях боевой обстановки место совершения преступления в любой момент времени могло быть подвергнуто артиллерийскому или минометному обстрелу или же оказаться под контролем противника или участников незаконных вооруженных формирований, а военнослужащие, подлежащие направлению на экспертизу, могли погибнуть, получить ранения или попасть в плен, что влекло за собой утрату следов преступления и затрудняло дальнейшее расследование уголовного дела.

В районах вооруженного конфликта значительную сложность представляет и проблема опознания трупов погибших военнослужащих и производство их судебно-медицинского исследования. Так, в период вооруженного конфликта в Чеченской Республике (1994–1996), зачастую, судебно-медицинские экспертизы проводились в лучшем случае с привлечением медицинского персонала воинских частей Минобороны РФ или Внутренних войск МВД России, а то и не проводились вовсе, а полноценные экспертные исследования проводились только за плату в экспертных учреждениях МВД России, Министерства здравоохранения РФ и Министерства юстиции РФ, находящихся за пределами Чеченской Республики, что, естественно, отражалось на оперативности и качестве проведения судебных экспертиз и всего расследования в целом. С целью преодоления вышеуказанных трудностей при производстве судебных экспертиз для военных следственных органов в г. Грозный была отправлена подвижная судебно-патологоанатомическая лаборатория на базе автомашины ГАЗ-66 («Сумпал-01») и «вахтовым» методом направлялись судебно-медицинские эксперты. Однако подвижная судебно-патологоанатомическая лаборатория оказалась

недоукомплектованной оборудованной для проведения криминалистических экспертиз, что не позволило ее полноценно использовать для проведения планируемых экспертных исследований.

Что касается организации работы судебных медиков в период вооруженного конфликта в Чеченской Республике (1994–1996), то она была начата одновременно с вводом федеральных войск и заключалась в том, что к Владикавказскому гарнизонному госпиталю были прикомандированы один судебно-медицинский эксперт с фотоаппаратом и один патологоанатом с секционным набором без помощников и другого оснащения. Рабочие места и необходимые материалы для работы были выделены патологоанатомической лабораторией Республики Северная Осетия-Алания [6, с. 50–51].

Также в ходе ведения боевых действий на территории Чеченской Республики (1994–1996) с первых дней остро стал вопрос об опознании трупов погибших военнослужащих, производстве судебно-медицинских и патологоанатомических вскрытий, чему не было аналогов ни в годы Великой Отечественной войны (1941–1945), ни в период нахождения Ограниченного контингента Советских войск в Афганистане (1979–1989). Поэтому в январе 1995 г. при одном из трех пунктов приема, обработки и отправки тел погибших военнослужащих, в г. Ростове-на-Дону была создана «Экспертная группа по идентификации неопознанных погибших военнослужащих, поступивших из Чечни», в составе девяти судебных медиков, двух видеоинженеров, двух медстатистов и санитаров-носильщиков, основными задачами которой были: исследование тел погибших с установлением характера повреждений и причины смерти, выдача свидетельства о смерти, оформление протоколов и актов исследования трупов, выявление на трупах признаков издевательств и глумления, оказание помощи в опознании погибших [3].

Однако, несмотря на предпринимаемые меры, наибольшие нарекания следователей военных следственных органов вызывали: а) большие сроки проведения экспертиз — 34,0%; б) финансовые расходы — 26,8%; в) порядок назначения и процесс производства экспертизы (недостаток образцов для сравнительного исследования) — 16,5%; г) недостаточный уровень квалификации экспертов — 12,4%; д) узкий спектр проводимых экспертных исследований в судебно-медицинской лаборатории военного округа — 10,3%. При этом, в первую очередь, ощущался недостаточный уровень квалификации экспертов для проведения следующих видов эк-

спертиз: а) судебно-психиатрической — 31%; б) автотехнической — 14,3%; в) баллистической — 14,3%; г) биологической — 14,3%; д) судебно-медицинского исследования трупов — 9,5%; е) почерковедческой — 9,5%; ж) психологической — 7,1% [5, с. 212].

Представляется, что действенным способом минимизации влияния вышеуказанных негативных факторов на проведение судебных экспертиз в районах вооруженного конфликта является создание специальных отделов в структуре военных следственных органов, в задачу которых должно входить осуществление предварительного исследования следов преступления на месте происшествия, принятие мер к сохранению вещественных доказательств и определение необходимого перечня судебных экспертиз и экспертных учреждений для их проведения. Поэтому заслуживает всемерной поддержки недавняя новация в УПК РФ, предусматривающая возможность участия в производстве расследования следователя-криминалиста, т.е. лица, обладающего специальными познаниями в криминалистике, которое можно привлечь к участию в производстве отдельных следственных действий и включить в состав постоянно действующих следственных групп [1].

Кроме того, представляется целесообразным в полной мере использовать в районах вооруженного конфликта положения УПК РФ, разрешающих, наряду с осмотром места происшествия, назначение судебных экспертиз до момента возбуждения уголовного дела, что может существенно помочь военным следственным органам своевременно фиксировать и исследовать следы преступления и вещественные доказательства, а также ускорить производство всего предварительного следствия в целом. В подтверждение данного утверждения можно привести позицию Р.С. Белкина, полагавшего, что действительно нет никаких сколько-нибудь серьезных препятствий для производства экспертизы до возбуждения уголовного дела, так как без этого практически невозможно реализовать рекомендации о производстве в районах вооруженного конфликта экспертизы на месте происшествия параллельно с его осмотром, применения в тех же целях экспресс-методов исследования, эффективного использования передвижных криминалистических лабораторий и др. Более того, без этого не может быть объектом экспертного исследования и обстановка места происшествия, когда условием достоверности заключения является исследование ее в первоначальном, неизменном состоянии [7, с. 53–55].

Литература:

1. Федеральный закон от 2 декабря 2008 г. № 226-ФЗ «О внесении изменений в Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации» // СЗ РФ. 2008. № 49. Ст. 5724.
2. Приказ МВД СССР от 21 февраля 1989 г. № 116 «Об утверждении Инструкции по организации взаимодействия следственных аппаратов с оперативными и экспертно-криминалистическими службами ОВД при раскрытии и расследовании преступлений».
3. Директива ГШ ВС РФ от 20 января 1995 г. № 314/7/0014.

4. Лебедев В.М. Научно-практический комментарий к Уголовно-процессуальному кодексу Российской Федерации. — М., 2007.
5. Лавренюк Г.П. Обоснование принципов и разработка системы организации военной судебно-медицинской службы в ВС РФ в мирное и военное время. Дисс. ... д-ра мед. наук. — СПб., 1996.
6. Гавето С.Э. Особенности расследования преступлений против военной службы в условиях Чеченского конфликта. — М., 1997.
7. Белкин Р.С. Криминалистика: Проблемы, тенденции, перспективы. От теории — к практике. — М., 1988.

ПОЛИТОЛОГИЯ

ООН и Центральная Азия: региональная безопасность, мир и сотрудничество по проблемам стабильного развития

Абдимуминов Ойбек Б., аспирант
Навоийский государственный педагогический институт (Узбекистан)

В конце XX столетия на геополитической карте мира произошли крупные изменения и важные события. На территории Центральной Азии начали появляться новые суверенные государства: Узбекистан, Казахстан, Туркменистан, Таджикистан и Киргизстан. Получив независимость, эти новые государства разработали свои пути совершенства и национальные модели развития. Главной задачей всех этих молодых государств, естественно, была региональная безопасность, мир и стабильное развитие. Важнейшим вопросом во внешней политике Центрально-азиатских государств, точнее Узбекистана была: обеспечение региональной безопасности и стабильности, борьба против терроризма и всяких его проявлений, которые могут создать угрозы для народа. Именно в этих целях государства Центральной Азии тесно сотрудничают с Организацией Объединенных Наций, Организацией по безопасности и сотрудничеству в Европе и рядом межгосударственных и негосударственных организаций.

В 90-е годы XX века были сделаны значительные успехи по нижеуказанным вопросам: Объявление Центральной Азии зоной, свободной от ядерного оружия, применение решений в борьбе против наркобизнеса, решение мирным путем проблемы Афганистана. По международной, региональной безопасности, проблеме стабильного развития, а также социально-экономическим, политическим, экологическим, культурным и научно-образовательным вопросам между Центрально-азиатскими государствами и ООН были реализованы крупные проекты. На сегодняшний день сфера сотрудничества всё больше расширяется. Когда мы говорим об интеграции в мировое сообщество, то прежде всего подразумеваем участие Узбекистана в деятельности организации ООН. Своё участие в работе такой авторитетной международной организации Узбекистан рассматривает как возможность привлечь внимание мировой общественности к острым проблемам обеспечения безопасности, мира и согласия в Центрально-азиатском регионе. Сегодня при всем многообразии международных организаций, имеющих отношение к проблеме всеобъемлющей безопасности, лишь ООН обладает полным арсеналом по их поддержке и обеспечению от превентивной дипломатии до участия в миротворческих операциях по установлению мира. [1, 300]

И вправду, на 48 (1993 г.) и 50 заседаниях (1995 г.) ООН Президент Республики Узбекистан И. Каримов выступил со своей речью, обращая внимание мирового сообщества и государств-членов ООН на следующие проблемы: региональная безопасность, мир и стабильное развитие. На этих заседаниях Глава Республики Узбекистана уделяет основное внимание актуальным проблемам Центральной Азии. Суть этих проблем, как отмечает Президент — это региональная безопасность Центрально-азиатских государств и экологическое бедствие. И. Каримов отмечает, что безопасность и мир в регионах связаны с военными движениями в Афганистане, и если не воцарит мир в Афганистане, то не будет спокойствия и в Центральной Азии. [2, 185—198]

24 октября 1995 г. на специальном заседании Генеральной Ассамблеи по случаю пятидесятой годовщины ООН, Президент Республики Узбекистан И. Каримов внёс некоторые предложения по обеспечению региональной безопасности и сотрудничеству Центрально-азиатских государств. Точнее: Организовать семинар ООН по вопросу безопасности и сотрудничества в Центральной Азии; объявить Центральную Азию зоной, свободной от ядерного оружия; установить сотрудничество в борьбе против наркобизнеса в Центральной Азии; организовать региональную комиссию ООН и наконец-то, организовать специальную комиссию по проблеме Арала. Действительно, эти проблемы могут оказать негативное влияние на приоритет и развитие каждого государства Центральной Азии. Эти вопросы актуальны и важны не только в Центральной Азии, но и в мировом сообществе. Это истина, не требующая доказательств, «только обеспечив взаимопонимание и взаимодействие государств в конкретных регионах, можно определить пути достижения мира и стабильности во всем мире». [3, 56]

Если конфликты в Афганистане и Таджикистане создают реальные угрозы безопасности и миру Центрально-азиатских государствам, то Аральская проблема волнует мировое сообщество.

Чтобы рассмотреть эти вопросы, в мировом сообществе в 15—16 сентября 1995 г. в Ташкенте прошел семинар-совещание по безопасности и сотрудничеству в Центральной Азии, при непосредственной поддержке Генерального секретаря ООН. В Ташкентском совещании

принимали участие члены Совета Безопасности ООН (США, Франция, Англия, Россия и Китай), 20 международных организаций, в том числе Организация Исламской Конференции (ОИК), представители 30 стран и делегации стран Центральной Азии (Казахстан, Киргизстан, Таджикистан и Туркменистан), а также приняли участие эксперты из 16 стран. На Ташкентской встрече был вынесен на обсуждение комплекс вопросов, имеющих важное региональное и глобальное значение. Основным выводом этого форума заключался в том, что нужно, прежде всего, сохранить мир в регионах, привести к согласию государства различных регионов. Только таким путём можно сохранить стабильность во всём мире. Цели Ташкентской встречи мы постарались сформировать очень кратко — всего в трех словах: это — мир, стабильность и сотрудничество.

Мы рассматриваем настоящий семинар как форум, заинтересованный в выявлении и сближении различных подходов и мнений на пути продвижения и установления системы региональной безопасности и стабильности, формирования, столь необходимого не только для государств и народов Центрально-азиатского региона, но и обширного пространства, прилегающего к нему. И всё это в рамках и в системе общепризнанных и общепринятых норм и механизмов ООН, и других международных организаций.

14–16 сентября 1997 г. в Ташкенте состоялась Международная Конференция «Центральная Азия — зона, свободная от ядерного оружия». В этой Международной конференции участвовали ООН, организация по безопасности и сотрудничеству в Европе, Международное агентство по атомной энергии, организация Исламской конференции, а также полномочные представители более 50 государств. Хотелось отметить, что в Ташкентском форуме круг международных партнёров по проблеме безопасности в Центральной Азии устойчиво расширяется. Генеральный секретарь ООН Кофи Аннун отправил участникам конференции приветственное послание, утверждая Центральную Азию зоной, свободной от ядерного оружия. [4, 189]

В последнюю четверть XX столетия, точнее в 90-х годах одной из крупнейших проблем Центральной Азии была проблема Афганистана. На 48–50 заседаниях ООН Президент Республики Узбекистан И. Каримов предлагал решить проблему Афганистана мирным путём. По конструктивной инициативе И. Каримова и при поддержке ООН была организована группа «6+2» (Иран, Пакистан, Таджикистан, Туркменистан, Таджикистан, Узбекистан, Китай, Россия и США). [5, 25] Эта группа была направлена на решение афганской проблемы и на обеспечение региональной безопасности. Первая встреча группы состоялась в 1997 г. в Нью-Йорке, вторая 19–20 июля 1999 г. в Ташкенте. В Ташкентской встрече была принята декларация об «Основных принципах решения Афганских конфликтов мирным путём». 24 октября 1995 г. Президент Республики Узбекистан И. Каримов выступил

на специальном заседании Генеральной Ассамблеи ООН. Он утверждал, что «ключ к решению Афганского противостояния заключается, прежде всего, в том, чтобы исключить вмешательство внешних сил. Мы еще раз обращаемся с предложением в Совет Безопасности ООН — во введении эмбарго на ввоз оружия в Афганистан, от которого это ни исходило. Афганистан должен стать не объектом противостояния, а объектом мира и стабильности». [6, 57]

После этого, 22 октября 1999 г. в Генеральной Ассамблее ООН, председатель Совета Безопасности официально заявил, что вопрос Афганистана можно решить мирным путём и поддержал основные принципы Ташкентской Декларации.

С каждым годом проблемы Афганистана находят свое решение, при этом можно особо отметить тесное сотрудничество ООН с государствами Центральной Азии, но это не значит, что теперь все угрозы для Центрально-азиатских стран позади.

90-е годы XX века одним из «острых вопросов» Центральной Азии была проблема Таджикистана. В Таджикистане в 1992 г. началась гражданская война. Основной причиной в этом столкновении стало столкновение двух взглядов: власть и религия. Более 50 тыс. беженцев перешли в Афганистан. Правительство Узбекистана совместно с Высшим Коммисариатом по делам беженцев ООН протянули руку помощи нескольким тысячам беженцев.

Война в Таджикистане закончилась 500 тысячами жертв, 400 тысячами беженцев и 600 тысячами внутренних беженцев. [7, 117] В 1994 г. ООН в Таджикистане образовал миссию наблюдателей. В 1997 г. при поддержке ООН, после мирных переговоров, было подписано Московское соглашение о мире, в этом же году Совет Безопасности усилил полномочия миссии наблюдения в Ташкенте. В 1998 г. ООН вышел с предложением выделить Таджикистану гуманитарную помощь в размере 34,5 млн. долларов. [8, 118]

Проблема Арала — это не только региональная проблема Центральной Азии, но и одна из глобальных проблем. Аральская проблема является самой большой катастрофой XX века.

Узбекистан вышел с инициативой в ООН: создать специальную комиссию и организовать международную конференцию по этому вопросу во главе с ООН. [9, 57]

На специальном заседании Генеральной Ассамблеи по случаю пятидесятой годовщины ООН в 1995 г. Президент Республики Узбекистан И. Каримов утверждает, что решение Аральской проблемы — это не только региональная проблема, но и проблема мирового сообщества. «Не могу не сказать с этой высокой трибуны об экологической трагедии, связанной с высыханием Аральского моря, проблемы, приобретающей общепланетарный характер, пагубно влияющий на биосферу, условия жизни, здоровье и наследственность десятков миллионов людей. Совершенно ясно, что без поддержки и помощи между-

народных организаций, точнее без организующей роли ООН решить эту проблему невозможно». [10, 57]

Толчком к решению этих проблем послужила встреча Глав государств Центральной Азии в марте в 1993 г. в г. Кызыл-Орда, вторая встреча состоялась в январе 1994 г. в г. Нукус. И наконец, третья встреча состоялась в марте 1994 г. в г. Дашавузе. 20 сентября 1995 г. в Нукусе была принята Декларация государств Центральной Азии международных организаций по проблемам устойчивого развития бассейна Аральского моря. [11, 128]

После этого, в феврале 1997 г. в г. Алматы была организована встреча Глав пяти Центрально-азиатских государств с участием представителей ООН. В обсуждении было принято решение о совершенствовании организационных структур по решению проблемы Арала, а также ус-

тановлен действительный состав международного фонда спасения Арала и на его базе — мобильный Исполнительный комитет.

Аральская проблема стала сегодня поистине глобальной общепланетарной проблемой, поэтому сотрудничество по этим вопросам Центрально-азиатских государств с ООН имеет международное значение. Обобщая вышесказанное, заметим, что эффективное сотрудничество Центрально-азиатских государств с ООН и другими международными организациями может успешно послужить реформам в социальных, экономических и политических сферах. Это обеспечит глобальную и региональную безопасность миру и стабильное развитие. Ибо, «без прошлого нет будущего, без сотрудничества нет развития» [12, 33]

Литература:

1. Каримов И.А. Узбекистан на пороге XXI века: угрозы безопасности, условия стабильности и гарантии прогресса. Т.: «Узбекистан», 1996. ст. 300.
2. Рахимов М.А. Многостороннего сотрудничества Республики Узбекистан с Организация Обеденных Нации. // первые страницы истории независимого Узбекистана. (Временной сборник) №3. — Ташкент, 2000. С.185—198.
3. Каримов И. От региональной безопасности с глобальной безопасности. //По пути созидание. Том 4. Ташкент. «Узбекистон» 1996, стр. 56.
4. Рахимов М.А. Многостороннего сотрудничества Республики Узбекистан с Организация Обеденных Нации. // первые страницы истории независимого Узбекистана. (Временной сборник) №3. — Ташкент, 2000. стр.189
5. Смотрите: Муродов Х., Мухаммадиев Н., Жамолов Г. Узбекистон на ряду с мировым сообществом. Ташкент, 2000, стр. 25.
6. Смотрите: Каримов И. От региональной безопасности с глобальной безопасности. //По пути созидание. Том 4. Ташкент. «Узбекистон» 1996, стр. 57.
7. Смотрите: Организация Обеденных Нации. Основные принципы. Ташкент. 2001, стр.117.
8. Қаранг: Организация Обеденных Нации. Основные принципы. Ташкент. 2001, стр.118.
9. Қаранг: Каримов И. От региональной проблемы с глобальной проблемы. //Родина священна для каждого. Т.3 Т.: «Узбекистан» 1996 стр. 57.
10. Қаранг: Каримов И. От региональной безопасности с глобальной безопасности. //По пути созидание. Том 4. Ташкент. «Узбекистон» 1996, стр. 57.
11. Каримов И.А. Узбекистан на пороге XXI века: угрозы безопасности, условия стабильности и гарантии прогресса. Т.: «Узбекистан», 1996. ст. 128.
12. Каримов И. По пути созидания. Т.: «Узбекистон», 1996, Стр.33.

ИСТОРИЯ

Национально-прогрессивное движение: взгляды джадидов на государственность

Базарбаев К.К., докторант

Международный Казахско-Турецкий университет им. Х.А. Ясави

В статье рассматриваются реформаторские движение Туркестана конца XIX–XX вв и сложный, исторически многогранный путь развития.

Ключевые слова: Джадидизм, Туркестан, центральная Азия, Автономия.

This article deals reformist movement of Turkestan late XIX–XX centuries and complex, historically multifaceted way of development.

Keywords: Jadidism, Turkestan, Central Asia, Autonomy.

Реформаторское движение Туркестана конца XIX — начала XX вв. прошло сложный, исторически многогранный путь развития. Опираясь на философский опыт на пути к прогрессу и реформам других стран, джадиды попытались применить эту практику на национальной почве, где порой различные взгляды на общественное развитие становились объектом столкновений. Основная идея борьбы за независимость формировалась в этих сложных условиях. Каким же представляли себе джадиды будущее общество и государство? Располагали ли они программой их переустройства?

Как мы уже отмечали, джадидизм прошел в своей истории два этапа: первый — это этап просветительства и второй — политический. Однако, взгляды джадидов на вопросы государственности начали складываться еще на первом этапе, а на втором — они уже обрели законченную форму. Оглядываясь назад в прошлое, джадиды связывали все отрицательное в обществе с утратой национальной государственности. Так, по мнению Махмудходжи Бехбуди, ханства на протяжении 50-и предыдущих лет были отрезаны от мира и не могли пользоваться мировыми достижениями, что привело к утрате национальной государственности и это стало одной из причин пребывания под игом колониализма. Колониальная же система вынудила народы Туркестана жить по европейским законам, которых они не знали, а для того, чтобы защитить свои права необходимо быть образованным. И М. Бехбуди приходит к выводу, что высокообразованные специалисты, в частности, юристы, смогли бы приносить пользу нации, действуя через Государственную Думу, суды и официальные органы российской администрации в Туркестане. Таким образом, еще в 1913 г. он выдвигает следующую теорию: развитие просвещения и образования среди туркестанцев необходимо для защиты своих национально-государственных интересов.

Основную часть концепции джадидов составляла проблема единения всех народов Туркестана, ибо будущее государственное устройство они связывали с их солидарностью.

Международные связи джадидов были весьма всеобъемлющими. Они были знакомы с программами джадидских движений России, Турции, Египта и других стран, обмениваясь между собой опытом посредством поездок и бесед. Революционные события 1905—1906 гг. в России оказали свое воздействие и на Туркестан.

Национальные прогрессисты пристально следили за политическими процессами в России, изучая программы возникающих там политических партий. Однако, опираясь на особенности национального менталитета народа — его миролюбие и сдержанность, они старались мирным путем, легальными способами через обращения в Государственную Думу и выступления там добиваться поставленных целей. Царская администрация, обеспокоенная ростом политического самосознания местного населения, наложила вето на присутствие представителей Туркестана в Государственной Думе. Тогда джадиды пришли к заключению о необходимости объединения и создания единой мусульманской партии с тем, чтобы войти в состав Всероссийского союза мусульман. В статье, опубликованной в газете «Хуршид» от 11 октября 1906 г., М. Бехбуди писал, что только таким образом, опираясь на прогрессивные силы тюркских народов России, они могут добиться политических прав [1, с.8]. Здесь же он выразил свое отрицательное отношение к социал-демократической партии, считая ее программу неприемлемой для норм жизни мусульман и утопичной.

После столыпинской реакции джадиды были вынуждены перейти на нелегальное положение. Как было доложено в полицейский департамент Ташкента, одну из подпольных групп, преимущественно состоящую из представителей национальной интеллигенции и учащейся молодежи, возглавлял учитель Ахмаджанов. В Коканде была организована подобная группа, состоящая из 50-и человек. Андижанское общество джадидов называлось «Тараққийпарвар» («Прогрессисты») и возглавлял его, судя по донесению тайной полиции, Убайдулла Ходжаев.

Кроме того, на протяжении 1909—1916 гг. агенты царской охраны неоднократно докладывали правительству о том, что мударрисы и учителя школ ведут пропагандистскую работу по проведению реформ для управления краем [2, с.21].

Ощутимое влияние на джадидизм Центральной Азии оказали революции, произошедшие в 1905—1911 гг. в Турции и Иране. Представители национальной интеллигенции этих стран ставили перед собой цель ограничить монархическую власть конституционными рамками и укрепить экономическую мощь национальной буржуазии, создав для этого соответствующие условия и предпосылки. Однако их опыт не был механически перенят джадидами Туркестана. Из практики восточной и европейской борьбы против колониализма, за достижение демократических реформ они использовали с определенными изменениями только то, что было приемлемо в условиях края.

Накануне февральской демократической революции джадидизм Туркестана уже представлял собой серьезную политическую силу. Если после Первой мировой войны джадиды вели борьбу за парламентскую монархию, то после февральской революции их радикальная часть выдвинула более широкий ряд требований, среди которых было проведение глубоких реформ по расширению полномочий местного населения в управлении краем, выделение мест в Государственной Думе, исходя из фактической численности местного населения, обеспечение основных демократических свобод и, прежде всего, свободы национальной печати, замена монархического строя конституционным и т.д. Как же представляли себе джадиды место Туркестана в Российской государственности?

Это четко отражено в статье М. Бехбуди, который писал: «В Ташкенте будет большой Центр (Марказ) и Собрание (Мажлис), куда войдут по несколько человек, избранных из пяти вилайетов Туркестана от каждого города и уезда. В их ведении должны быть законодательство и законноисполнение всех налогооблажных процессов. Этот Мажлис станет посредником между русским правительством и мусульманами. Каждого попечителя (вали) и управителя (маъмур) от Туркестана и от каждого вилайята они будут поддерживать, и активно работать для прогресса Туркестана, и для его развития. Естественно, названные поверенные (вакил) и депутаты (мабъус) в большинстве должны быть из мусульман и в малом числе из русских, а дело должно делаться не приказным или насильственным методом, а согласно» [3]. Однако для того, чтобы добиться прав, по мнению М. Бехбуди, нужно активнее включаться в общественную борьбу, независимо от национальности и, объединившись с русским населением, нужно организовать «Союз туркестанских мусульман», избрав туда представителей от каждого уезда — таковы первые условия движения к свободе и независимости. Он считал, что главным условием для автономного существования в рамках демократического государства России это — устранение внутренних противоречий.

Весна 1917 г. стала переломным моментом в политическом пробуждении мусульманского населения Туркестанского края. На политическую арену вышли новые силы, заявившие о своем стремлении возглавить разворачивающиеся демократические процессы. Ядром зарождающихся национально-демократических сил стали джадиды, подготовленные к этой роли своей предшествующей деятельностью. Связывая воплощение своих идеалов о прогрессе и независимости коренных народов края с демократической революцией в крае, они активно включились в претворение в жизнь объявленных ею принципов. Защита политических интересов коренных народов в разворачивающихся демократических процессах была приоритетной в их деятельности на политической арене с первых постфевральских дней.[4]. Во главе этих идей в Туркестане стоял Махмудходжа Бехбуди.

В Туркестане стали возникать национальные политические партии и объединения, в частности, в марте 1917 г. джадидами была образована организация «Шурой исломия», в которую входили и представители духовенства и других социальных слоев населения. К тому времени джадиды сумели увлечь за собой различные общественные прослойки из числа местного населения, пробудив в сознании людей стремление к объединению. Однако, в скором времени они осознали, что как Временное правительство России, так и Временный комитет в Туркестане продолжают вести в крае, как и прежде, ту же колониаторскую политику. Это со всей очевидностью показало на необходимость проведения Учредительного собрания. С тех пор проблема обретения автономии и самостоятельности переросла для прогрессистов в вопрос жизни и смерти и начались ожесточенные политические бои.

Они внимательно следили за политическими процессами в метрополии, изучали программы зарождающихся российских политических партий. Исходя из специфики национального менталитета, склонности туркестанцев к миролюбию, они стали предпринимать попытки мирным путем, общественными петициями, публичными дебатами в Государственной Думе и иными легальными средствами добиться политических уступок для себя и создать на первом этапе хотя бы минимальные условия, отвечающие объективным потребностям национального развития Туркестана.

В июне 1917 г. консервативная часть вышла из состава «Шурой исломия» и создала свою организацию «Шурой уламо». В августе 1917 г. проходили выборы в городские думы Туркестана. Во многих из них организация «Шурой исломия» получила большинство голосов. На выборах в Ташкентскую городскую думу большее число мест (62) получила «Шурой уламо». Пытаясь нейтрализовать влияние большевиков и, осознавая необходимость укрепления национального движения, прогрессисты приняли решение об объединении двух организаций в единую партию под названием «Турк Адами марказияти» [5, с.98].

В период подготовки к созыву Учредительного собрания, движение приняло характер борьбы за независи-

мость. Джадиды, осознавшие, что наступил момент острой борьбы, не на жизнь, а на смерть, за независимость и автономию, стали подвергать острой критике колониализм, окончательно отказались от прежней идеи конституционной монархии и выступили за предоставление Туркестану национально-территориальной автономии в составе Российской Федеративной Демократической Республики. «Яшасун Кушма халк. жумхурияти!» («Да здравствует Объединенная народная республика!») — с таким лозунгом стали издаваться с 1917 г. джадидские газеты «Кенгаш», «Турон», а затем орган туркестанских федералистов «Турк эли». В программных документах прогрессистов основное внимание уделялось разработке механизмов реализации принципов национально-территориальной автономии, в частности, организации высших органов власти, управления и суда края, призванных осуществлять самостоятельные полномочия Туркестана. Приоритетной целью прогрессистов было формирование демократического общества, где должны были быть предоставлены и конституционно гарантированы демократические права и свободы [6, с.99]. Их несомненной заслугой явилось выдвижение в те годы идеи равенства перед законом всех наций и народностей, населяющих Туркестан, во всех сферах экономической, общественно-политической, правовой и культурной жизни. Примечательно, что претворение в жизнь своих идей о государственной независимости туркестанские джадиды связывали с миром и согласием между различными общественными силами страны. Много сил и энергии приложили они для получения мест в Учредительном собрании. Октябрьские события в Туркестане и захват власти большевиками не позволили им достичь намеченных целей. Но, несмотря на это, джадиды, воспользовавшись своими правами, провозглашенными новой властью большевиков в Декларации о национальном самоопределении, объявили в Коканде о создании независимой автономной республики под названием «Туркистон Мухторияти».

Усилия для достижения прогресса обречены на успех лишь тогда, когда в этом заинтересовано само государство. Именно это понимали джадиды и поэтому, зная реальную ситуацию, при которой невозможна незави-

мость, попытались основать самостоятельную национальную государственность — Туркистон Мухторияти в рамках Российской Федерации. Конечно же, это было государственное образование внутри государства, но с четкими разграничениями компетенции Туркестанской республики и Российского федерального центра, полномочия которого сводились к минимуму. Это было пониманием невозможности в то время полного отделения и одновременно претензией на политическую самостоятельность. Если бы большевики примирились с этим явлением, что трудно себе представить, то национальные демократы пошли бы дальше.

Республика просуществовала всего три месяца и была разгромлена большевиками в феврале 1918 года. Если деятельность джадидов на этапе просветительства была направлена на объединение народов Туркестана, то в 1917—1918 гг. одной из важных целей Туркестанской Автономии стала защита национальных интересов. М. Бехбуди обосновал положение о том, что никто и никакая власть не дадут добровольно народу независимость. «Из истории известно, — отмечал он, — что права завоевываются, а не даются. Каждая нация, народ могут отстоять свои права, религию и политику только путем приложения собственных усилий и объединения сил. Мы, мусульмане, в частности, мусульмане Туркестана, желаем, чтобы никто не посягал на наши религию и нацию, мы же, в свою очередь, не имеем намерений угрожать кому-либо» [7].

«Независимость достигается только путем борьбы, а для этого мы должны быть сплоченными», — писал он. Обращаясь к туркестанцам, а также к представителям европейских народов, Бехбуди с целью сохранения автономии предлагал временно воздержаться от разногласий и споров. Отсюда явствует, что в воззрениях джадидов эта мысль, в отличие от вышеупомянутой, уже переросла от просветительской до политической, то есть судьба Туркестанской Автономии напрямую связывалась с единством туркестанского общества и его солидарностью.

Несмотря на свой печальный конец, национально-прогрессивное движение, основанное джадидами, способствовало росту национального самосознания, сыграло существенную роль в становлении и развитии национально-освободительной идеологии.

Литература:

1. Бехбудий М. Хайр ул-умури авсатухо /Хуршид. 1906. 11 октябрь.
2. Аъзамхужаев С.С. Туркистон Мухторияти. Тошкент: Маънавият, 2000.
3. Бехбудий М. Хақ олинур, берилмас/Хурият. 1917. 13 июль.
4. Улуғ Туркистон. 1917. 12 июнь.
5. Агзамходжаев С. История Туркестанской Автономии (Туркистон Мухторияти).
6. Агзамходжаев С. История Туркестанской Автономии.
7. Хужаев У. Турли уринлар/Садон Туркистон. 1915. 2 февраль.

Этнографическое исследование декоративно-орнаментальных особенностей керамики Гянджи (XII-VII вв. до н.э.)

Гасанов Э.Л., научный сотрудник
Гянджинского регионального научного центра НАН Азербайджана

Предлагаемая статья посвящена историко-этнографическому исследованию гончарного ремесла древней Гянджи в эпоху раннего железа. На основе неоспоримых аргументов и фактов было доказано, что благодаря развитию конструктивно-пластических форм, а также декоративно-орнаментальных особенностей данные керамические образцы считаются уникальными изделиями. Впервые изделия керамики этого древнего города данного исторического периода были отображены как важный этнографический источник в изучении истории Кавказа и всего Ближнего Востока.

Ключевые слова: гончарное ремесло, период раннего железного века, декоративно-орнаментальные особенности, конструктивно-пластические формы глиняных изделий, Гянджа, Азербайджан.

Ethnographical Research of Decorative-Ornamental Characteristics of Ganja Ceramics (XII-VII Centuries B.C.)

Offered article is dedicated to the historic-ethnographical investigation of the ancient Ganja ceramics trade of an early iron age epoch. On the basis of indisputable arguments and facts it was proved, that owing to development of the constructive-plastic forms, also decorative-ornamental characteristics these ceramic patterns are considered the unique wares. For the first time pottery wares of this ancient city for this historical period were lighted as an important ethnographical source in research of the Caucasus and whole Near East history.

Key words: ceramics trade, period of an early iron age, decorative-ornamental characteristics, constructive-plastic forms of pottery wares, Ganja, Azerbaijan.

Гянджа является одним из древних городов не только Азербайджана, но и всего Ближнего Востока. В 2010 году был торжественно отмечен 2504-х летний юбилей родины великого поэта, мыслителя Низами Гянджеви. Как известно, в течении веков город Гянджа являлся одним из основных культурно-политических центров Кавказа. С древних времен этот город особенно отличался высоким развитием торговли и народного ремесла.

Еще с эпохи неолита, а также энеолита на территории древней Гянджи изготавливались ранние керамические изделия. Этот факт доказывают обнаруженные многочисленные образцы гончарного ремесла с территории Гянджи и ее окрестностях. Благодаря постепенному усовершенствованию ремесленных традиций керамики в период раннего железного века возникли основные характерные особенности гончарного ремесла этого древнего города. Так же, наблюдалось особое развитие в конструктивно-пластических формах художественной керамики.

Нужно отметить что, основными характерными изделиями данного исторического периода древней Гянджи считаются белоинкрустированные керамические сосуды [1, с. 26].

Характерные декоративно-орнаментальные особенности белоинкрустированной керамики отличаются разнообразностью. Очень важным элементом декоративно-орнаментальных особенностей керамики Гянджи раннего железного века является художественное значение керамических форм [2, с. 17].

Кроме того, характерной особенностью белоинкрустированной керамики Гянджи раннего железного века считается богатая и разнообразная орнаментация. В орнаменте данного исторического периода выделяются три основных элемента:

I. Зооморфные элементы (изображения животных и птиц).

Эти изображения достаточно схематичные. Но по манере их можно разделить на следующие основные типы:

1) Наиболее реалистические изображения, исполненные при помощи двойных линий с четко выраженными элементами тела животного — ногами, головой.

2) Изображения, сделанные при помощи округлых линий и, как правило, заполненные точками [3, с. 96];

3) Схематичные изображения животных, весьма приблизительно передающие контуры тела;

4) Полностью геометризированные изображения, в которых тело животного передается при помощи двух треугольников, составленных вершинами, а в основе тела птицы лежит треугольник [4, с. 45].

Изображения людей и животных известны в крашеной керамике Передней Азии. На территории Ирана в историко-археологических памятниках Бампур, Сузы I, Персеполь были обнаружены схожие орнаменты [3, с. 98].

II. Антропоморфные элементы (изображения людей).

Данные элементы по манере исполнения имеют некоторые отличительные особенности:

- антропоморфные изображения, составленные из элементов геометрических фигур имеют полностью орнаментальный характер [5, с. 309].

- изображения, составленные из волнистых линий отличаются точками, заполненными внутри орнамента.

- остальные антропоморфные изображения состоят из треугольников и передают человеческую фигуру достаточно реалистично и с рядом деталей [6].

Нужно отметить что, человеческие изображения, составленные из треугольников, встречены среди геометрических орнаментов могильника Шахи-Тумп в Белуджистане [7, 306].

III. Геометрический элемент.

Данный элемент состоит из заштрихованных треугольников, расположенных рядами и вписанных в другие, более сложные фигуры, а также ромбов и меандра.

В этот орнамент входят углы, свастика, кресты, косые штрихи, прямые полосы и т.п. С научной точки зрения огромный интерес вызывает тот факт, что существует разительное сходство между геометрической орнаментацией белоинкрустированной керамики Гянджи (и всего Восточного Закавказья) и нарезным орнаментом андроновской культуры [8, с. 288].

Кроме того, среди геометрических элементов керамических изделий древней Гянджи данного периода значительно реже встречаются спираль, кружки и сложные фигуры, составленные не прямыми, а волнистыми линиями.

Все эти фигуры иногда существуют отдельно, чаще же соединяются в более или менее устойчивые сочетания. Наиболее частое сочетание-ромб, осложненный дополнительными треугольниками и углами [9, с. 134].

Данный элемент, а также ряд похожих орнаментальных мотивов белоинкрустированной керамики древней Гянджи раннего железного века связывается с орнаментом крашеной керамики всего обширного переднеазиатского региона [10, с. 15].

Кроме того, виды художественного убранства керамических изделий также считаются основными ремесленными факторами керамики этого древнего города данной исторической эпохи. Главными видами художественного убранства глиняных сосудов являлись:

- Рельефно-декоративное убранство;
- Врезная орнаментация;
- Графический способ в декоративном убранстве [11, с. 146–150].

Важными историко-этнографическими показателями развития гончарного ремесла в древней Гяндже, а также на территории долины реки Гянджачай являются характерные конструктивно-пластические формы в художественной керамики данной эпохи.

В течении 2008–2010 годов на территории Гянджабасарского региона, в том числе в окрестностях Гянджи были обнаружены довольно разнообразные глиняные сосуды позднебронзового и раннежелезного веков:

- Соединённые сосуды;
- Триподы;
- Зооморфные сосуды.

Кроме этих керамических изделий существуют и другие характерные глиняные образцы древней Гянджи данного периода. Так как, керамические шкатулки; сосуды-«сапожки»; вытянутые кувшинчики на маленьких поддонах (кружки на пуговичном поддоне — Э.Г.), керамические блюда со скульптурными головами, а также сосуды, имеющие в верхней части тулова дополнительные сосудики (то есть, типа «Кегнос») считаются основными характерными керамическими изделиями гончарного ремесла Гянджи и всего Гянджабасарского региона эпохи раннего железа [12–14].

Но главными специфическими глиняными образцами Гянджи данного периода являются белоинкрустированные керамические сосуды. Примером служит тот факт, что основной район распространения этой керамики на Южном Кавказе в период раннего железного века долина реки Гянджачай. Кроме того, в периферийных по отношению к долине реки Гянджачай районах она встречается в небольшом количестве и со значительно более простым орнаментом.

Благодаря современным археологическим раскопкам и этнографическим исследованиям были обнаружены довольно многочисленные керамические изделия древней Гянджи раннего железного века.

Кроме того, были выявлены именно характерные глиняные образцы данного исторического периода среди многочисленных изделий. Конструктивно-пластические формы, а также декоративно-орнаментальные особенности этих керамических сосудов послужили очень важными источниками в изучении исторического развития гончарного ремесла Гянджи эпохи раннего железа.

Данные ремесленные особенности также способствовали систематизации основных характерных изделий керамики древней Гянджи, в том числе всего Гянджабасарского региона. Кроме того, были определены и отличительные черты керамических образцов Гянджи раннего железного века и их южных аналогий, обнаруженных с территории Передней и Юго-Западной Азии (Ближнего Востока) [15, с. 73].

Научное исследование керамических изделий гончарного ремесла древней Гянджи XII-VII веков до нашей эры (эпохи раннего железа) с этнографической точки зрения способствует открытию новых весомых фактов. А также данный научный подход дает возможность углубленному изучению проблемы генезиса (происхождения) ремесленных традиций керамики Гянджи и всего Гянджабасарского региона данного исторического периода. Несомненно, дальнейшие изыскания в этой сфере помогут более подробному научному исследованию, также выявлению новых декоративно-орнаментальных особенностей художественной керамики этого древнего города.

Литература:

1. Гасанов Э.Л. К вопросу о развитии гончарного ремесла / Актуальные проблемы истории Гянджи. II научно-практическая конференция (материалы). Гянджа: Наука, 2010, с. 25–30.
2. The dawn of Art / Ed.by M. Artamonov. Leningrad: Aurora Art Publishers, 1974, 196 p.
3. Herzfeld E. Iran in the Ancient East. London: Clarendon Press, 1941, 485 p.
4. Гасанов Э.Л. Характерные декоративно-орнаментальные особенности художественной керамики древней Гянджи // Кутаисский Научный Центр. Журнал Новация, ISSN 1512–3715. Кутаиси, 2010, №7, с. 44–48.
5. Dyson R. Early Cultures of Solduz, Azerbaijan// A Survey of Persian Art. London, 1967, v.14, p. 301–440.
6. Мусейбли Н.А. Археологические раскопки в Земямчайском некрополе // Археология и этнография Азербайджана. Баку, 2004, №2.
7. Stein A. An Archaeological Tour in Gedrosia // Memoirs of the Archaeological Survey of India. Calcutta, 1931, № 43, p.306.
8. Sulimirski T. Scythian Antiquities in Western Asia // Artibus Asiae. Ascona, 1954, v.17, № 3–4.
9. Мамедов Ш.М., Гасанов Э.Л. Об орнаментах керамических образцов древней Гянджи раннего железного века // Гянджинский Региональный Научный Центр Национальной Академии Наук Азербайджана. Сборник Известий. Гянджа, 2008, №33, с.133–135.
10. Sams G. K. Phrygian painted Animals: Anatolian orientalizing Art // Anatolian Studies. London, 1974, v.24.
11. Акунова Л.Ф., Приблуда С.З. Материаловедение и технология производства художественных керамических изделий. М.: Высшая школа, 1979, 216 с.
12. Ghirshman R. Fouilles de Sialk pres de Kashan. T.2. Paris, 1939, p. 91.
13. Vandenberghe L. Le necropole de Khurvin. Istanbul, 1964, p.22–23.
14. Садыхов Г.Г., Гасанов Э.Л. Керамика Гянджи в раннем железном веке: Этнографический взгляд на проблему генезиса // Гянджинский Региональный Научный Центр НАНА. Сборник Известий. Гянджа, 2010, №40, с. 184–187.
15. Гасанов Э.Л. Историко-этнографическая характеристика художественной керамики древней Гянджи // Международный научный журнал Интеллект, ISSN 1512–0333. Тбилиси, 2010 №3 (38), с.72–75.

Трактат Фомы Кемпийского «О подражании Христу»

Долганова Т.М., аспирант

Нижегородский государственный педагогический университет

Начиная с XV века одним из самых популярных богословских трактатов становится книга «О подражании Христу». За прошедшие 580 лет (считается, что она написана в 1427 году, иногда называют 1417 год) [17, с.530] «Подражание» оказалось самым тиражируемым, после Библии, богословским сочинением, выдержавшим свыше пяти тысяч переизданий. [8, с. 11] Книга переведена на все европейские и, по сообщению М.М. Сперанского, некоторые восточные языки. [1, с. 9] В. А. Захаров упоминает о 54 переводах «Подражания» на русский язык. [8, с.221–224] Почему трактат получил такое широкое межконфессиональное распространение? Почему даже в России, где сохраняется и активно используется мощное учение Отцов церкви, «Подражание» было переводимо и востребовано уже с середины XVII века?

Долгое время вокруг трактата не утихали споры: обсуждался вопрос отступления автора от догматов церкви, с начала XVII века велась полемика об авторстве «Подражания». А.М. Шишков отмечает, что «Подражание» в 1418–1420 гг. получило анонимное распространение, [17, с.530] Й. Хейзинга считает это принципиальным

для автора, [14, с. 494] поскольку тот писал: «Не спрашивай, кто сказал, а внимай тому, что сказано» (Кн.1, гл.5, 1). [8, с.38] Трактат атрибутировался порядка сорока различным писателям: Лудольфу Картузианцу (автору «Жизни Христа», «Vita Christi»), Иоанну Скоту Эриугене (Johannes Scotus Eriugena, ок.810–877), [8, с.221–224] Бернарду Клервоскому (Bernardus Claraevallensis, 1090–1153), [15, с. 147] Бонавентуре (Bonaventura, ок. 1217–1274), вероятно, из-за принадлежности ему собственно «Послания о подражании Христу» («Epistola de imitatione Christi»), [17, с.530] Геерту Грооте (Groote), [15, с. 160] папе Иннокентию III (1160–1216). [4, с. 946] «На некоторых рукописях XV века, — пишет В.А. Захаров, — было поставлено имя некоего Петра д' Альи» (1350–1425, канцлер парижского Университета, кардинал). [8, с. 12]

Из всех претендентов наиболее часто называемыми являются Фома Кемпийский, личная подпись которого имеется на дошедшем до нас манускрипте 1441 года («finitus et completus anno Domini 1441 per manus fratris Thomas Kempis in Monte Sante Agnetis prope Zwollis») [15, с. 160] Жан Жерсон (Johannes Gerson) и Джованни Герсен (John

Gersen). Монахи бенедиктинцы выступили в защиту Герсена, настоятеля монастыря в Ломбардии, утверждая, что Фома Кемпийский лишь впоследствии был писателем работы Герсена. Подпись, по их мнению, не является безусловным доказательством, [15, с. 161] поскольку Фома Кемпийский «равно подписывался как под собственными трудами, так и под лишь переписанными текстами (в частности под копией Библии), видимо, не придавая особого значения личному вкладу в изложение божественной истины. [17, с. 530] Между тем иезуиты и орден Августина стояли за Фому Кемпийского. В XIX столетии полемика различных духовных орденов уступила место дискуссии национальной: французы автором «Подражания» считали Жана Жерсона, итальянцы — Джованни Герсена, а немцы — Фому Кемпийского. [4, с. 946]

Большую доказательную базу авторства Фомы Кемпийского представили голландец О.А. Шпицен (Spitzen) и немец Карл Гирше (Hirsehe). В работе «Prolegomena zu einer neuen Ausgabe der Imitatio Christi nach dem Autograph des Tomas», Гирше приходит к выводу, что автором «Подражания» был немец, о чём говорят многочисленные германизмы в тексте, кроме того, составитель трактата принадлежал к союзу «Братьев общинной жизни», как видно из частых ссылок на мнения представителей этого союза. [15, с. 160] И, наконец, К.П. Победоносцев отмечает, что трактат «О подражании Христу» совпадает с другими произведениями Фомы Кемпийского (их у него около 150) по содержанию и стилю изложения. «Самое подробное сличение текста с другими несомненными сочинениями Фомы Кемпийского показало, что в нём употреблены те самые особенности правописания, которые составляют отличительную черту Фомы Кемпийского повсюду, и те же знаки препинания, которые повсюду употреблялись у него для руководства в чтении и для означения связи между фразами. Гирше обнаружил при помощи этих знаков особый, весьма замечательный ритмический или музыкальный строй целого сочинения, написанного размеренными периодами, из коих многие заканчиваются рифмою...» [2, с. 4]

Полемика об авторстве косвенно обнаруживает общехристианскую ценность трактата: представители католической Италии, Франции, протестантской Германии считали «Подражание» произведением, созданным их соотечественником. Видимо, поводом к сомнению в авторстве Фомы Кемпийского служило и то, что его философское образование, по сообщению Э. Радлова, не было значительным и со схоластической литературой он не имел большого знакомства. [13, с.133] Правда, с этим фактом тоже можно поспорить, А.М. Шишков подчёркивает, что Фома Кемпийский, «желая написать практическое руководство по основам христианской жизни... намеренно отвергает всякую полезность для христианина не только схоластических теолого-философских спекуляций («Что нам за дело до родов и видов?»), но и интеллектуальной мистики экхартовского толка», [17, с.533] а также какой бы то ни было излишней учености вообще:

«Человек естественно желает знать, но к чему служит знание без страха Божия. По истине смиренный землепашец, слуга Божий, несомненно, стоит выше горделивого философа, который не познав самого себя, отдаётся изучению хода небесных светил» (Кн. 1, гл. 2, 1) [3, с. 36] «Ведь когда придёт Судный День, у нас не спросят, что мы читали, но спросят нас, что мы сделали; не спросят нас, хорошо ли мы умели излагать, но спросят нас, жили ли мы по вере» (Кн. 1, гл. 3, 5) [3, с. 37] и «тогда непорочная и чистая совесть будет приносить больше пользы, чем вся философия» (Кн. 1, гл. 24, 6) [3, с.57].

Вернёмся к вопросу о том, почему трактат востребован и переводим на протяжении почти 6 столетий?! Существует ряд причин, объясняющих интерес к «Подражанию». Трактат написан простым и понятным языком. «Слог «Подражания», конечно, далёк от того изящества, которым отличался язык классической римской литературы.... Но в этом слог есть и особенные качества, привлекающие к нему читателя: в нём как будто отразилась искренность мысли и горячность чувства, которым он послужил выражением», — отмечает К.П. Победоносцев [2, с.4]. Й. Хёйзинга сравнивает звучание строк трактата с рокотом моря, который создается благодаря равномерному звучанию фраз и однотонному ритму произведения [14, с.251]. Здесь необходимо вспомнить слова протоиерея В. Мустафина, который считал, что в XV-XVI вв. «богословская учёность, которая добывается не только годами, но и десятилетиями уже не могла служить притягательным моментом для людей; люди хотели чего-то более простого и более эффективного» [8, с.21]. Вероятно, этим «более простым и эффективным» и стало «Подражание».

Не следует забывать также о том, что по данным Николь Лемэтр христиане позднего средневековья не читали Библию, «в 206 приходах Руэрга в 1524 — 1525 гг. на 1128 книг было только 5 Библий, из которых лишь одна печатная, Библия остаётся книгой редкой и дорогой» [9, с.46]. Однако, для истинного христианина важно знать библейские истины и наставления Христа, поэтому «Подражание» было популярно в Западной Европе.

Но все же главная причина широкого распространения трактата кроется в том, что его содержание отвечало потребностям эпохи. С первой до последней страницы «Подражание» пронизывает идея индивидуальной религиозности. Фома Кемпийский не отрицает католическую церковь, он стремится к возрождению внутренней религиозности, путём подражания Христу. Именно внутреннюю религиозность автор противопоставляет внешней обрядности, в которую вырождались католицизм. «Если только во внешней обрядности полагаем своё преуспеяние в религии, скоро придет конец нашему благочестию. Но у самого корня положим секиру, чтобы, очистившись от страстей снискать себе промысел мирный». (Кн. 1, гл. 11. 4) [3, с. 42].

Для того чтобы достигнуть указанного состояния, человеку следует придерживаться ряда конкретных рекомендаций, а именно: постоянно помня о грядущей смерти,

не обращать внимание на все внешние моменты жизни, и, в частности, на предоставляемые в ней почести; избегая близкого общения с людьми, терпеть чужие недостатки и не вмешиваться в чужие дела; а также не допускать излишества в словах, поспешных суждений. Чтобы соответствовать предъявленному идеалу и, таким образом, продвинуться в добродетели, необходимо на сколько это возможно пересилить самого себя («Столько успеешь, сколько сам над собой сделаешь насилия», Кн. 1, гл. 25, 11)

[3, с.60] и как можно больше преуспеть в совершенствовании и извлечении духовной пользы в течение жизни, долгота которой сама по себе никакой ценности не имеет: «Долгая жизнь не обязательно ведёт человека к совершенству, а часто приводит к умножению недостатков» (Кн.1, гл. 23, 2). [3, с.55]

Но, к сожалению, как замечает Фома Кемпийский во второй книге («Наставления ко внутренней жизни»), «ныне у Иисуса много тех, кто возлюбил Его Царство Небесное, но мало тех, кто несет Его крест. Много тех, кто ищет Его утешений, но мало тех, кто ищет Его страданий», т.е. тех, кто, возлюбив Христа ради Него Самого, а не ради собственного утешения, будет восхвалять Бога даже в том случае, если Он вовсе не пожелает давать им никакого утешения (Кн. 2, Гл.11,2) [3, с.71]. «Обратись от всего сердца своего ко Господу, оставь здешний бедственный мир, и обрящет покой душа твоя. Учись внешнее презирать, внутреннему предаваться, и увидишь внидет внутрь тебя Царствие Божие» (Кн. 2, гл. 1,1) [3, с.61].

Внешней обрядности противопоставлена внутренняя религиозность и в третьей книге трактата («О внутреннем утешении»): «иные полагают все свое благочестие только в книгах, иные в образах, а иные во внешних знаках и начертаниях. У иных людей в устах имя Моё, но нет Меня в сердце.» (Кн.3, гл.4, 4)

Феномен индивидуальной религиозности, нашедший свое выражение в книге Фомы Кемпийского является отражением нового типа религиозности, характерного для позднего средневековья. О новых мировоззренческих тенденциях XIV века пишет в своей работе Ж. Дюби: «в значительной степени новизна XIV века заключается в обновлении религиозного восприятия мира и в новых формах религиозности, ставших итогом великого средневекового обращения в христианство. Прделав долгий путь первый этап, которого, начиная с XI века был отмечен волнениями еретиков, христианская религия, в конце концов, перестала ограничиваться ритуалами и быть делом священнослужителей. В XIV веке она стала привлекать к себе народные массы. Начался период избавления от влияния Церкви. Однако, это не было отходом от христианства. Наоборот, к христианству проявлялся всё более сильный интерес, отношение к нему стало более личным, более глубоким» [6, с.246].

По признанию Николь Лемэтр «все христиане конца эпохи средневековья желают реформы в церкви», которая «становится императивом общественного сознания

в связи с воскрешением веры в конец света.... Это эсхатологическое упование придаёт надеждам христиан крайне радикальные характеры, рождает чувство страстного ожидания.... В момент возвращения Христа каждый верующий должен быть признан праведным, а церковь, объединяющая их незапятнанной.».

Лемэтр обращает внимание на то, что «злоупотребления» в среде духовенства были характерны не только для XV века, который «был не более аморальным, чем другие». Изменилось само отношение к злоупотреблениям, «нравственность духовных лиц, отправляющих причастие — таинство спасения, — становится для мирян существенным вопросом». [9, с. 45]

Не случайно мыслители позднего средневековья, в том числе Фома Кемпийский, возмущаются «внешнеобрядовым благочестием», противопоставив ему внутреннюю потребность в вере, необходимость возврата к истокам первоначального христианства.

Именно ввиду отличающей «Подражание» внутренней религиозности, трактат был широко распространяем в эпоху Реформации. Профессор Н.В. Ревуненкова в предисловии к изданию трактата «О христианской жизни» отмечает: «Моральному учению Кальвина довольно часто приписывают исключительно суровое, аскетическое, пуританское начало. Оно, действительно, утверждает, что путь христианина ведёт к сораспятию Христу и крестному испытанию, когда страдание преобразует жизнь христианина, приближая его к идеалу. Но о неизбежности страдания, о долге самоотречения, о любви к ближнему, о несении каждым человеком своего креста и о подражании Христу рассуждали многие христианские писатели задолго до Реформации. Фома Кемпийский в своем знаменитом трактате «О подражании Христу» на столетие раньше учил, что для спасения души важна лишь праведная жизнь и не важны обряды, если для души они проходят бесследно. Фома, выражая общие идеи движения «нового благочестия», писал, что на смену внешней религии приходит религия внутреннего человека». [8, с.31]

Актуальным трактат «О подражании Христу» остаётся и в XVII-XVIII вв., не случайно А. М. Шишков считает книгу Фомы Кемпийского предтечей немецкого пиеизма. Уже в конце XVII века провозглашенный Лютером принцип «оправдания только верой» стал причиной безнравственного поведения огромного числа протестантов, в том числе протестантского духовенства. П. Нечаев с сожалением замечает, что «во второй половине XVII века зло в протестантизме достигло самых громадных размеров. Религия стала чем-то внешним. Вера сделалась механическим делом одной памяти... при недостатке искреннего благочестия, у протестантов не было уважения и к внешнему благочестию». [10, с. 28–33] В 1711 году в Магдебурге было издано особое постановление о том, чтобы народ не бранился и не толкался при причастии. Кроме того, «в церкви при богослужении весьма многие стояли в шапках, собаки стаями бегали по церкви.... В Дании в церкви были поставлены особые будильщики...» [2, с. 31]

Филипп Шпенер («отец пиетизма») настаивал на внутреннем благочестии и нравственном совершенствовании, не отрицая при этом протестантской церкви, подобно Фоме Кемпийскому, трактат «О подражании Христу» которого был реакцией на вырождение католицизма. Шпенера в «Подражании» привлекает противопоставление внешней, догматической стороне религии её субъективной стороны, акцентирование роли индивидуального переживания в религии, поэтому в XVII — XVIII вв. трактат остаётся востребованным и распространяемым в Европе.

Удивляет, однако, интерес к произведению католического автора в России уже с начала XVII века. Ведь, по мнению К.П. Победоносцева, «книга «О подражание Христу», без сомнения, не имеет у нас церковного авторитета, если смотреть на неё с догматической точки зрения» [2, с. 4]. Тем не менее, уже в 1819 году М.М. Сперанскому было известно 8 переводов «Подражания» на русский язык: «на нашем языке они восемь раз были переведены и напечатаны; в первый раз в типографии Дельского монастыря, во второй в Вильне в 1681г., в третий — в Почаеве, 1764 года, в четвёртый — в — С. Петербурге, в 1780 г., в пятый — в первой части Библиотеки для Христианского Чтения; в шестой — в Москве 1784г, в седьмой — в Москве же 1799 г., в восьмой — в С. Петербурге, 1816» [1, с. 9] В 1705 году в своей проповеди на трактат ссылается митрополит Дмитрий Ростовский, называя при этом Фому Кемпийского «гостем от западных стран, чужим человеком, но не с худым товаром». [5, с. 154]

Сам М.М. Сперанский перевод начал ещё в 1805 году «переводил по листочку в день среди великих хлопот по утрам вместо молитвы». Протоиерей Георгий Флоровский считает, что М.М. Сперанский переходит к мистическому богословию в тот период, когда вступает в масонскую ложу Фесслера. [16, с. 139]

Видимо, внимание к «Подражанию» объясняется, с одной стороны проникновением западноевропейской мысли (особенно в период правления Петра I и Анны Иоанновны), а с другой стороны (что наиболее важно) — со-

держанием трактата. Ведь не была бы распространяема и востребована книга, не нашедшая отклика в душе читателя, не отвечающая потребностям верующего человека.

Каким потребностям отвечало «Подражание»? Прежде всего, потребности в утешении, в надежде на облегчение страданий и спасение души. Характерно, что новые переводы трактата на Русский язык появлялись в переломные для России эпохи (церковный раскол, реформы Петра Великого, Екатерины II и Александра II). В представлении обычного человека в это время рушатся привычный уклад жизни, устои предков; правитель — реформатор сравнивается с антихристом, особенно если его реформы затрагивают Церковь (в период правления Алексея Михайловича, Петра I, Екатерины II были проведены церковные реформы). Человеку в такой ситуации нужна защита и уверенность в «завтрашнем дне». эту уверенность и давало «Подражание», провозгласившее необходимость и полезность для истинного христианина тяжких испытаний, которые смиряют его и делают ближе к Богу.

Утешения в трактате искал и К.П. Победоносцев — обер-прокурор Синода, с болью в сердце воспринимавший реформы 60–70-х годов XIX века.

Представляет немалый интерес тот факт, что в декабре 1840г. М.Ю. Лермонтов привёз «Подражание» в Тамань декабристу Н.И. Лореву. [7, с.185] Книга эта была популярна также в среде кавказского офицерства, о чём свидетельствуют письма И. Фонвизина к генералу П.Х. Грабе — будущему командующему Кавказской линией. Немалую роль книга Фомы Кемпийского сыграла в жизни Гоголя. [11, с. 301–302] Обращались к ней С.Т. Аксаков и А.С. Пушкин. [12, с. 99]

С конца 90-х годов XX века возобновляется интерес к «Подражанию», трактат вновь переводится и издается довольно большими тиражами. Что это желание рассмотреть трактат сквозь призму новых научных открытий или свидетельство усиливающейся потребности в утешении большинства общества? Вероятно, пока этот вопрос останется без ответа.

Литература:

1. Фома Кемпийский. О подражании Христу/ Пер. М.М. Сперанского. — М., 1845
2. Фома Кемпийский. О подражании Христу/ Пер. К.П. Победоносцев. — Спб., 1898
3. Фома Кемпийский. О подражании Христу. В переводе с латинского К.П. Победоносцева (1869)/ Предисловие и комментарии В.А. Захарова, составл. и ред. И.А. Настенко. — М., 2004
4. Брокгауз — Эфрон. Энциклопедический словарь. Т. XXI^a, Спб, 1904, С.945–946
5. Димитрий Ростовский, св. Слово на память преподобных отец наших Вардаама и Иоасафа Индийских // Димитрий Ростовский, св. Сочинения. — М., 1857. Т.1, С.154
6. Дюби Ж. Время соборов. — Смоленск, 1994, С.246
7. Захаров В.А. Загадка последней дуэли. — М., 2000
8. Захаров В.А. Фома Кемпийский и его книга.// Фома Кемпийский О подражании Христу. В переводе с латинского К.П. Победоносцева (1869)/ Предисловие и комментарии В.А. Захарова, составл. и ред. И.А. Настенко. — М., 2004, С.9–32
9. Лемэтр Н. Католики и протестанты: религиозный раскол XVI века в новом освещении // Вопросы истории., 1995, — №10, С.44–54
10. Нечаев П. Пиетизм и его историческое значение. -М., 1873

11. Переписка Н.В. Гоголя. Т. 2. — М., 1988, С. 301–302
12. Пушкин А.С. Полное собрание сочинений. Т.12. — М., 1996, С. 99
13. Радлов Э.Л. Фома Кемпийский// Христианство. Энциклопедический словарь в 3-х томах. — М., 1995, Т.3, С.133
14. Хёйзинга Й. Осень средневековья. Исследование форм жизненного уклада и форм мышления в XIV—XV веках во Франции и Нидерландах. — М., 1988
15. Нума А. The Brethren of the Common Life., 1950
16. Флоровский Г. Пути русского богословия. — Париж, 1937
17. Фома Кемпийский как представитель идеологии «нового благочестия»// А.М. Шишков. Средневековая интеллектуальная культура. — М., 2003, С. 528–536

Рассмотрение жалоб и заявлений граждан по сельским налогам в послевоенные годы в Курской области

Торубаров Ю.С., аспирант
Юго-западный государственный университет

В советских налогах, используемых государством в целях развития социалистического хозяйства и культуры, принцип обязательности сочетался с сознательным отношением граждан к выполнению этих обязательств.

Однако это не исключало возможности поступления со стороны отдельных граждан заявлений и жалоб на неправильный учет объектов обложения, на непредоставление им установленных законом льгот по налогу, на неправильное начисление налога и т.д. Рассмотрение этих заявлений и жалоб являлось важнейшей частью работы финансовых органов (далее финорганы).

Важность этого участка работы вытекала из Конституции СССР 1936 г. и директив партии и правительства о внимательном, чутком отношении к жалобам и заявлениям трудящихся, о недопустимости волокиты и бюрократизма в работе, а также из особой политической важности налоговой работы, затрагивающей интересы миллионов граждан СССР.

Регламентация этой работы осуществлялась налоговым законодательством и специальными инструктивными указаниями Министерства финансов СССР.

Заявления и жалобы на неправильное исчисление или взыскание налога подавались гражданами на имя заведующего районным финансовым отделом (далее зав. райфо) по месту обложения налогом в течение месячного срока со дня вручения платежного извещения. [6, с.30].

Обжалование решений районного финансового отдела (далее райфинотдел) по поданной жалобе в вышестоящий финансовый орган производилось также в месячный срок. [5, с.145]. Последней инстанцией для обжалования являлось Министерство финансов СССР.

Необходимо отметить, что основная задача финорганов при рассмотрении заявлений и жалоб граждан на неправильное обложение их налогом состояла в том, чтобы обеспечить: во-первых, строгий учет поступивших

от граждан жалоб и, во-вторых, своевременное рассмотрение и вынесение решений по ним в точном соответствии с действующим законодательством.

Учет жалоб, поступивших в райфинотдел, велся в книге по специальной форме. В ней предусматривались, кроме общих анкетных данных, еще и следующие моменты: по какому налогу поступила жалоба, категория плательщика, характер жалобы, результат рассмотрения жалобы и дата отправки копии решения жалобщику. [5, там же].

Такая детализация учета поступивших заявлений и жалоб от граждан помогала райфинотделу представлять вышестоящему финоргану отчетность о состоянии работы по этим участкам и обеспечивала контроль за работой по рассмотрению жалоб.

Рассмотрение заявлений и жалоб граждан производилось лично руководителем финоргана или его заместителем, по мере их поступления. Зав. райфо или его заместитель обязаны были тщательно рассмотреть каждую поступившую жалобу и вынести соответствующее решение не позднее 20 дней со дня ее получения, а по жалобам военнослужащих, членов их семей и инвалидов Отечественной войны — не позднее 7 дней. [6, с.30].

Закон обязывал руководителей финорганов обеспечить строгий учет всех поступающих жалоб и заявлений, лично рассматривать жалобы и заявления и принимать меры к устранению нарушений. Однако на практике все обстояло совсем иным образом.

В Курской области в послевоенное время имелись многочисленные факты не чуткого отношения к жалобщикам со стороны работников райфинотделов, длительной волокиты в рассмотрении жалоб.

Многие из работников финорганов несвоевременно выполняли распоряжения Областного финансового отдела (далее облфинотдел) по рассмотрению жалоб и высылке дел с необходимыми документами, особенно по жалобам затребованным МФ РСФСР и СССР, Облсис-

полкомам, Обкомом ВКП(б) создавалась излишняя переписка, разговоры и т.п.

Жалобы и заявления по государственным и местным налогам и сборам как в райфинотделе, так и в облфинотделе рассматривались несвоевременно и нередко принимались неправильные решения.

В 1946 г. в Курской области было рассмотрено 298 жалоб, из них в срок от одного месяца до 2 рассматривались 99 жалоб, до 3 месяцев — 27 и свыше 3 месяцев — 37. [2, л.142]. Например, жалоба инвалида Голвина Д.М. (Свободинский район Курской области), у которого один сын погиб на фронте, а второй находился в Красной Армии, окончательно была рассмотрена лишь через 4,5 месяца; жалоба матери военнослужащего Малыхиной Ф.В. (Обоянский район Курской области) также была рассмотрена и удовлетворена через 4,5 месяца; заявление Пикаловой О.Н. (Воловский район Курской области), муж которой погиб на фронте, а сын находился в Красной Армии, окончательно была рассмотрена через 5 месяцев и т.д.[2, л.143].

За 1947 г. в районные и городские финансовые отделы поступило жалоб от налогоплательщиков — 12529 и в облфинотдел — 757, из них по сельхозналогу — 9546, налогу на холостяков — 2223. [1, л.70].

С рассмотрением жалоб в ряде районов Курской области дело обстояло крайне неблагоприятно: они рассматривались формально и с длительной волокитой. Так, например: в Ст.Оскольском райфинотделе жалоба Овсянникова была задержана на 18 дней; в Солнцевском районе жалоба Федорова — на 30 дней; в Сажновском районе жалоба Осташенко на 5 месяцев задержалась в райфинотделе, при чем при четырехкратном возвращении жалобы она решалась неправильно; в Октябрьском райфинотделе жалоба гр. Неудачиной А.Г. решалась более 5 месяцев (с 3 сентября 1947 г. по 14 февраля 1948 г.). [1, л.71].

В общем, был нарушен срок по 73 жалобам 40 райфинотделами. [1, там же].

В 1950 г. в райфинотделы Курской области поступило 26860 жалоб, рассмотрено 26223, из них в установленные сроки 94,8%. Таким образом, 5,2% жалоб рассматривались с нарушением сроков. Было удовлетворено 17591 жалоб или 67% к числу рассмотренных. [3, л.79].

Такой высокий процент удовлетворения в известной степени говорит о качестве проведения налогов и о допущенных нарушениях и, неслучайно, что отдельные районы Курской области имели большое количество поступивших жалоб. Например: В. Полянский — 622, Воловский — 435, Льговский — 1006, Поньровский — 556, Крупецкой 543 и других. [3, там же].

И в 1951 г. поток жалоб не уменьшился — к I кварталу поступило 1150 жалоб. [3, л.135].

Отдельные районы Курской области вследствие неудовлетворительно проведенной массово-разъяснительной работы, имели большое количество жалоб. Например: Льговский — 1006 жалоб, Б. Полянский — 622,

Воловский — 435, Поньровский — 556 и другие. [3, там же].

Такое количество жалоб и процент удовлетворения жалоб являлись результатом неудовлетворительного проведения налогов в этих районах, отсутствия массово-разъяснительной работы по разъяснению налогового законодательства и грубого обращения с жалобщиками, которые, не получая должного разъяснения в райфинотделе, обращались в вышестоящие органы.

Имели место факты безответственного отношения со стороны старших налоговых инспекторов и зав. райфо к рассмотрению жалоб налогоплательщиков. Можно привести ряд примеров:

Льговский райфинотдел — жалобы граждан Семеновой А.Т., Горченков А.А. с 12.12.1950 г., Ковалева А.Н. с ноября месяца 1950 г. по вине старшего налогового инспектора Паршина не были рассмотрены до марта месяца 1951 г. [3, л.135].

Ракитянский райфинотдел — жалобы граждан Черномурова А.П. с 26.11.1950 г., Бабынина И.И. — с 8.11.1950 г., Гуминовой Е.Б. — с 10.10.1950 г. до марта месяца 1951 г. по той же причине не были рассмотрены, а также более месяца нарушен срок рассмотрения жалоб граждан Мирошниченко, Соловьевой и Греховодова. [3, там же].

Конышевский райфинотдел — затребованные в 1950 г. дела по жалобам Евсеевой А.Т., Татарникова Д.В., Таичкина Н.П. Романовой П.П., несмотря на ряд письменных напоминаний, представлены только в марте месяце, т.е. по истечении срока, через 5 месяцев. [3, там же].

Ново-Оскольский райфинотдел — в течение длительного времени не были рассмотрены жалобы граждан Кравцова В.П., Шестакова Л.П., Оприщенко, Хоблова Д.Ф. и др. [3, л.136].

Произведенной в 1953 г. Министерством финансов РСФСР ревизией налоговой работы финорганов Курской области было установлено, что Облфинотдел и отдельные финорганы не выполнили Приказ Министра финансов СССР от 16 мая 1952 г. № 812 «О недостатках в работе по рассмотрению жалоб и заявлений трудящихся, поступающих в финансовые органы» и приказ Министра финансов РСФСР от 11 сентября 1952 г. № 943 «О результатах проверки выполнения местными финорганами приказа Министра финансов СССР от 16 мая 1952 г. № 812». [4, л.81].

Контроль за прохождением жалоб, своевременным их рассмотрением, а также за исполнением распоряжений и решений по жалобам, в Облфинотделе отсутствовал. По отдельным жалобам допускалась волокита: жалоба гр. Панина А. И. (Ястребовский район Курской области), поступившая в облфинотдел 29 октября 1952 г., на 5 февраля 1953 г. не была рассмотрена, Ленинским (сельским) райфинотделом в 1952 г. с нарушением срока рассмотрено 62 жалобы, из них жалоба гр. Долженкова Н.Г. рассматривалась 111 дней, гр. Башкирова Н.Л. — 98 дней. [4, там же].

В заключение хочется отметить, что качество налоговой работы определяется не только хорошим выполнением финансовых планов по налогам, но также и числом поступивших жалоб от налогоплательщиков, так как там, где налоги проведены плохо, допущены нарушения налогового законодательства, там больше поступает жалоб на неправильное обложение и незаконные действия налоговых работников.

Налоговая работа — работа сугубо политическая. Она затрагивает все сельское и городское население, и в осу-

ществлении налоговой работы каждый платательщик видит в лице финорганов блюстителей закона, и на все случаи нарушения налогового законодательства и незаконного действия отдельных работников налогоплательщик реагирует своим недовольством — он вынужден жаловаться.

Поэтому в послевоенное время райфинотделы должны были относиться внимательно и серьезно к каждой жалобе, к каждому сигналу и всесторонне рассматривать их, принимая справедливые решения и в установленные сроки.

Литература:

1. Государственный архив Курской области (ГАКО). — Ф. Р-4036. — Оп.2. — Д.45.
2. ГАКО. — Ф. Р-4036. — Оп.2. — Д.537.
3. ГАКО. — Ф. Р-4036. — Оп.2. — Д.2331.
4. ГАКО. — Ф. Р-4036. — Оп.2. — Д.2411.
5. Налоги и сборы с колхозов и населения. Учебное пособие / Марьяхин Г. Л. — М.: Госфиниздат, 1949 г. — 186 с.
6. Цыпкин С. Д. О взимании налогов с населения в СССР // Ответы на некоторые вопросы. — М.: Знание, 1959. — С. 15—31.

ПСИХОЛОГИЯ И СОЦИОЛОГИЯ

Экстремизм: понятие, сущность, подходы к изучению и осмыслению

Егоров М.И., аспирант

Санкт-Петербургская академия управления и экономики

В современном мире умы многих людей будоражит слово «экстремизм», которое в бытовом, обыденном понимании является синонимом «терроризма» и означает противоправную агрессивную деятельность, несущую в себе угрозу жизни, здоровью, имуществу и благополучию людей в целом.

Для научного осмысления данного понятия необходимо, в первую очередь, рассмотреть его в контексте существующей нормативно-правовой базы. В Федеральном законе «О противодействии экстремистской деятельности» (№ 114-ФЗ от 25 июля 2002 г.) экстремизм определяется как система противоправных действий, направленных на подрыв и разрушение: государственно-политических, нормативно-правовых, социально-культурных, морально-нравственных основ, конституционного строя страны.

Безусловно, с этим можно согласиться, т.к. экстремизм нарушает основные права и свободы граждан, а соответственно, и принципы, на которых функционирует большинство современных государств и обществ. В широком смысле, жертвой экстремизма становится человек и общество в самых разных аспектах своей жизнедеятельности — социальной, расовой, национальной, религиозной и языковой принадлежности.

Поскольку пристальное рассмотрение экстремизма в рамках социологических, философских, правовых и других наук началось относительно недавно, на наш взгляд, к существующему законодательству может быть применена конструктивная критика.

Во-первых, некоторые исследователи данного социального явления сходятся во мнении — в определении экстремизма в рамках действующего законодательства переплетаются различные аспекты данного явления: криминальные, политические, экономические и др.

Сама экстремистская деятельность носит достаточно неустойчивый характер, т.к. является последствием изменений и трансформаций, которые происходят в общественных и государственных институтах. Структура экстремизма с точки зрения ценностных и социальных мотивов требует рассмотрения комплексным подходом.

Во-вторых, критика законодательства затрагивает и такой важный момент, как признаки и виды экстремизма. Общеизвестными характерными чертами экстремизма являются неуважение к законам, как порождению инсти-

тутов государства, несогласие с существующими стереотипами общественных отношений, организованность преступной деятельности и ее политический характер.

К наиболее распространенным видам экстремизма можно отнести: политический, национальный и религиозный; также в научной литературе встречаются экологический, идеологический и др. виды, которые могут быть отнесены к перечисленным выше, поскольку, на наш взгляд, большого влияния на социальные и социально-политические процессы в мире они не оказывают.

Субъекты экстремистской деятельности обычно наделены следующими характеристиками: нарушение социального статуса и социальных ролей, или, коль выразиться иначе, маргинальность, стремление к власти, непонимание сути происходящих социальных процессов и неосознание адекватных мер, коими можно на эти процессы оказывать влияние.

В средствах массовой информации понятия «экстремизм» и «терроризм» зачастую смешиваются и представляются весьма близкими по смыслу или даже равнозначными, что не совсем корректно. По сути, терроризм — это одно из направлений экстремизма, который представляет собой сложный феномен в современной культуре.

Как известно, молодежь является самой подвижной и социально восприимчивой частью общества, она содержит в себе потенциал как для конструктивной деятельности, так и деструктивной. Таким образом, создается опасность криминальной социализации молодежи, при этом нарушается восприятие ею традиционной духовно-ценностной базы воспитания и социализации.

Молодые люди не имеют достаточного опыта для анализа и правильного критического отношения к окружающему миру, для них характерен максимализм, стремление добиваться своих целей любой ценой. Этот аспект в их восприятии накладывается на существенные различия между желаемым и действительностью.

В качестве примера можно привести современные молодежные субкультуры скинхедов и антифашистов. Они представляют собой два противоположных по своей идеологической базе направления. Их роднит тот факт, что и те и другие, используют антиобщественные методы отстаивания своих интересов.

Немногочисленные социологические исследования данных субкультур, свидетельствуют о том, что с точки

зрения социальной структуры представители скинхедов и антифашистов тоже значительно разнятся. Если скинхеды большей частью являются выходцами из рабочего класса, то антифашисты — представители социального класса (в России среднего класса нет — некоторые исследователи используют термин «прослойка»).

Интересен психологический процесс освоения человеком экстремистских установок. Во-первых, происходит постижение неудовлетворения окружающей реальностью, несовершенство которой формирует желание ее изменить. Во-вторых, появляется жажда объединения с людьми, разделяющими похожие взгляды, таким образом, происходит формирование экстремистской организации. В-третьих, членами новой организации делается выбор в пользу насилия как самого действенного способа достижения намеченной цели. Можно заключить, что на основе перечисленных последовательных этапов протекает формирование экстремизма как идеологии.

В рамках научного знания есть несколько подходов, которые, на наш взгляд, целесообразно использовать для анализа причин экстремизма.

Цивилизационный и культурологический подходы. В рамках данных подходов экстремизм понимается как конфликт цивилизаций. В современном мире принято говорить о столкновении западной и восточной цивилизаций, различных по своей ментальности (культурно-исторической памяти), ценностях (рациональных, потребительских и меркантильных — западная цивилизация, и духовных, религиозных — восточная цивилизация). На наш взгляд, наиболее значимым следствием данных подходов являются выводы, что сама современная цивилизация оказывает давление на человека, провоцируя его тем самым на экстремистскую деятельность.

В качестве основных корней экстремизма можно назвать: социальный — классовая борьба и возникающие на этой почве неразрешимые антагонистические противоречия; социально-культурный — включает в себя непреодолимые различия между цивилизациями; культурный — выраженный в кризисе современного мира, человека и его критического рационального мышления.

Марксистский метод успешно совмещает в себе социальный и экономический подходы, тем самым, обнажая классовую основу многих проблем современности. Стоит заметить, его использование для анализа экстремизма в сегодняшнем мире осложняется тем, что классовые очертания противостоящих в обществе социальных групп нечетки. Поэтому марксистскому подходу требуется некоторая доработка с учетом нынешних условий; но, в общем, с социологической точки зрения корни экстремизма — в неадаптированности некоторой категории людей к современной ценностной культуре, ставящей во главу угла потребительские интересы и предъявляющей к ним высокий имущественный ценз.

Резюмируя вышесказанное, явление экстремизма отличается массовостью, устанавливает своей целью радикальные изменения в общественной системе. Решение проблем экстремизма требует куда более глубоких изменений, нежели просто дополнение или модификация существующей нормативно-правовой базы.

Экстремизм требует комплексного подхода как в теоретическом постижении, так и в практике противодействия ему. На сегодняшний момент необходим пересмотр и обновление не только материальной и экономической базы общества, но и системы ценностных установок, формирование нового мышления, свежее осмысление существующих философских и религиозных концепций и т.д.

Лидерство и формирование политической культуры в современном Азербайджане

Исмаилова С.А., кандидат философских наук, доцент
Бакинский государственный университет (Азербайджан)

В последние годы, ставшие периодом кардинальных политических и экономических изменений на Востоке и на Западе, культура становится одной из главных составляющих мировой политики. Политическая культура оказывает тройственное влияние на политические процессы и институты: под её воздействием воспроизводятся традиционные для общества формы политической жизни; она способна порождать новые, нетрадиционные для общества формы социальной и политической жизни; может комбинировать элементы прежнего и перспективного политического устройства. Политическая культура является важной характеристикой политической системы. В данной статье сделана попытка освещения сущности политической культуры, а в частности проблемы её формирования в современном азербайджанском обществе, а также показаны основные черты политической культуры общенационального лидера Гейдара Алиева.

Ключевые слова: политическая культура, политическая субкультура, политические процессы, политическая жизнь.

Forming the political culture in modern Azerbaijan

Ismailova Sevil Aydin ph.doctor
Baku State University

Political culture is the traditional orientation of the citizens of a nation toward politics, affecting their perceptions of political legitimacy. A political culture is a set of attitudes and practices held by a people that shapes their political behavior. It includes moral judgments, political myths, beliefs, and ideas about what makes for a good society. A political culture is a reflection of a government, but it also incorporates elements of history and tradition that may predate the current regime. Political cultures matter because they shape a population's political perceptions and actions. Governments can help shape political culture and public opinion through education, public events, and commemoration of the past. Political cultures vary greatly from state to state and sometimes even within a state. Political culture is connected to notions of citizenship because political culture frequently includes an idea of what makes people good citizens.

Keywords: *Political culture, political life, political process.*

На сегодняшний день существует множество трудно разрешимых социально-политических проблем и задач. Глобализация, как один из факторов трансформации локальных политико-культурных целостностей, создает совершенно новые условия и провоцирует развитие инновационных процессов. Одними из них являются проблемы становления, развития и трансформации политической культуры в современных условиях, будь-то на уровне индивида, социальной группы, организации или государства.

Именно в условиях глобализации политико-культурное пространство оказалось наиболее восприимчивым объектом для трансформации. Частично это связано с необходимостью адаптации политического сознания к изменяющимся обстоятельствам социальных отношений, к последствиям научно-технического прогресса [6, с. 13]. В последнее десятилетие усилилась тенденция, результатом которой является размывание межгосударственных границ, неизбежное столкновение различных этнополитических субкультур, обострение национальных конфликтов. Отличительной чертой культурной парадигмы постмодерна стало также, смешение «массовой» и «элитарной» культур. Эти процессы, происходящие в рамках политической культуры, имеют свои особенности и свойства, которые необходимо учитывать. Так как, результаты и качество их прохождения отражаются не только на политической, но и на социальной системе. Цельность этих процессов, их проникновение во все социальные сферы, и влияние на структуру общества, не может ни вызвать исследовательский интерес.

Изучение политической культуры общества необходимо, чтобы понять смысл тех явлений социально-политической жизни, природу которых не позволяет выявить формальное исследование устройства и функционирования политических институтов, содержания политических процессов. Во-первых, исследование политической культуры различных социальных групп, организаций, государства, позволяет выяснить ее социальную базу; и во-вторых, её изучение дает возможность глубже понять мотивы политического поведения граждан и принятия политических решений государственными руководителями, причины мно-

гочисленных и разнообразных социально-политических конфликтов, которые невозможно объяснить одной только борьбой за власть и за перераспределение ресурсов (этнические, религиозные, идеологические и иные конфликты); в-третьих, позволяет глубже уяснить причины различных «сбоев» (дисфункций) в работе политической системы и ее институтов, а также причины неудач реформ и иных социальных преобразований; в-четвертых, даёт возможность отследить взаимосвязанные процессы трансформаций социальной системы и политической культуры.

Известно, что термин «политическая культура» применяется для характеристики политического потенциала общества и степени его реализации. Политическая культура формируется там, где наличествуют общественно-политические отношения, проявляются интересы различных социально-политических групп. Существует множество определений политической культуры, различные методы и подходы к изучению данного явления. Политическая культура, не имеет строгого и однозначного определения. Этот термин, состоящий из двух понятий, таких как политика и культура, несет в себе значение каждого из них. Ее трактовка достаточно разнообразна в междисциплинарных подходах, каждый из которых отражает лишь некоторые стороны этого явления. Использование всех имеющихся подходов позволит по возможности полно изучить этот объект.

Политическая культура, содержащая в себе образцы политического поведения, а также методы социальной адаптации, является инструментом общественных преобразований, одновременно с этим, и способом соединения исторического наследия с новаторскими идеями. К выше сказанному можно добавить определение политической культуры, данное К.С. Гаджиевым «политическая культура есть система отношений и одновременно процесс воспроизводства составляющих ее элементов в черед сменяющих друг друга поколений».[4,с35]

В научном труде Г. Экстайна «Культура как основное понятие в социальных науках» рассматривается становление и формирование понятия «политическая культура». По мнению автора, стремление к пониманию этого социального явления началось только в двадцатом веке. В

процессе образования понятия «политическая культура», существует целый ряд последовательных категорий, такие как — «консенсус», «коллективное сознание», «значение индивидуального действия», «референтные рамки действия», «национальный характер». [8, с. 59]

Непрерывной предпосылкой для возникновения демократии в любом обществе является наличие в нем описанной в классической политологической литературе гражданской культуры и тесно связанной с ней демократической политической культуры. В современном азербайджанском обществе демократическая политическая культура только начинает складываться. Однако возникнуть она не может без опоры на нормы и ценности, укорененные в данном обществе, на принятые в нем навыки политического поведения. В странах Запада гражданская политическая культура складывалась постепенно, включая в себя старые ориентации и дополняя их новыми, которые постепенно сливались с первыми, образуя некий новый синтез; таким образом, обеспечивалась непрерывность, преемственность развития. В российской ситуации такой путь значительно осложнен.

В XX в.в. на характер российской политической культуры сильнейшее влияние оказали уничтожение тоталитарными режимами целых социальных слоев (купечества, гуманитарной интеллигенции, офицерства) и внедрение коммунистической идеологии, что нарушило российские традиции, преемственность поколений и развитие ценностей плюралистического образа жизни. Кроме того, специфика традиционной российской политической культуры состоит, прежде всего, в глубоком внутреннем расколе между культурами, укладами, конфликте ценностей (западничество и почвенничество, анархизм и этатизм, радикализм и патриархальный консерватизм). Очевидно, что еще в течение длительного времени в общественном сознании будет весьма сильно влияние других субкультур — национал-консервативной и коммунистической. [7, с. 11]

Основная же проблема формирования демократической политической культуры в Азербайджане состоит в том, что новые предлагаемые обществу идеи, нормы и ценности должны быть определенным образом созвучны традиционным для него ценностям, они не должны вступать в неразрешимое противоречие с основополагающими установками массового сознания, с базовыми ценностями. Отбор тех идей и ценностей современной демократии, которые актуальны сегодня, произойдет, вероятно, постепенно, в ходе самого процесса формирования демократической политической культуры. Р.А.Даль, американский политолог, утверждал, что общество с ярко выраженными и противостоящими друг другу субкультурами (этнического, религиозного, культурного, лингвистического характера) не может стать обществом развитой, широко-масштабной современной демократии (называемой им полиархией). Свой вариант разрешения проблемы перехода к демократии неоднородных, многосоставных обществ предложил другой американский политолог А. Лейпхарт, предложивший на такой переходный период метод сооб-

щественной демократии. Суть его — в создании условий для сосуществования в обществе различных субкультур, что может разрешить, по крайней мере, некоторые, самые острые противоречия между сегментами общества.

Хотя этот путь не дает гарантии установления в много-составном обществе стабильной демократии, а лишь предоставляет определенный шанс для этого. [3, с. 47] Для Азербайджана же оптимальной моделью может, вероятно, стать модель социальной демократии, которая предполагает, что институты власти проводят политику в интересах большинства народа и опираются на поддержку многочисленных политических субкультур.

Говоря о политической культуре современного азербайджанского общества, необходимо и очень важно сказать несколько слов и о политической культуре нашего общенационального лидера Гейдара Алиева. Гейдар Алиев вошел в историю политической жизни XX века не только как выдающийся политический и государственный деятель, но и как тонкий знаток человеческой психологии, умеющий нащупать слабые и сильные стороны собеседника, нередко превратить оппонентов или людей другой позиции в своих сторонников. Феномен Гейдара Алиева будет изучаться долго, усваиваться грядущими поколениями. Уже сейчас одни в нем видят выдающегося политика и государственного деятеля, знавшего жизнь и практику, умевшего находить оптимальные варианты решения самых сложных и противоречивых проблем. Другие, акцентируя внимание на его человеческих качествах как общенационального лидера, подчеркивают его глубокие знания в сфере истории и культуры своего народа. Третьи восхищаются тем, как Гейдар Алиев в своей политической и государственной деятельности умел сочетать общечеловеческие и национальные ценности, мировой опыт и национально-специфическое.

Не только сторонники, но и многие противники с огромным уважением отзываются о его таланте и умении выходить из кризисных ситуаций, о способности не дать безумцам раскачать лодку. Но одно важное качество Гейдара Алиева пока еще не стало предметом серьезных размышлений философов, психологов, политологов и других гуманитариев.

Это — во-первых, уровень политической культуры самого Гейдара Алиева; во-вторых, его огромное мастерство пользоваться политической культурой в различных ситуациях; в-третьих — теоретическую и политическую ценность его собственных идей, обогативших политическую культуру и ее структуру. Изучив особенности, в целом гигантский опыт политической культуры, которой превосходно владел Гейдар Алиев, можно извлечь несколько уроков. Первый урок политической культуры, который преподнес обществу Гейдар Алиев, это фундаментальное знание обсуждаемой или решаемой проблемы, и с учетом особенностей исторической ситуации — проявление творческого, нестандартного подхода.

Для молодых политиков и политологов, готовящих себя к политической деятельности, крайне важно знание не только и не столько политической конъюнктуры, сколько

науки, теории, соперничающих научных концепций. Это важно еще и потому, что политическая деятельность, ориентированная на внешнюю формальную сторону политической культуры, но оторванная от науки, всегда рискует ошибиться. Поэтому, как бы старомодно не звучал наш тезис, но, тем не менее, политическая культура в отрыве от теории и науки рискует превратиться в очередное словоблудие. Основание для подобных выводов дают идеи и политическая деятельность Гейдара Алиева.

Если государственных и политических деятелей делить по такому принципу как нравственность, то Гейдара Алиева безошибочно можно отнести к когорте нравственно богатых и нравственно устойчивых личностей. Ни управленческую, ни политико-воспитательную, ни государственную деятельность он не мыслил себе в отрыве от духовности, нравственности, нравственных ценностей своего народа. Изучение духовной и нравственной жизни общества, человеческой культуры и цивилизации позволяет при первом же приближении сделать тот самый простой и непререкаемый вывод о том, что высокая культура, нравственность, высокий дух народа и подлинные нравственные и социальные устои личности несовместимы с ложью, обманом, двуличием, пресмыкательством.

Поэтому политик, кривящий душой, меняющий позицию на каждом новом повороте истории, в изменяющихся условиях, при замене одного начальника другим никогда не может считаться деятелем высокой политической культуры. Высокая политическая культура и безнравственность, отсутствие жизненных принципов не совместимы, в каком бы обществе ни действовал тот или иной политик. Эта идея красной нитью проходит через многие выступления Гейдара Алиева. Он поставил во главу угла следующие принципы:

1. Пропаганда основ политической культуры в таких формах, как выступления перед массами, в печати, в электронных средствах массовой информации;

2. Организация деятельности властных структур, в частности, парламента таким образом, чтобы они (структуры) чувствовали необходимость усвоения политической культуры.

Если говорить о политической культуре Гейдара Алиева как лидера, и о той политической культуре, которая формировалась за годы его правления суверенным Азербайджаном, то, несомненно, надо пользоваться понятием «синтез национального и общечеловеческого», «синтез восточного и западного». Он делал всё, чтобы в азербайджанском обществе формировалась политическая культура, основанная на национальных ценностях и вобравшая в себя все положительное, прогрессивное из политической культуры развитых стран Запада. Поэтому к политической культуре современного азербайджанского общества, в создании которой Гейдар Алиев сыграл определенную роль, необходимо подходить с другими мерками. А именно, в данном случае, важна способность различать единство западного и восточного, национального и общечеловеческого, исторического и современного.[2]

Заключение. Таким образом, политическая культура является инструментом социальных преобразований. В ней существуют методы и способы, разрешающие политические конфликты. Формирование такой политической культуры общества одна из важнейших задач государственного руководства. В условиях трансформации политической системы в Азербайджане, возрастает роль и значение политической социализации, результатом которой должна стать «новая политическая культура», для её формирования важна не только институциональная трансформация (изменение институтов политической власти и т.д.), но и создание другой системы культурных ценностей. Политическая социализация означает процесс усвоения индивидом политических ценностей, идеалов, знаний, чувств, опыта, позволяющих ему успешно выполнять различные политические задачи.

При политико-культурной трансформации происходят изменения и на уровне идеологии, и на уровне институтов власти, и на уровне формирования полноценного гражданского общества, и на уровне культурных установок.

И значение средств массовой информации в этот период возрастает, прежде всего, в связи с расширением социальных функций, осуществляемых этим институтом в трансформируемом обществе. Организуя отбор и трансляцию информации, СМИ формируют информационные потоки, которые существенно размывают архаичные стереотипы, развинчивают мифы и во многом задают новые стандарты образа жизни, смыслов, ценностей, норм и мотивов социального поведения. СМИ является одним из факторов, который побуждает к трансформации современной политической культуры Азербайджана.

Из всего вышеизложенного можно сделать следующие **выводы.** Политическая культура, её уровень и состояние выступает мерилем развития народа. И культура здесь предстает выражением и до некоторой степени синонимом нации. На формирование политической культуры данного общества и строя оказывают влияние многие факторы. В их числе исторические предпосылки, уровень общей культуры страны, народа, ибо политическая культура — её часть, она в любом случае аккумулирует в себе предшествующий опыт.

Бесспорно, велико детерминирующее значение такого фактора, как социально-классовые интересы. Нелепо отрицать детерминацию политической культуры географическими факторами. Геополитика не последний элемент в стратегическом мышлении правящих кругов во многих странах мира. Наконец, одним из существенных факторов формирования политической культуры общества является идеология. Трудно не согласиться с Аббасовой К.Я., которая считает, что в Азербайджане сегодня формируется новое политическое сознание и политическая культура. [1, с249]. В переходный период остро стала для каждого азербайджанца необходимость концентрировать усилия вокруг идеи общенационального единства и мощи государства и решаться данная проблема должна путём развития демократии и свободы личности.

Литература:

1. Аббасова К.Я. Философия в современной системе культуры. Баку 2007. 256с.
2. Бакинский рабочий», 2 февраля. 2005, с.6
3. Баталов Э.Л. Политическая культура как социальный феномен. // Вестник Моск. ун-та (социально-полит. исследования). 1991г, № 5.; с.83
4. Гаджиев К.С. Политическая культура: концептуальный аспект. // Политические исследования. 1991г. № 6.; с. 96
5. Мехтиева Р.М., Заманова Ф.Ю. Роль политической культуры в политическом участии граждан// Вестник БГУ №3 с.49
6. Соловьев А.И. Политическая культура и модернизация российского общества. М., 1997 г.; с. 215
7. Фаркушин М.Х. Политическая культура общества. // Социально-политические науки. 1991г., №4, с. 105.
8. Экстайн Г. Культура как основное понятие в социальных науках. М., 1996 г. С.127

Особенности социального интеллекта и выбора стратегий поведения подростков

Калиновская М.А., соискатель
Сергиево-Посадский гуманитарный институт

Социальный интеллект — это понятие, которое вошло в современную психологию во второй половине двадцатого века усилиями таких известных исследователей, как Эдвард Ли Торндайк, Джой Пол Гилфорд, Роберт Дж. Стернберг и др. Социальный интеллект — способность правильно понимать поведение людей, поэтому эта способность необходима для эффективного межличностного взаимодействия и успешной социальной адаптации современных подростков.

Прорываясь к взрослости, подросток обнаруживает различия в самом себе и начинает отделять отношение к себе как к ребенку и отношение к себе как взрослому. В этот период происходит осознание и завоевание подростком своего места в широких социальных отношениях и взаимодействиях. Подросток бросает все свои усилия и энергию на то, чтобы добиться нового социального статуса [2]. Социально-интеллектуальные способности и социально-поведенческие действия приобретают качественно иной характер. Так, подросток начинает сравнивать основания товарищеских и дружеских отношений, которые возникают среди взрослых и среди детей; он сосредоточивает внимание на сходстве и различиях эмоциональных выражений при одной и той же ситуации у детей и взрослых; он выделяет и классифицирует особые стили поведения и общения в среде взрослых. Подростки стремятся не столько вслушиваться, сколько «всматриваться» в человеческие отношения. Следовательно, происходит переориентация функций социального интеллекта: от узнавания и отражения к анализу и сравнению. Меняется и качество социального интеллекта. Качественно иным становится социальный интеллект подростка, решающий задачи прогнозирования последствий социальных действий. Стремление к взрослости побуждает подростка отойти от прямолинейности и стремиться к вовлечению большого количества факторов, дающих возможность с до-

статочной четкостью предвидеть последствия. Усложняется и такое свойство социального интеллекта — как свойство проникать в социальные чувства (согласно Альфреду Адлеру «социальные чувства» или «социальный интерес» понимается как инстинктивная и в то же время сознаваемая и управляемая способность «видеть глазами другого, слышать ушами другого, чувствовать сердцем другого») и духовные ценности других людей. Как и в ситуации сравнения поведения взрослых и поведения детей, подростки начинают осознавать разницу между чувствами детей и чувствами взрослых. Они вникают в суть чувств, ранее им недоступных. Их начинают интересовать нюансы чувств [1]. Проявляются явно гендерные различия в социальном интеллекте. По результатам исследований, у девочек-подростков развивается стремление к развитию взаимоотношений и привязанности, а у мальчиков — способность предвидеть и контролировать окружение. Коммуникативно-личностный потенциал больше развит у девочек. Они чаще лучше мальчиков описывают свои чувства, точнее определяют чувства других и выражают сопереживание. Девочки-подростки демонстрируют большую коммуникативную совместимость и успешность в общении. Мальчики-подростки лучше владеют своими чувствами и способны контролировать собственные эмоциональные состояния [4]. Ощущая себя взрослыми, подростки становятся более чуткими к нуждам и желаниям других людей. Они становятся способными осмысливать соотношения внешнего поведения и внутреннего мира окружающих. Следовательно, социальный интеллект позволяет подросткам не только «всматриваться», но и «вчувствоваться» во взрослый мир [2].

Существенные изменения происходят и в содержании социальной компетентности подростков. Для подростков, стремящихся к взрослости, становится актуальным рационально вести себя в жизненных ситуациях, прини-

мать решение со знанием дела. Компетентность начинает включать в себя способность преодолевать внутренние и внешние препятствия при выстраивании отношений с окружающими людьми, группами и социальной средой. Подростки начинают осознавать личностные качества, что позволяет им действовать компетентно. К способности взаимодействовать с другими людьми добавляется способность относиться к самому себе как субъекту жизнедеятельности. Добавляется способность принимать решение относительно самого себя и стремиться к пониманию собственных чувств и требований. Подростки вынуждены самостоятельно, без помощи взрослых, справляться с многочисленными задачами социального выбора. Это обостряет ценностно-смысловое отношение к содержанию компетенций и требует от подростка осознания своих способностей влиять на ход событий и на действия других людей. Социальная умелость подростка отражается не только на непосредственных отношениях со сверстниками и взрослыми людьми, но и на опосредованных (даже помимо своей воли) действиях и отношениях. По мнению Лаврентьевой Зои Ивановны, это ведет к тому, что в содержании компетентности востребованными становятся такие ее стороны, как умелость жить вместе и умелость жить вообще. Подросток учится понимать желания, ожидания и требования других людей, взвешивать и учитывать их права. Появляется система сложных социальных умений и навыков, отрабатываются сценарии поведения в типичных социальных ситуациях, совершенствуются механизмы самоконтроля и саморегуляции. Коммуникативная и вербальная компетентность определяют позицию подростка в группе сверстников и в умелости построения отношений со взрослыми [3]. Перед подростком стоит непростая задача — найти компромисс (гармонию) индивидуального и общественного в собственном интересе к обществу и людям. Движение происходит от интересов, обусловленных индивидуальными потребностями и индивидуальными мотивами, к интересам, связанным с решением общечеловеческих проблем. Подросток начинает осознавать, что от результатов решения общечеловеческих проблем зависит его индивидуальный социальный интерес. Социальный интерес сопрягается с неизбежностью в этом случае с социальной ответственностью. Влияет на социальный интерес активное стремление подростков к самопознанию, самовыражению и самоутверждению. Подростки, добиваясь признания во взрослом мире, стараются вникать в его нужды и потребности, пытаются скоординировать личные и общественные интересы. Они становятся особенно чуткими к мнению сверстников и взрослых, перед ними впервые остро встают проблемы морально-этического характера. Эталоны межличностного восприятия, которыми пользуются подростки, оценивая интересы окружающих людей, становятся все более обобщенными и соотносятся не с мнениями отдельных взрослых, как это было в младшем школьном возрасте, а с идеалами, ценностями и потребностями. Итогом этих процессов ста-

новится изменение всей системы отношений с окружающими людьми и самим собой: подростки стремятся выработать у себя полезные качества личности, характерные для достижения устойчивого положения в обществе. В этом возрасте становятся востребованными организаторские и лидерские способности подростков, что, несомненно, отражается на обогащении социального интереса. В подростковом возрасте расширяется объем социального интереса. Он выходит за пределы семьи, группы, региона, страны. Подростки начинают интересоваться судьбами мира, человечества, соотносить свою личную судьбу с судьбой человеческого общества, с изменениями, которые происходят в нем. Главной особенностью этого возраста является вхождение подростка в активную социальную жизнь. Чувство взрослости позволяет подросткам обнаруживать веру в способность определять и контролировать собственное поведение, свои мысли и чувства. Получив свободу действий в группах сверстников, подросток требует расширения своих прав во взаимодействии с взрослыми. Он включается в формирование социальных ценностей, в обсуждение смыслов отношений. Все это и приводит подростков, находящихся под влиянием позитивных общественных образцов, к высокому уровню общественной активности. Вместе с тем, следует постоянно иметь в виду, что естественная активность и динамизм подростков, остающаяся без надлежащего управления, проявляется в открытой стихийности, спонтанности, неконтролируемых порывах и рискованных действиях. Другими словами, для подростков, предоставленных самим себе, характерен динамизм в себе, активность для активности, которые открывают путь к различным формам девиации. Поэтому так важна целенаправленная работа по поддержке активности подростка с целью его социального развития [2]. Подростковый возраст не только биологическая, но и социальная категория. Именно в этот период происходит усиленное усвоение социальных ценностей, формирование жизненной позиции, при этом психологические и личностные процессы развития подростка совершаются не плавно, а скачкообразно и противоречиво. Подросток — это уже не ребенок, но еще и не взрослый. Возникшее у подростка «чувство взрослости» выражается в стремлении к самостоятельности, желании, чтобы старшие уважали достоинство его личности, считались с его мнением [3].

Как показывают работы различных авторов в области поведения подростка в системе межличностных отношений, изучение негативных проявлений в поведении подростка необходимо начинать, прежде всего, с исследования системы его межличностных взаимоотношений со сверстниками, с изучения особенностей развития коммуникативных способностей личности.

Основываясь на проведенном анализе научной литературы, посвященной определению, содержанию, особенностям социального интеллекта подростков, мы пришли к выводу о том, что именно этот период наиболее сен-

Таблица 1. Результаты исследования по методике

Тип	7 класс (чел.)	8 класс (чел.)	9 класс (чел.)	10 класс (чел.)	Всего (чел.)	%
Тип 1. «Черепаша»	4	0	2	2	8	10,1
Тип 2. «Акула»	4	2	1	2	9	11,4
Тип 3. «Медвежонок»	3	7	6	4	20	25,3
Тип 4. «Лиса»	5	4	1	0	10	12,7
Тип 5. «Сова»	5	12	10	5	32	40,5

зитивен для выработки новых стилей взаимодействия с самим собой и социумом, обретения и развития коммуникативных стратегий. Коммуникативные стратегии, используемые в общении, являются важной характеристикой коммуникативного поведения ребенка.

Нами было проведено исследование по методике В.П. Пугачева «Диагностика коммуникативных стратегий» на базе МОУ СОШ №8 г. Сергиева Посада, в котором приняли участие 21 человек из 7-го класса, 25 человек из 8-го класса, 20 девятиклассников и 13 человек из 10-го класса. Данная методика, в отличие от наиболее часто используемого теста Томаса, разработана на материале пословиц, что позволяет избежать при диагностике феномена социальной желательности. Цель: изучение особенностей коммуникативных стратегий подростков. Результаты исследования представлены в таблице 1.

Анализ полученных результатов позволяет оценить степень выраженности у обследуемых тенденций к проявлению в конфликтных ситуациях соответствующих форм поведения: так, у учащихся 7-го класса в равной степени преобладают тип 4 (индивид, предпочитает в конфликтной ситуации стиль компромиссного поведения, готов в некоторой степени поступиться собственными интересами, если другая сторона, участвующая в конфликте, идет на то же) и тип 5 (характерно сотрудничество, не забывают о своих интересах, но при этом учитывают и интересы другой стороны). Среди учащихся 8–10 классов преоб-

ладающим стал тип 5. Интересно, что среди учащихся 8-го класса не встретился тип 1, что дает нам предполагать, что учащиеся были не совсем искренни, либо среди них на самом деле не оказалось таких, которые предпочитают разрешать конфликты собственными силами и для которых на первом месте — собственные цели. Среди учащихся 10-го классов не встретился тип 4, который характеризует компромиссное поведение. По доминирующему стилю в целом, преобладает поведенческая стратегия 5. Таким образом, чем лучше подросток понимает собственные мотивы и мотивы поведения другого человека, тем ему легче урегулировать любой конфликт. Следует учитывать, что в данной методике индивид оценивает сам себя, и поэтому результаты не должны рассматриваться как истина в последней инстанции.

Анализ результатов исследования позволяет сделать вывод, что социальный интеллект оказывает влияние на поведение подростков в различных ситуациях и обуславливает выбор стратегий поведения. Проведенное исследование не претендует на завершенность и требует дальнейшего изучения особенностей взаимосвязи социального интеллекта и коммуникативных стратегий, так как, несмотря на то, что высокий уровень развития социального интеллекта предусматривает высокий уровень развития конструктивного поведения в конфликтах, в частности, и в социальном взаимодействии, в целом, данных по этому поводу явно недостаточно.

Литература:

1. Карпович Т.Н. Социальный интеллект и пути его развития у учащихся юношеского возраста // Психология. — 2002, № 3.
2. Куницына Н.В. Восприятие подростками других людей и себя. Л., 1972.
3. Лаврентьева З.И. Педагогическая реабилитация в процессе социального развития подростков // Автореферат диссертации, Новосибирск, 2009.
4. Чеснокова О.Б. Возрастной подход и исследование социального интеллекта у детей // Вопросы психологии. — 2005, № 6.

Психодиагностика беременных женщин с внутриличностным конфликтом

Королева Н.Н., преподаватель

Московский государственный гуманитарный университет им. М.А.Шолохова

Influence of the Intrapersonal Conflict on the Psychoemotional Status of Pregnant Women and Ways of its Correction

Koroleva N.Nadezhda

Общими целями психопрофилактики внутренних конфликтов, а так же негативных воздействий стрессовых факторов являются: помощь в осознании дезадаптивных форм собственного поведения, развитие личностных стратегий и личностно-средовых ресурсов совладания с эмоциональным стрессом, адаптация к требованиям окружающей среды, изменение дезадаптивных форм поведения на адаптивные, достижение большей внутренней согласованности мотивационных и ролевых компонентов психической деятельности. Обязательным условием психокоррекционной и психотерапевтической интервенции, по нашему мнению, является привлечение профильных специалистов к работе, как в краткосрочных, так и в долгосрочных программах, а также возможность получения помощи от социально-поддерживающего окружения, в том числе и от искусственных структур.

Overall aims of psychopreventive maintenance of internal conflicts and as negative influences of stressful factors are: the help in comprehension дезадаптивных forms of own behavior, development of personal strategy and личностно-средовых resources совладания with emotional stress, adaptation to environment requirements, change дезадаптивных behavior forms on adaptive, achievement большей an internal coordination of motivational and role components of mental activity. An indispensable condition of psychocorrectional and psychotherapeutic intervention, in our opinion, attraction of profile experts to work, both in short-term, and in long-term programs, and also possibility of reception of the help from socially-podkderkzhivajushchego environment, including from artificial structures is.

Воспроизведение потомства одна из важнейших и естественных задач эволюции. Важность этой задачи заключается не только в количественном, но и качественном воспроизводстве, когда каждое последующее поколение не уступает предыдущему по состоянию физического и психического здоровья. Проблема исследования влияния внутриличностного конфликта на психоэмоциональный статус женщин к состоянию беременности на основе изучения индивидуально-психологических особенностей является, таким образом, частью общей проблемы здоровья, как меры профилактики к меняющимся условиям. Анализ литературных источников, проведенный по освещению проблематики беременности, весьма обширен. Выделяются различные факторы детерминирующие осложнения при вынашивании беременности: экологические, психологические, генетические, онтогенетические, социальные и др.. Особенности психологического состояния женщины в беременности, влияющие на развитие ребенка отмечаются в ряде психологических исследований. В основном это такие состояния как наличие стрессов, депрессивных состояний, психопатологических особенностей, их возникновение и обострение в различные периоды беременности [14]. На фоне демографического кризиса особенно тревожным становится негативная проекция феномена увеличения «Среди женщин, планирующих беременность, и беременных увеличилось число пациенток, принимающих психотропные препараты [6; 9; 15]. Закономерным этапом существования семьи

являются беременность и роды, являющиеся для женщины естественным периодом в жизни женщины. При беременности в организме женщины происходят изменения, носящие комплексный, психофизиологический характер. Изучению проблем влияния психоэмоционального состояния женщины на репродуктивную функцию, течение беременности и перинатальные исходы в настоящее время уделяется особое внимание [2; 7]. Огромное влияние взаимодействия с матерью на развитие базовых личностных структур и психосоматическое состояние ребенка указывают многие исследования психологического состояния женщины во время беременности, в родах и послеродовом периоде. [5; 10; 14]. Поскольку ожидание ребенка сопряжено с физическими и эмоциональными изменениями особенно актуальным становится исследование психоэмоциональных особенностей беременности в контексте в/л конфликта при высокой социокультурной динамике современного общества.

Под внутриличностным конфликтом понимается выраженное негативное переживание, вызванное затянувшейся борьбой структур внутреннего мира личности, отражающее противоречивые связи с социальной средой и задерживающее принятие решения. В основе любого конфликта лежит противоречие, которое играет системообразующую роль как для различных видов конфликта, так и для различных уровней их изучения [3]. Эмоциональная составляющая во внутриличностном конфликте представлена психоэмоциональным напряжением. Психоэмоциональная

напряженность представляет в психике человека личностный смысл происходящих в его жизни событий и отражает степень удовлетворения его потребностей. Психоэмоциональное напряжение, по субъективному качеству, как и другие эмоции, возникающие в ситуации неудовлетворенности потребностей, является отрицательным эмоциональным переживанием. Неудовлетворенность, раздражение, подавленность, тревога, дискомфорт и т.п. — такие виды эмоций относят к отрицательным эмоциональным переживаниям. А, как известно, неблагоприятное эмоциональное состояние может воздействовать на физиологические процессы в организме человека и способствовать развитию многих хронических заболеваний [4]. Важную роль в развитии тревожных состояний играют психологические факторы и определенный физический дискомфорт. Безусловно, что эти факторы вносят определенный вклад в появление или усугубление психоэмоциональных нарушений при беременности [8; 14; 17]. Нельзя не отметить, что при беременности могут появляться дополнительные психотравмирующие факторы, такие как появление осложнений беременности, требующих госпитализации, или выявление врожденных пороков развития у плода, которые могут вызвать негативные образы и чувства [1; 16; 17]. Облегчение протекания беременности, снижение риска возникновения различных патологических состояний (токсикозы, обострения имеющихся хронических соматических заболеваний и др.) и, — соответственно, — увеличивается число здоровых новорожденных, возникает в том случае, если женщина спокойна, эмоционально настроена на благополучное материнство, чувствует поддержку медиков и близких людей. Проведение работ по изучению влияния внутриличностного конфликта на психоэмоциональный статус беременных и способов его коррекции является наиболее актуальным в настоящее время. По итогам теоретического обзора особенностей психоэмоционального состояния женщин в процессе беременности нами было проведено эмпирическое исследование, направленное на выявление роли и влияния внутриличностного конфликта на психоэмоциональный статус женщин, находящихся на стадии беременности, а так же способов его психокоррекции. В исследовании приняли участие 368 женщин, находящихся на разных стадиях беременности. Выборка была сформирована нами на базе Московского центра уроandroлогии и репродуктивной гинекологии, а так же Центра семейной медицины «София», г. Москва. Все испытуемые на момент проведения исследования находились в удовлетворительном психоэмоциональном состоянии, не имели выраженных соматических осложнений. Большая часть испытуемых имеют высшее образование (49,5%), значительная часть имеют среднее специальное образование (35,9%), меньшую часть испытуемых составляют женщины с общим средним образованием (14,7%). Для меньшей части испытуемых текущая беременность является первой, таковые составляют 68,5% от общего количества. Для оставшейся части испытуемых (31,5%) текущая беременность является не первой.

Личностные и психоэмоциональные особенности беременных представляют собой многоуровневую систему, поэтому нами была подобрана батарея методик, позволяющих рассмотреть особенности личности в комплексе: индивидуальные и личностные характеристики, вектор эмоционального компонента отношений, совладающее поведение. Руководствуясь данным соображением, мы задействовали методики разных типов, а именно: — для исследования особенностей проявления внутриличностных конфликтов нами были использованы:

1) методика Е.Б. Фанталовой «Уровень соотношения ценности и доступности в различных жизненных сферах» [11; 13];

2) методика «Семь состояний», дополнение к предыдущей методике [12].

— для определения психоэмоционального статуса испытуемых применялись методики: 1) мини-мульти (сокращенный вариант ММРІ);

2) индикатор копинг-стратегий Д. Амирхана,

3) ЦТО (цветовой тест отношений) [2].

Совокупность полученных данных по всей системе «Диагностика внутреннего конфликта» говорит в целом о высокой степени неудовлетворенности текущей жизненной ситуацией. Можно заключить, таким образом, что на субъективном уровне для испытуемых характерно ощущение разлада с самой собой, поскольку «гармония», удовлетворенность, желаемого, относительное совпадение желаемого и реального, «хочу» и «могу», а также «хочу» и «имею» встречаются в мотивационно-личностной сфере в несколько раз реже, чем их расхождение.

Результаты методики «Семь состояний» показывают, что в переживании ВК преобладают эмоционально-отрицательные состояния над эмоционально-положительными (средние оценки ЭОС=5,8 и ЭПС=3,25), причем по средним оценкам для каждого ЭОС (№№ 1–5) видно, что эти состояния в той или иной степени всегда присутствуют в сферах переживания ВК. Была также замечена и другая тенденция: в сферах с *высоким ВВ* (по первой методике УСЦД) у некоторых испытуемых отмечалось с помощью второй методики «Семь состояний» наличие и 1-го (ВК), и 2-го (ВВ) состояний.

Следующим результатом диагностики внутриличностного конфликта стало деление выборки испытуемых на контрольную и экспериментальную группы, то есть женщин с невыраженным и выраженным внутренним конфликтом, соответственно. Основанием для такого деления стали средненормативные стандартизированные данные данных методик. В результате в экспериментальную группу попали 112 женщин, что составило 30,4% от общего количества, контрольная группа оказалась представленной 256 испытуемыми (69,6%). Так, средний возраст испытуемых из контрольной группы оказался равен 26,8 годам, а аналогичный показатель в экспериментальной группе составил 22,2 года. Различия между группами являются статистически значимыми на уровне 0,05. По критерию первая / повторная беремен-

ность в обеих группах картина следующая: КГ — 44,7 / 55,3%; ЭГ — 76,2 / 23,8%.

По результатам вычисления углового преобразования Фишера данные различия являются значимыми при $p=0,01$. Средний срок беременности испытуемых: КГ — 5,8 месяцев; ЭГ — 6,2 месяца. Достоверных различий по данному критерию выявлено не было.

Таким образом, усредненные социально-демографические различия между группами испытуемых следующие:

- испытуемые экспериментальной группы, то есть имеющие выраженные внутренние конфликты — более молодые, переживающие первую беременность;
- испытуемые контрольной группы, то есть не имеющие выраженных внутренних конфликтов — более взрослые, для которых текущая беременность является не первой.

Первый этап исследования предполагал изучение психоэмоциональных особенностей испытуемых с помощью методики мини-мульти. В контрольной группе значения лишь одной базовой шкалы превышают норму — это шкала 8 (индивидуалистичность), кроме нее выше нормы расположены результаты по шкале К (коррекции). Применение непараметрического критерия Манна-Уитни позволило определить незначимость различий по шкалам индивидуалистичности, эмоциональной лабильности и импульсивности. По всем остальным шкалам были получены статистически значимые различия.

Представители экспериментальной группы демонстрирует превышение нормы по трем шкалам помимо шкалы индивидуалистичности — 2 шкала пессимизма ($U = 108,5$ при $p \leq 0,0000$), 6 шкала ригидности ($U = 1249,5$ при $p \leq 0,0000$) и 7 шкала тревожности ($U = 965$ при $p \leq 0,0000$). Также значимые различия были выявлены в отношении 1 шкалы — сверхконтроль ($U = 1173$ при $p \leq 0,0000$), 9 — оптимизм ($U = 1807$ при $p \leq 0,0000$), однако пиков профилей по этим шкалам обнаружены не были.

Высокие оценки по шкале К в контрольной группе свидетельствуют о чрезмерной осторожности и о неосознанном контроле испытуемым своего поведения. Для представителей этой группы характерен шизоидный тип поведения (пик по 8 шкале «индивидуалистичность»). Они способны тонко чувствовать и воспринимать абстрактные образы, но повседневные радости и горести не вызывают у них эмоционального отклика. Таким образом, общей чертой для данной категории испытуемых является сочетание повышенной чувствительности с эмоциональной холодностью и отчужденностью в межличностных отношениях. Представители КГ характеризуются отстраненностью в отношениях с социальным окружением, желанием доминировать и нежеланием демонстрировать свои истинные качества перед другими людьми. Это может свидетельствовать о спонтанной защитной реакции, сформированной в ответ на кризисную ситуацию.

Результаты факторного анализа представителей контрольной группы по методике мини-мульти — каждый фактор получил название, которое определялось на ос-

нове смыслового инварианта соответствующих ему шкал. Общая дисперсия факторов составила 65,46 %.

Факторная матрица по методике мини-мульти в контрольной группе показывает, что фактор, в большей степени способствующий преодолению внутреннего конфликта (имеет наибольшую статистическую нагрузку 18,49%) — это оптимизм.

В экспериментальной группе выделено четыре фактора: «агрессивность», «инертность в принятии решений», «внутренняя конфликтность», «эмоциональная незрелость».

Для изучения доминирующих стратегий поведения в ситуации испытуемых использовался опросник Д. Амирихана. Представители контрольной группы чаще выбирают средний уровень каждой из стратегий совладания. В группе женщин с выраженными внутренними конфликтами нет четкого разграничения между разными уровнями копинг-стратегий. Стратегия «разрешение проблем» примерно в одинаковой степени выбирается как на среднем уровне (46,1%), так и на низком (48,3%). То есть они не склонны выбирать в качестве стратегии совладания с кризисной ситуацией адаптивную стратегию, а наоборот, действуют в рамках неэффективной, приводящей к разрушению социальности субъекта стратегии.

В ходе факторного анализа результатов исследования по методике «Копинг-стратегии» у представителей КГ было выделено два фактора: «разрешение проблем» (вес фактора 36,27%), имеющего положительную корреляционную связь со шкалой «разрешение проблем» ($r=0,81$). Второй фактор «поиск социальной поддержки» (вес фактора 34,69%), также имеет статистически значимую корреляционную связь со шкалой «поиск социальной поддержки» ($r=0,89$). Данный способ поведения предполагает разрешающие действия с использованием социальных ресурсов.

Факторный анализ результатов методики «Копинг-стратегии» для представителей ЭГ позволил выделить лишь один фактор «избегание проблем» (вес фактора 37,39%). Наиболее выраженная связь фактора отмечена со шкалой «разрешение проблем» ($r=-0,66$), со шкалой «избегание проблем» ($r=0,62$) и со шкалой «поиск социальной поддержки» ($r=-0,54$). Наличие отрицательных корреляционных связей со шкалами методик, выражающими эффективные копинг-стратегии, свидетельствует о том, что представители экспериментальной группы не предпринимают усилий по изменению неудовлетворительной ситуации, им свойственны пессимизм в оценке своих перспектив, сниженный фон настроения.

Изучение эмоциональных компонентов отношений испытуемых к значимым для них людям и понятиям, отражающим как сознательный, так и частично неосознаваемый уровни этих отношений, осуществлялось с помощью методики ЦТО. Основной задачей исследования являлось выделение факторов способствующих и препятствующих преодолению внутреннего конфликта во время беременности. Учитывая многомерность применяемых методик,

определение наиболее существенных особенностей личности, препятствующих преодолению сложностей беременности, осуществлялось с помощью факторного анализа. Факторы выделялись методом главных компонент. Обработка проводилась с применением вращения по принципу Varimax, минимизирующее количество переменных, имеющих высокие нагрузки на определенный фактор. В результате обработки и после вращения факторных структур было выделено четыре относительно независимых, ортогональных фактора общей выборке испытуемых. Каждый фактор получил название, которое определялось на основе смыслового инварианта соответствующих ему шкал.

Выделилось три относительно независимых факторов, вес которых может указывать на степень их эффективности в совладающем поведении. Первый фактор (Φ_1) «*Значимые отношения*» (вес — 33,84 %) может свидетельствовать об ответственности беременной женщины за себя, свое настоящее, прошлое и будущее, своих близких. Значимость отношений определяет эмоциональную вовлеченность женщин в процесс преодоления сложностей беременности. Второй фактор (Φ_2) «*Тревожность*» (вес 16,33 %) показывает, тревогу за ребенка ($r = 0,58$ — самый высокий коэффициент корреляции в данном факторе) и его существование ($r = 0,50$). Тревожность связана с фоновой активацией нервной системы, а при наличии фоновой активации требуется стимул (внешний или внутренний) меньшей силы для приведения системы в рабочее состояние. При сверхсильной тревожности формируется доминантный очаг возбуждения, следовательно, другие стимулы не способны активизировать систему.

Фактор «*Близость*» (вес 16,92 %) указывает на доминирование материальных потребностей ($r = -0,73$), через отрицание настоящего ($r = -0,48$) и принятие своего супруга ($r = -0,42$). Данный фактор характеризует стремление испытуемых как видимость близости, которая в действительности не сформирована.

Таким образом, по результатам проведенного исследования можно сделать вывод о наличии выраженных отличий в структуре психоэмоциональных характеристик беременных женщин, имеющих и не имеющих выраженный внутренний конфликт. Картина представителей первой группы является ощутимо менее благоприятной по большей части задействованных нами диагностических признаков.

На начальных стадиях беременности должна проводиться целенаправленная работа по развитию умений управлять своим эмоциональным состоянием, справляться со сложностями собственного состояния.

Для достижения поставленной цели нами была разработана и проведена коррекционно-профилактическая программа с испытуемыми экспериментальной группы. Программа была направлена на решение следующих задач:

1. преодоление специфических сложностей, связанных с беременностью, в том числе, достижение большей внут-

ренней мотивационной и ролевой согласованности испытуемых;

2. преодоление неспецифического синдрома эмоционального выгорания и стрессогенности, вызванных ситуацией беременности.

В качестве формирующего фактора для решения первой задачи выступил комплекс специальных занятий, проводимых по типу балинтовской группы с элементами психодрамы.

Вторая задача решалась за счет обучения испытуемых умениям психической саморегуляции, на развитие у них специальных навыков управления стрессом и ответных реакций на стресс-факторы внутреннего состояния и окружающей среды. Другой существенный элемент данного направления — обучение и активное применение методов психологической разгрузки, снижение психоэмоциональной напряженности, купирование нежелательных симптомов стресса.

По завершению коррекционной программы нами было проведено повторное диагностическое обследование, направленное на оценку степени и направленности произошедших с испытуемыми экспериментальной группы изменений. По результатам исследования обнаружено снижение суммарной степени напряженности у испытуемых, принявших участие в работе экспериментальной группы, действующей в рамках психотерапевтических принципов, предложенных М. Балинтом. В частности, индекс расхождения «Ц–Д» (R): 25, что можно интерпретировать как умеренный уровень дезадаптации.

Участники экспериментальных групп посредством обучения навыкам психической саморегуляции, выполнения различных упражнений на стрессоустойчивость, а также в ходе психодраматических действий и обсуждений в балинтовской группе имели возможность отработать эффективные копинг-стратегии и осознать их позитивное воздействие на самочувствие и качество жизни в целом. Положительный эффект от программ управления стрессом и выгоранием на рабочем месте отразился в результатах посттестирования базисных копинг-стратегий с использованием опросника «Индикатор копинг-стратегий» («CSI») Дж. Амирхана.

Выводы:

Таким образом, опыт проведения специализированной коррекционной программы свидетельствует о реальной возможности оказания психологической помощи беременным женщинам, переживающим внутренний конфликт. Также вполне очевиден вывод о том, что работники, применяющие адаптивные стратегии преодоления проблемных ситуаций, более толерантны и лучше подготовлены к «переживанию» эмоционального стресса; они могут более эффективно справляться с различными проблемами и с их негативными последствиями. С целью профилактики обозначенных негативных явлений целесообразно организовывать работу как постоянных, так и краткосрочных превентивных и реабилитационных программ, адресованных беременным женщинам.

Литература:

1. Абрамченко В.В., Коваленко Н.П. Перинатальная психология: Теория, методология, опыт. Петрозаводск, 2004. 350 с.
2. Аведисова А.С. Тревожные расстройства // Александровский Ю.А. «Психические расстройства в общей медицинской практике и их лечение». М: ГЭОТАР-МЕД. 2004. С. 66–73.
3. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. Учебник. 3-е изд. СПб.: Питер, 2007.)
4. Богданов Е.Н., Зазыкин В.Г. Психология личности в конфликте: Учебное пособие. 2-е изд. СПб.: Питер, 2004.
5. Брутман В.И., Северный А.А. Нежеланная беременность как фактор риска психической патологии будущего ребенка // Актуальные вопросы детской психоневрологии: Материалы республиканской конференции. Томск, 1992.
6. Вознесенская Т.Г., Федотова А.В., Фокина Н.М. Персен-форте в лечении тревожных расстройств у больных психовегетативным синдромом // Лечение нервных болезней. 2002. №3 (8). С. 38–41.
7. Воробьева О.В. Психовегетативный синдром, ассоциированный с тревогой (вопросы диагностики и терапии) // Русский медицинский журнал. 2006. Т.14. № 23. С. 1696–1699.
8. Грандилевская И.В. Психологические особенности реагирования женщин на выявленную патологию беременности: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2004.
9. Касьянова О.А. Социально-психологические факторы подготовки женщин к беременности, родам и материнству: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2005.
10. Мещерякова С.Ю., Авдеева Н.Н., Ганошенко Н.И. Изучение психологической готовности к материнству как фактора развития последующих взаимоотношений ребенка и матери // Соросовские лауреаты Философия Психология Социология. М., 1996.
11. Фанталова Е.Б. Диагностика внутреннего конфликта // Приложение № 2 к «Журналу практического психолога». — М.: Фолиум, 1997.
12. Фанталова Е.Б. Диагностика и психотерапия внутреннего конфликта. — Самара: Издательский дом БАХРАХ-М, 2001
13. Фанталова Е.Б. Ценностно-ориентированная система методик «Диагностика внутреннего конфликта» и возможности её применения в сфере социальной работы. — М.: Эксмо, 1999.
14. Филиппова Г.Г. Психологическая готовность к материнству // Хрестоматия по перинатальной психологии: Психология беременности, родов и послеродового периода. М., Изд-во УРАО, 2005. 328 с.
15. Davidson J.R.T. Pharmacotherapy of generalized anxiety disorder // J. Clin. Psychiatry. 2001. Vol. 62. P. 46–50.
16. Fricchione G. Generalized anxiety disorder. // New Engl. J. Med. 2004. Vol. 351. №7. P. 675–682.
17. Ross L.E., McLean L.M. Anxiety disorders during pregnancy and the postpartum period: A systematic review // J. Clin. Psychiatry. 2006. Vol. 67. № 8. P. 1285–1298.
18. Rouillon F. Long term therapy of generalized anxiety disorder // Eur. J. Psychiatry. 2004. Vol. 19. № 2. P. 96–101.)

Особенности социального партнерства некоммерческих организаций и государства в решении проблем молодежи Республики Марий Эл

Шевнина В.Н., магистрант

Марийский государственный технический университет (г.Йошкар-Ола)

Современное состояние российского общества отражает объективную необходимость рассматривать молодежь, как неотъемлемую часть социальной системы, выполняющую особую роль в процессе развития человечества. Молодежь, как органическая часть общества на каждом этапе его развития выполняет интегративные функции, объединяя и развивая опыт предыдущих поколений, способствуя социальному прогрессу. Таким образом, молодежь является движущей силой процесса развития общества.

На пороге XXI века человечество столкнулось с тем, что мир стал слишком сложным, сложность очень

быстро нарастает, а механистическое, подчас не продуманное внедрение западных либеральных идей в российскую жизнь, намного опережающее готовность общества к модернизации, привело его к серьезнейшему социально-экономическому коллапсу. В целом ситуация плохо управляемой смены общественного уклада вызвала: дисфункцию семьи; формирование глубокой социально-экономической дифференциации общества; деструкцию системы традиционных общественных ценностей. В подобных условиях одной из основных «жертв» реформ стала молодежь. Из-за меняющегося социального статуса, особенностей психофизиологического развития, объек-

тивированных возрастом, молодежь не способна без помощи государства и общества в лице некоммерческих организаций самостоятельно осуществлять успешный старт во взрослую жизнь.

В Республике Марий Эл летом 2010 было проведено исследование на тему «Социальное партнерство НКО и государства в решении проблем молодежи» в форме анкетного опроса, цель которого сводилась к определению проблемного поля молодежи, их жизненных ориентиров и ценностей, а также нам было интересно узнать оценку эффективности проводимой в Республике молодежной политики глазами самих молодых людей. Всего было опрошено 200 человек в возрасте от 18 до 26 лет, отобранных путем случайной выборки. Наиболее острыми проблемами, по результатам исследования, для молодежи являются: 1) проблема с трудоустройством — 26%; 2) нерешенная проблема с жильем и материальная зависимость от взрослых — по 17,5%; 3) невозможность реализовать себя — 9%. Далее идут — непонимание родителей — 7%, проблемы в отношениях с друзьями — 5%, дефицит денежных средств — 4,5%, неблагополучие семьи, скука, отвержение со стороны сверстников — 3% и 1,5% набрали такие проблемы как проблемы в отношениях с учителями/преподавателями, насилие, проблема алкоголизма. 35% респондентов не знают, проводится ли работа с молодежью в республике, 43% отметили, что иногда проводится, 22%, что всегда проводится, но при этом указали мероприятия лишь 2 человека. Организаторами мероприятий по работе с молодежью, по мнению самих молодых людей, являются: 41% респондентов отметили общественные и некоммерческие организации, не знают, кто организатор — 33%, 22% отметили государственные учреждения. Таким образом, так или иначе, но молодежь отмечает большую активность некоммерческих организаций, нежели государственных, в решении своих проблем.

Несмотря на множество проблем (некоторые называли сразу по 7 проблем), многие респонденты считают, что могут решить их самостоятельно: без доли сомнения 8,5%, 70,5% — скорее да, чем нет, 17% — скорее нет, чем да и 4% не могут решить названные проблемы самостоятельно. При этом молодежь придерживается мнения,

что улучшать качество своей жизни должны сами — 55%, 27% готовы отдать заботу о себе государству, 3% — родителям и родственникам и 15% считают, что улучшением качества их жизни и решением проблем должны заниматься все названные инстанции, а это государство, президент, губернатор, школа, родители и родственники, кружки и секции, друзья, сам, а также молодежные и некоммерческие организации. Мы видим, что молодое поколение, прежде всего, надеется на собственные силы в решении проблем, но в то же время на вопрос «хотел бы ты получать помощь по названным тобой проблемам от квалифицированных специалистов» 40% ответили, что да, еще 40% — скорее да, чем нет и лишь 16% выбрали ответ нет. 4% респондентов отметили — затрудняюсь ответить. Следовательно, молодежь желает, чтобы ей помогли в развитии и решении ее проблем, но для этого следует грамотно организовать данную помощь.

Изучение деятельности отдела молодежной политики управления образования, на плечи которого возложены основные функции по работе с молодежью, показывает, что ведется активная работа с молодым поколением. Ежегодно проводится множество мероприятий, направленных на успешную социализацию и эффективную самореализацию молодежи, развитие ее потенциала. Тем не менее, согласно полученным результатам исследования, молодежь города мало что знает про деятельность отдела и считает некоммерческие и общественные организации основными организаторами мероприятий для молодого поколения. В данной ситуации, на наш взгляд, решением является организация социального партнерства некоммерческих организаций и государственных служб, которое позволит повысить эффективность проводимой работы с молодежью. Такое сотрудничество возможно в рамках организации координационного совета при отделе молодежной политики управления образования. Совет позволит прийти государственным и некоммерческим организациям по работе с молодежью к конструктивному диалогу, результатом которого станет грамотная молодежная политика города, соответствующая требованиям целевой аудитории, а взаимное участие и поддержка позволит повысить охват и объемы проводимой работы.

Литература:

1. Гладкова С. «НКО и власть — год взаимодействия» [Электронный ресурс] // www.kosmoskva.ru
2. «Некоммерческие организации: региональное развитие» [Электронный ресурс] // www.socpolitika.ru/
3. Пасовец Ю.М. К социальному портрету российской молодежи: общие черты и региональная специфика имущественного положения // СоцИС. — 2010. — №3. — с. 101–106
4. Тихомирова В.В. Социальное самочувствие и ценностные ориентации молодой семьи // Социологические исследования. — 2010. — №2. — с. 118–124

ПЕДАГОГИКА

К вопросу о компетентностном подходе в контексте профильного обучения (на примере педагогического класса)

Анварова Г.З., студент

Нижевартовский государственный гуманитарный университет

В современном мировом пространстве актуализируется проблема готовности будущего специалиста к самостоятельному ответственному действию и выбору в различных сферах человеческой жизни, в том числе, в образовательной сфере. Данная тенденция требует переосмысления целей и результатов образования, из которых формирование ключевых компетенций на каждой образовательной ступени является необходимым в развитии творческой и мобильной личности. В настоящее время российская педагогическая действительность находится в поиске механизмов реализации компетентностного подхода на всех ступенях образования, как одного из основополагающих подходов в развитии и обучении личности учащегося. Профильное обучение представляет собой образовательную среду, через которую и происходит формирование основных компетенций обучающихся на основе принципа гуманизации, доступности образования, преемственности между общим и профессиональным образованием, углубленном изучении отдельных предметов, индивидуализации обучения. [3, с.10]

В основе профильного образования заключается углубление знаний, склонностей, совершенствование ранее полученных навыков через создание системы специализированной подготовки в старших классах общеобразовательной школы, т.е. профилизация школы изначально предполагает наличие компетентностного подхода в обучении.

Наиболее предпочтительным типом профильного обучения, который предполагает непрерывность и преемственность среднего и высшего образования является тип «школа-вуз». В таких классах не только усиливаются профильные дисциплины школьной программы, но и читаются дополнительные курсы преподавателями вуза, с которым у школы налажено сотрудничество. Кроме того, старшеклассники проходят практику на базе данного вуза. Сотрудничество школьных учителей и преподавателей вуза — важное преимущество данного варианта обучения. [2, с. 7—8]

Нижевартовский государственный гуманитарный университет также включен в систему профильного обучения, находясь в сотрудничестве с общеобразовательной школой города Лангепас. Так, на базе школы №3 создан педагогический класс, при факультете педагогики

и психологии НГГУ, для целенаправленной профессионально-педагогической ориентации, содержательной методической подготовки к профессиональному обучению на факультете педагогики и психологии НГГУ. Педагогический класс укомплектован в группу из учащихся 10 класса, проявивших интерес к педагогической профессии и желающих получить представления о специфике педагогического труда. Общее руководство организацией занятий педагогического класса осуществляет декан факультета педагогики и психологии НГГУ. Основная цель организации занятий педагогического класса — способствовать осмыслению целей и ценностей психолого-педагогической деятельности, сформировать представление об особенностях и методах психолого-педагогической деятельности. Форма обучения в педагогическом классе — лекционно-семинарская, по итогам обучения предусмотрен экзамен. Занятия проводятся по курсам «Основы психологии» и «Основы педагогики». Рабочие программы разрабатываются преподавателями кафедры общей и социальной педагогики и кафедры психологии образования и развития и рекомендуются кафедрами для утверждения Советом факультета. По окончании курса обучения в педагогическом классе на основе выполнения программы выпускникам выдаётся сертификат слушателя педагогического класса.

Успешное и эффективное решение проблемы подготовки учащихся к педагогической деятельности зависит от организации процесса обучения в данном профилирующем классе, поэтому, в соответствии с целями, преследуемыми профессионально-педагогической ориентацией учащихся, возникает необходимость создания такой образовательной среды, при которой учащиеся

На первоначальном этапе работы было проведено диагностическое исследование с целью изучения мотивационного компонента личности, а также профессиональной направленности учащихся педагогического класса, по следующим методикам:

- Исследование профессиональной направленности личности (Дж. Холланд);
- Оценка уровня притязаний (А.А.Крылов, С.А. Маничев);
- Исследование мотивации и временной перспективы будущего (Ж. Нюттен, модификация Н.Н. Толстых).

Таблица 1. Таблица преобладающего типа профессиональной направленности личности

№	опросный лист Имя, Ф.	I вариант (max. балл)						II вариант (max. балл)					
		Р	И	С	К	П	А	Р	И	С	К	П	А
1	Елена К.			10									92
2	Дарья К.			11									92
3	Айдан Г.					10				73			
4	Антон К.						12						76
5	Алина С.			11						86			
6	Ксения П.		9										100
7	Рушания Н.			12									69
8	Зарина Ш.					11						92	
9	Марина Л.			14									76
10	Екатерина К.					9						85	
11	Елена К.				9								69
12	Ксения К.			11						73			

Р – реалистичный тип, **И** – интеллектуальный тип, **С** – социальный тип, **К** – конвенциональный тип,
П – предприимчивый тип, **А** – артистичный тип

Представим результаты проведенного диагностического исследования:

1. Методика «Исследование профессиональной направленности личности» выявила следующие типы профессиональной направленности личности:

– по 1 варианту преобладает социальный тип профессиональной направленности, что характеризует потребность и стремление устанавливать тесный контакт с окружающей социальной средой;

– по 2 варианту превалирует артистичный тип профессиональной направленности, которому свойственен сложный взгляд на жизнь, гибкость, независимость суждений, отстранение от возникающих проблем. В общении с окружающими личность с таким типом опирается на свои непосредственные ощущения, эмоции, интуицию и воображение. [Табл.1]

2. Методика «Оценка уровня притязаний» показала следующие результаты:

– **высокую оценку** большинством учащихся получил *познавательный мотив*, характеризующий активный интерес учащихся к результатам своей деятельности, вместе с тем, данный мотив является обобщенным, т.к. за ним может стоять достаточно широкий круг более частных мотивов, удовлетворение которых опосредовано результатом;

– **среднюю оценку** имеют компоненты: *значимость результатов, оценка своего потенциала*, которые соотносятся с мотивационными компонентами в причинно-следственных отношениях и выступают как необходимые условия деятельности, направленной на достижение трудных целей и задач; *закономерность результатов*, выражающаяся в том, насколько личность соотносит результат с собственными возможностями и способностями, а также понимает степень зависимости результата от случая; *внутренний мотив*, связанный непосредственно

с процессом деятельности, является обобщенным и выражает увлеченность заданием, выполняемым в данный момент времени; *мотив смены деятельности*, раскрывающий переживаемую личностью тенденцию к прекращению работы, которой он занят в данный момент, и переключению на другую, более желаемую; *волевоe усилие*, выступает как необходимое условие деятельности, направленной на достижение трудных целей и задач.

– **низкую оценку** получили компоненты: *сложность задания*, который выражает понимание личностью трудности достижения цели в данной деятельности, характеризует боязнь учащегося показать худший результат, нежели другие учащиеся; *ожидаемый результат*, свидетельствующий о малых затратах собственных усилий, необходимых для достижения результата в данной деятельности. [Табл.2]

3. Методика «Исследование мотивации и временной перспективы будущего» выявила, что у 12 обследуемых учащихся близкой и актуальной временной перспективой является учебная деятельность (в частности, сдать успешно ЕГЭ) и профессиональная (а именно, поступление в ВУЗ), помимо этого, у 4 учащихся из 12 человек выявлена перспектива связанная с собственными личностными устремлениями, саморазвитием и направленностью на себя, на свою жизнь («чтобы у меня все было хорошо», «стать более взрослой и умной»). Также у 9 учащихся из 12 чел. значимой временной перспективой является установление взаимоотношений с сверстниками («чтобы друзья ко мне хорошо относились»), и сохранение взаимоотношений и направленность на родителей («чтобы мама гордилась мной», «хочу, чтобы мама вышла замуж», «буду помогать родителям»).

В целом, полученные результаты диагностического исследования позволяют предположить, какие профессиональные сферы деятельности являются для обследуемых

Таблица 2. Групповые показатели оценок уровня притязаний (количество человек)

Мотив	Оценка	Высокая	Средняя	Низкая
Внутренний мотив		3	9	-
Познавательный мотив		10	2	-
Мотив избегания		4	7	1
Состязательный мотив		4	7	1
Мотив смены деятельности		4	8	-
Мотив самоуважения		4	7	1
Значимость результатов		1	10	1
Сложность задания		-	2	10
Волевое усилие		3	9	-
Оценка уровня достигнутых результатов		-	4	7
Оценка своего потенциала		-	12	-
Намеченный уровень мобилизации усилий		4	7	-
Ожидаемый уровень мобилизации		-	4	8
Закономерность результатов		-	11	1
Инициативность		6	16	-

учащихся интересными, желаемыми, что на данный момент является значимым и актуальным для учащихся, насколько их волнует и тревожит будущее, а именно сдача экзамена и поступление в ВУЗ, в настоящий момент времени.

На данном этапе в педагогической теории не существует однозначного определения понятия «компетентность», вопрос о структуре профессиональной компетентности педагога остается дискуссионным. Но уже можно констатировать, что практически все исследователи в качестве структурных компонентов компетентности выделяют ценностно-мотивационный, знаниевый и деятельностный компоненты. Более того, анализ различных определений понятий «компетентность» и «компетенция», которые отражены в работах В.А.Болотова, И.А.Зимней, М.В.Кирилиной, С.Г.Молчанова и др., показывает, что большинство исследователей определяют «компетентность» как интегральное качество личности, появляющееся на основе владения совокупностью компетенций, необходимых для осуществления определенной деятельности, а «компетенцию» — как способность и готовность действовать на основе полученных знаний, умений и опыта деятельности. Таким образом, компетенция есть только база для развития той или иной компетентности. [3, с.11]

По итогам вышеизложенных результатов диагностического исследования был определен следующий этап работы, связанный с формированием компетенций, необходимых для будущего воспитателя дошкольного учреждения. Так, в рамках общекультурных компетенций с помощью психологических тренингов целеполагания, делового общения будут созданы условия для формирования навыков целеполагания, понимания и использования в своей деятельности принципов диалога, сотрудничества, толерантности; готовность к работе в коллективе; форми-

рование таких общепрофессиональных компетенций, как осознание социальной значимости своей будущей профессии, высокая мотивация к выполнению профессиональной деятельности, а также некоторых компетенций педагогической деятельности — умение реализовывать учебные программы в дошкольных образовательных учреждениях; готовность включаться во взаимодействие с родителями, коллегами, социальными партнерами, заинтересованными в обеспечении качества учебно-воспитательного процесса будет осуществляться посредством проведения теоретических и практических занятий по курсам педагогики и психологии, в том числе прохождения учащимися профессиональных проб (под руководством воспитателя) в дошкольном образовательном учреждении. Проведение школьных конференций по психолого-педагогическим тематикам, разработка проектных работ и участие учащихся в студенческих научных конференциях, коллоквиумах и других формах работы, предполагающих обмен участниками теоретическим и практическим опытом, выступит условием формирования ряда культурно-просветительских компетенций — способности использовать отечественный и зарубежный опыт организации научно-исследовательской деятельности; умение профессионально взаимодействовать с участниками культурно-просветительской деятельности.

Перспективные планы работы предполагают постановку и решение практических задач, которые смогут обеспечить дальнейшее сотрудничество Нижневартковского государственного гуманитарного университета и школы № 3 (г. Лангепас), школы №13 (г. Нижневартовск) на новом уровне. Так, например, предполагается привлекать учащихся педагогических классов к выборочному посещению занятий непосредственно в высшем учебном заведении, участие в мероприятиях научно-исследовательского плана, оказать содействие в сотрудни-

честве учащихся не только с преподавателями факультета педагогики и психологии, но и со студентами факультета

посредством включения школьников во внеучебную студенческую деятельность.

Литература:

1. Белоусова Н.В. Проблемы внедрения профильного обучения и пути их решения // Профильная школа. — 2009. — №1. — С.34–37.
2. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Стандарты и мониторинг в образовании. — 2002. — №1. — С. 3–21.
3. Неустроева А.Н. О реализации компетентного подхода в условиях непрерывного педагогического образования в системе школа-вуз // Профильная школа. — 2009. — №5. — С. 10–14.

Методика формирования подходов к коммерциализации НИОКР в технических ВУЗах

Ахмедзянов Д.А., доктор технических наук, профессор; Поезжалова С.Н., аспирант;
Селиванов С.Г., доктор технических наук, профессор
Уфимский государственный авиационный технический университет

Введение

В мировой практике экономического роста промышленно развитых стран все большую роль играет инновационное развитие. Если в старых американских изданиях, выполненных на основе исследований 1929–1982 гг. [1, с. 384], значимость научно-технического прогресса среди факторов, влияющих на рост реального национального дохода США, колебалась в среднем на уровне 28%, то в исследованиях, выполненных после второй мировой войны [2, с. 582], уже отмечалось, что 43% прироста внутреннего валового продукта обеспечивают изобретательство, технический прогресс, образование и другие источники. В конце XX в. нобелевский лауреат Р.Солоу установил, что значение технологических сдвигов (87,5%) для экономического роста США существенно выше, чем капитала и труда (12,5%) [3].

В этой связи одним из главных конкурентных преимуществ государств, регионов, предприятий, учреждений и других организаций во второй половине XX в. становится инновационная активность, обеспечивающая быстрые технологические сдвиги в экономике путем интенсивного использования интеллектуального капитала. Он формируется совокупными технологическими знаниями, патентами, научно-технической продукцией, регламентированной авторским правом на разработки высоких и критических технологий и другими нематериальными активами.

Динамика инновационной (технологической) структуры мировых рынков свидетельствует о непрерывном снижении роли сырьевой продукции, низкотехнологичной и даже среднетехнологичной продукции на фоне непрерывного возрастания доли высокотехнологичной продукции. В первом десятилетии XXI в. наиболее высокие темпы роста на рынках промышленной продукции обеспечивали продажи следующих групп товаров из вели-

колепной семерки наукоемких изделий и технологий: средств телекоммуникаций, компьютерной техники, оптических инструментов и приборов, электроэнергетического оборудования и приборов, медицинских и фармацевтических товаров, автотранспортных средств, газа.

Темпы роста производства и экспорта высокотехнологичной продукции свидетельствует о впечатляющих успехах государств, переходящих от неоклассической рыночной экономики к инновационной экономике. Свидетельствами тому являются высокие показатели развития таких стран как Сингапур, Тайвань, Корея, Китай, Мексика в сравнении с более скромными успехами динамики развития традиционных лидеров экономического роста (США, Японии, Германии). Российская Федерация в настоящее время пока еще не находится на передовых мировых позициях в области обеспечения конкурентоспособности страны средствами успешной инновационной деятельности. Более того, анализ экспорта России длительное время показывал тенденцию повышения роли сырьевой продукции в сравнении с падением доли экспорта высокотехнологичных товаров.

В настоящее время все страны, включая не только развивающиеся, но и высокоразвитые, используют специальную инновационную политику для повышения своей конкурентоспособности на мировом рынке. Узким местом российской экономики является проблема нововведений или инноваций. Не решив ее, мы лишь умножим число невостребованных научно-технических разработок. Сказанное можно проиллюстрировать следующими данными. Доля предприятий, занимающихся технологическими инновациями, составляла в 2008 году в Германии 73%, Ирландии 61%, даже в Эстонии 47%, в России же всего 9,6%, причем она постоянно уменьшается [5].

В итоге вместо стремительного перевода экономики на инновационные рельсы, как это сделали десятки других

стран, мы имеем вялотекущий псевдоинновационный процесс. Главным целеполаганием многих его участников, по сути, является не строительство инновационной экономики, а собственное кормление вокруг сферы инноваций. Это оценка прозвучала еще в 2001 году на 5-м Петербургском форуме, специально посвященном инновациям и ее актуальность с того времени многократно возросла [6].

2. Основные зависимости организации инновационной деятельности и коммерциализации НИОКР

Инновационная стратегия большинства государств — это обычно комбинирование двух стратегий: *догоняющего развития* до уровня стран-лидеров в тех или иных направлениях развития инновационной экономики и стратегии национальных *технологических прорывов* в целях создания абсолютного экономического преимущества в конкретных областях инновационной деятельности. Такая комплексная инновационная политика предусматривает ориентацию как на широкое заимствование зарубежных научно-технических достижений и наращивание притока (трансферта¹) передовых технологий, так и концентрацию усилий государства на собственных приоритетных направлениях научно-технологического развития.

Конкретный перечень таких приоритетных направлений определяется средствами технологического прогнозирования, технологического аудита² и технологического форсайта³. Этот перечень в соответствии с инновационной политикой государства распределяют по иерархическим уровням управления (общегосударственному, отраслевому, региональному), он должен периодически корректироваться.

При разработке инновационных проектов создания новых видов продукции или технологий по любому инновационному проекту из названных перечней приоритетных разработок важным является методическое обеспечение работ на основе моделирования и оптимизации всех процессов инновационной деятельности в единой цепочке преобразования знаний в конкретные виды новой продукции или технологий: фундаментальные исследования ► поисковые НИР ► прикладные НИР ► прикладные НИОКР ► технологии ► производство ► рыночная реализация.

Инновации, зарождающиеся на любом из этих этапов, по своему масштабу в отношении смены технологических укладов принято классифицировать на инновации прорывные, модифицирующие, улучшающие, интегрирующие и квазиинновации. Поясним основные отличия названных понятий.

Инновации прорывные — это базисные инновации, масштаб которых позволяет им стать основой технологического уклада или вызвать коротковолновую динамику (короткие и средневолновые циклы) в развитии инновационной экономики. В основе прорывных инноваций, как правило, заложены фундаментальные научно-технические достижения, например, создание атомной энергетики, развитие вычислительной техники, разработки космической техники и технологий.

Инновации интегрирующие — это комплексные или «связанные» системотехнические нововведения, которые реализуют путем «суммирования» нескольких крупных научно-технических достижений, например, мехатроника — это интегрирующая инновация в области механики, электротехники, электроники и компьютерной техники.

Инновации улучшающие — они обеспечивают значимые улучшения и преимущества, но не базируются на принципиально новых научно-технических достижениях, новых физических принципах действия. Обычно улучшающие инновации связаны с постановкой на производство новой модифицированной техники того же поколения. К тому же порядку значимости нововведений относятся *инновации модифицирующие*. Они, как правило, ведут к несущественному изменению технологии (способа) или техники (устройства). Модифицирующие инновации обеспечивают только некоторое улучшение свойств вещества (материала), продукта (изделия, устройства) или производственного процесса (способа, технологического метода, технологического процесса и форм его организации).

Квазиинновации — это мероприятия по улучшению или обновлению серийно производимой, конкурентоспособной продукции (товара) в фазе ее зрелости.

Управление инновационными проектами — это приложение знаний, навыков, методов и средств к работам инновационного проекта или целевой программы с целью соблюдения или превышения потребностей и ожиданий участников проекта. Управление инновационными проектами осуществляют на различных уровнях — государственном, региональном, ведомственном, предприятия, учреждения или других организаций. При этом важно знать, что в условиях коммерциализации нововведения *инновационный проект* может быть временным предприятием с заданной целью, временем исполнения, ограниченными ресурсами и достигаемыми результатами. Он обеспечивает на основе инновационной деятельности создание уникальной продукции, технологии или услуги, обеспечивающей, как правило, конкурентоспособность организации, региона, государства.

¹ *Трансферт технологий* (от фр. *transfert* и лат. *transfere* — *переносить*) — передача права владения технологией полностью или частично одним лицом, организацией, страной соответственно другим лицам, организациям, странам.

² *Технологический аудит* — анализ технического нововведения, которое потенциально может быть коммерциализировано.

³ *Форсайт* — процесс общенационального отбора новых направлений НИОКР, в ходе которого устанавливаются связи между элементами национальной инновационной системы.

Закономерности, характеризующие развитие инновационных проектов, могут быть определены в различных формах [4]:

1) зависимостей, показывающих *технический уровень* развития технической системы (технологии) во времени,

2) зависимостей, характеризующих *распространение* или диффузию технической системы (технологии) в пространстве,

3) зависимостей, констатирующих *уровень вложения инвестиций* в отдельные инновационные проекты или программы во времени, либо

4) зависимостей, иллюстрирующих возрастание объемов продаж продукции, созданной в ходе осуществления проекта.

Рассмотрим для формирования подходов к коммерциализации НИОКР в технических вузах вначале изменения объемов продаж в их взаимосвязи с уровнем вложений инвестиций в инновационный проект. Такое описание процесса инновационной деятельности обычно выполняют в рамках горизонта бизнес-планирования инновационного проекта для анализа взаимосвязи этапов и стадий инновационного процесса, рис.1. На этом рисунке этапы и стадии научно-технической и инновационной деятельности показаны укрупнено. Научно-техническая деятельность в таком обобщенном обосновании имеет две фазы:

— создание новации, эта фаза чаще всего реализуется на этапах НИР и НИОКР;

— освоение (инновация) разработанного изделия (технологии) в производстве.

Из графика (рис.1) видно, что освоение новации или первое внедрение (инновация), при которой инновационный процесс осуществляется разработчиком или владельцем научно-технического достижения, происходит не на стадиях НИР и НИОКР. Начало коммерциализации инноваций осуществляется в процессе постановки новой продукции на производство (единичное, мелкосерийное, серийное, крупносерийное, массовое) на этапах технологической (ТПП) и организационной подготовки производства (ОПП) с последующими работами по коммерциализации инноваций на рынках продукции, технологий и услуг.

Масштаб таких работ меняется в зависимости от вида и типа производства продукции: для малых венчурных предприятий объемы работ реализуются по упрощенной схеме, а для сложной наукоемкой продукции или технологии (самолеты нового поколения, мехатронные станки, суперкомпьютеры и т.п.) по полной схеме работ технической подготовки производства.

3.Методика коммерциализации НИОКР при организации вузами венчурных предприятий

В инновационном менеджменте сказанное об управлении инновационной деятельностью обобщают обычно

в отношении следующих укрупненных этапов жизненного цикла нововведений:

1) Разработки новой технологии (на этапах НИР);

2) Проектирования нового изделия, обеспечивающего эту технологию на этапах научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ (НИОКР);

3) Освоения (инновации) разработанного изделия в производстве на этапах ТПП (технологической подготовки производства) и ОПП (организационной подготовки производства);

4) Диффузии (проникновения) новых изделий и технологий на рынок;

5) Преодоления кризисной ситуации, которая связана с освоением нового изделия (товара) и новых технологий.

К основным перечням работ инновационной деятельности в более подробном рассмотрении инновационный менеджмент относит не только выполнение научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ, которые направлены на создание новой или усовершенствованной *продукции*, реализуемой в экономическом обороте. В перечень работ инновационной деятельности также включают:

— проведение маркетинговых исследований и организацию рынков сбыта инновационных продуктов;

— выполнение научно-исследовательских и опытно-технологических работ, которые направлены на разработку новой или усовершенствованной технологии;

— создание и развитие инновационной инфраструктуры, т.е. организаций, которые предоставляют субъектам инновационной деятельности услуги для ее осуществления;

— подготовку и переподготовку кадров научных работников, инженеров, проект-менеджеров, патентоведов и других специалистов для инновационной деятельности;

— охрану, передачу и приобретение прав на объекты интеллектуальной собственности в виде различных новаций и конфиденциальной научной и технологической информации;

— управление высокотехнологичными проектами, в том числе организации создания новой продукции, технологического перевооружения, инновационной конверсии, реинновации, механизации и автоматизации, которые разрабатывают в ходе технологической подготовки технического перевооружения производства (реконструкции, реструктуризации, расширения, нового строительства), а завершают осуществление обычно в ходе организационной подготовки производства;

— проведение работ по управлению качеством новой продукции, ее испытаниям, сертификации и стандартизации на всех этапах постановки новой продукции на производство, от первоначального периода производства до завершения работ в обеспечение быстрой окупаемости инновационного проекта;

— финансирование инновационной деятельности, включая осуществление инвестиций в инновационные программы и проекты, разработку проектной, проектно-сметной документации и другой документации.



Условные обозначения:

- НИР – научно-исследовательские работы;
- НИОКР – научно-исследовательские и опытно-конструкторские работы;
- ТПП – технологическая подготовка производства;
- ОПП – организационная подготовка производства

Рис. 1. Взаимосвязь этапов и стадий научно-технической и инновационной деятельности

Из приведенного выше рисунка (рис.1) видно, что в отличие от научно-технического прогресса, инновационный процесс не заканчивается внедрением, т.е. первым появлением на рынке нового продукта, услуги или доведением до проектной мощности новой технологии. Этот процесс не прерывается и после внедрения, так как по мере распространения (или диффузии нового товара) новшество совершенствуется, делается более эффективным, приобретает ранее не известные потребительские свойства. Это открывает для него новые области применения и рынки, а следовательно, и новых потребителей, которые воспринимают данный продукт, технологию или услугу как новые именно для себя.

Рассмотренная методика формирования подходов к коммерциализации НИОКР в технических вузах родилась и многие годы совершенствовалась в рамках как отдельных инновационных проектов, так и в масштабах комплексов венчурных проектов, инновационных программ, системотехнической инновационной деятельности технопарков и инкубаторов бизнеса при университетах. Приведем несколько примеров рождения и развития университетских инновационных проектов.

1. Итальянец *Маркони Г.* был удостоен нобелевской премии за *развитие* беспроводной телеграфии (радиосвязи) – способа, который был изобретен русским профессором *А. Поповым*. Исторически первенство *А. С. Попова* бесспорно с точки зрения научного приоритета, но юридически патент *Г. Маркони*, хотя и был только англий-

ским, но, тем не менее, является правовым документом. *Г. Маркони* в отличие от профессора *А.Попова* развитие радиосвязи сделал своей высокодоходной профессией. Для справки можно заметить, что в 1943г. Верховный суд США «*приговорил*» приоритет изобретения радио на имя американца сербского происхождения *Н. Теслы* (а не *А. С. Попова*, как обоснованно утверждают в России или *Г. Маркони*, как, указывая на первый патент, спорят в Италии, – эти изобретатели решили проблему радиосвязи, как известно, за 50 лет до американского суда).

2. В 1969 г. в США была создана компьютерная сеть *ARPANET*, соединившая опытную сеть Министерства обороны и компьютерные центры академических организаций, дополненная в 90-е годы разработками англичанина *Тимоти Бернес-Ли*, который позже стал профессором Массачусетского технологического института. *Бернес-Ли* изобрел способ использования компьютерных сетей – именно он придумал гипертекстовую среду *WWW*, язык разметки *HTML*, универсальный идентификатор *URL*, которые сотни миллионов людей ежедневно набирают в адресной строке браузера. Он создал первый интернет-браузер для просмотра и редактирования электронных документов и разработал первый интернет-сервер. В 1991 г. он выложил эти разработки для свободного доступа. *Тимоти Бернес-Ли* был человеком далеким от коммерции, он не стал ни патентовать свое изобретение, ни делать на нем бизнес. Вместо автора обогатились на этом изобретении корпорации *Netscape* и *Microsoft* – они сде-

лали на этом не зарегистрированном в установленном порядке изобретении миллиарды долларов прибыли.

3. В 1934 г. немецкий студент Конрад Цузе, работавший над дипломным проектом, решил сделать (в домашних условиях) цифровую вычислительную машину с программным управлением. Машина должна была работать с двоичными числами (впервые в мире). В 1937 г. машина Z1 (Цузе 1) заработала.

4. В 1975 г. студенты Пол Аллен и Билл Гейтс впервые использовали язык Бейсик для программного обеспечения персонального компьютера «Альтаир», они же основали фирму *Microsoft*.

5. В 1976 г. предприниматель Джобс Стивен (*Jobs Steven*) и разработчик первого персонального компьютера студент бакалавриата (в Беркли) Степан Возняк (*Wozniak Stephen*) основали компанию *Apple Computer*, которая была зарегистрирована в 1977 г. Успех компании по изготовлению первых персональных компьютеров оказался феноменальным и в 1980 г. она стала акционерным обществом.

6. Студент второго курса Пражского университета Н. Тесла предложил идею индукционного генератора переменного тока. Эту идею вузовские профессора сочли бредом. На такое отрицательное заключение ученых в 1882 г. Н.Тесла ответил тем, что построил действующую модель «бредового» генератора, которому мы до настоящего времени обязаны наличием переменного тока в наших розетках. Желая воплотить свое детище в реальной промышленной установке, Н.Тесла уезжает в США к знаменитому Т. А. Эдисону. Эдисон принял его на работу, но после того, как Никола Тесла в 1887 г. без разрешения шефа получил патент на свое изобретение, он его уволил. Н.Тесла вынужденно открывает свою собственную фирму *Tesla Electric Light Company*.

7. Зворыкин Владимир Козьмич (1889–1982), русский и американский физик – изобретатель телевидения. В Технологическом институте (г.Петербург) он занялся проблемой передачи изображений на расстояние. После российской революции 1917 г. он уехал из Петрограда в США, где получил работу в лаборатории компании «*Вестингауз*» в Питсбурге. В этой компании он с 1923 г. занялся конструированием передающих и приемных электронных трубок, фотоэлектрического оборудования. В 1923 г. он по итогам своей многолетней предшествующей деятельности изобрел оригинальную конструкцию передающей трубки (иконоскопа), а в 1924 г. – приемной трубки (кинескопа). После чего в 1924 г. он стал гражданином США.

8. По заказу состоятельного студента Киевского политехнического института Громберга в октябре 1910 г. аспирант Сикорский Игорь Иванович (25.05.1889, Киев, – 26.10.1972, Истон, шт. Коннектикут, США) построил опытный самолет С-3 (биплан собственной системы, являющийся первым оригинальным русским аэропланом с

бензиновым двигателем). И.И.Сикорский – это ведущий российский авиаконструктор, один из пионеров авиастроения. В 1908–1911 г.г. он построил 2 модели вертолетов. В 1912–1914 г.г. под руководством И. И. Сикорского создан ряд самолетов: «Гранд», «Русский витязь» и «Илья Муромец», отличавшихся большой дальностью полета и положивших начало многомоторной авиации. В 1919 г. во время гражданской войны в России И. И. Сикорский эмигрировал в США, где в 1923 г. основал авиационную фирму, которая к 1939 г. создала около 15 типов опытных и серийных самолетов. С 1939 г. И. И. Сикорский приступил к конструированию и постройке вертолетов, сначала с поршневыми двигателями, а далее с газотурбинными двигателями, вертолетов-амфибий с убирающимися шасси и «летающих кранов».

Этот перечень заслуг высшей школы в инновационной деятельности можно было бы продолжить.

Переходя от примеров к теоретическим обобщениям можно утверждать, что в фазе коммерциализации инноваций современный инновационный менеджмент и инновационный маркетинг предлагают не только новый товар, новые формы организации производственного процесса, новую структуру производства, или новые технологии, но и другие, так называемые производственно-торговые инновации: новые методы торговли и обслуживания; социально-экономические инновации, новые методы организации труда; инновации по увеличению объемов выручки; инновации по снижению себестоимости производства и издержек обращения, финансовые инновации, управленческие инновации, новые формы контроля и т.п.

Главной проблемой коммерциализации на этих этапах являются недостатки патентного права. Так, например, в Испании можно получить патент на научное открытие или усовершенствование экономико-коммерческого метода, если оно дает эффективный результат и может быть реализовано на практике. Более того, в Испании владелец патента может доказать использование изобретения путем создания в стране нового производства в течение трех лет с даты выдачи; владельцы патентов, которые сами не в состоянии предоставить доказательства использования, могут избежать недействительности патента, если возьмут на себя обязательство предоставить лицензию на использование.

Таким образом, испанское патентное законодательство, в отличие от российского, обеспечивает правовую охрану новаций для всех этапов и стадий жизненного цикла нововведений «от идеи, до коммерческого использования». Оно учитывает как начальные, так и финишные стадии практического решения проблем в области техники с помощью изобретений:

– рождение созданной путем использования естественных законов высокопрогрессивной технической идеи путем выдачи патента на научное открытие¹,

¹ Патентное законодательство США термин «изобретение» распространяет и на изобретение, и на открытие (см. Свод законов США. Раздел 35-Патенты, часть II. Гл. 10. Патентоспособность изобретений).

— завершение стадии инновационного процесса в форме организации постановки на производство новой продукции, организационной подготовки производства и коммерциализации результатов инновационной деятельности (патент на усовершенствование экономико-коммерческого метода, если оно дает эффективный результат и может быть реализовано на практике).

Патентное законодательство части стран с классической рыночной экономикой практически игнорирует тот факт, что техническая подготовка конкурентоспособного производства базируется на «трех китах»: *новом устройстве* (продукции, конструкции, изделия, веществе, материале), *новом способе* (технологии, методе, операции, процессе осуществления действий над материальным объектом с помощью материальных средств) и *новых способах организации производства*.

На прогрессивные методы и способы организации производства:

- поточного производства (Олдс, Форд, США);
- группового производства (Митрофанов С.П., Россия);
- гибкого производства и «бережливого» производства (Япония);
- «умного производства» (Англия);
- ускоренной технической подготовки производства для быстрого завоевания рынка (Япония);
- непрерывной реконструкции и технического перевооружения производства в обеспечение постановки на производство новой продукции (Россия¹)

и многие другие прогрессивные способы организации производства, труда, управления и коммерциализации конкурентоспособной продукции патенты в России не предусмотрены, несмотря на то, что:

- экономический эффект от их применения приносит и приносит многомиллиардные прибыли и предопределяет конкурентоспособность не только продукции, предприятий, но и государств;
- организация производства также как и устройство, способ или вещество относится к технике².

4. Методика коммерциализации НИОКР на этапах технической подготовки производства сложной научно-технической продукции в ходе совместного инновационного проектирования вузов и предприятий

Инновационные проекты в процессе технической подготовки производства разрабатывают для получения прибыли и/или иного полезного эффекта путем создания уникальной продукции, технологии или услуг.

Техническая подготовка производства — это комплект (комплекс) взаимосвязанных управляемых проектов, обеспечивающих создание продуктовых и/или технологи-

ческих инноваций для сложной научно-технической продукции.

Центральной частью проектов технической подготовки производства является конструкторская, технологическая и организационная подготовка производства новой конкурентоспособной продукции.

Проекты технической подготовки производства принято классифицировать на:

1. *инвестиционные* — это проекты подготовки производственных мощностей предприятий для выпуска новой, конкурентоспособной продукции:

- нового строительства предприятий;
- расширения (строительства новых производственных корпусов или новых площадок предприятия, строительства филиалов или дочерних акционерных обществ предприятий);
- технической реконструкции (реконструкции и технического перевооружения, инновационной конверсии, комплексной автоматизации и/или механизации, реновации производства, которые реализуют задачи постановки на производство новой продукции на тех же площадях и при той же или меньшей численности работников) и
- другие проекты, которые обеспечивают техническую подготовку производственных мощностей;

2. *инновационные* — это проекты создания продуктовых и технологических инноваций:

— НИОКР или конструкторской подготовки производства, в том числе аванпроекты, эскизные и технические проекты, проекты разработки рабочей конструкторской документации, изготовления опытных образцов изделий, испытаний и сертификации новой техники;

— технологической подготовки производства, в том числе проектирования новых технологических процессов, проектирования и изготовления средств технологического оснащения. К технологической подготовке производства относят также проекты разработки высоких и критических технологий, создания единых технологий, выполнения работ по технологическому форсайту и технологическому аудиту, технологическому обмену и трансферу высоких технологий, опытно-технологические работы по технологическому обеспечению создания новых конкурентоспособных изделий и отработке конструкций таких изделий на технологичность;

— технологического или технического перевооружения производства, в том числе разработки технологических компоновок производственных подразделений, технологических планировок и спецификаций оборудования, монтажных планов оборудования, иных средств технологического оснащения и

— другие технологические проекты, которые обеспечивают как эффективное инвестиционное проектирование, так и технологическую готовность предприятий к выпуску новой конкурентоспособной продукции;

¹ Панков Г.В., Селиванов С.Г. Непрерывная реконструкция предприятий машиностроения. М.: Машиностроение, 1991. 176 с.

² В России ученые степени по специальности «Организация производства» присваивают кандидатам и докторам технических наук.

3. *экономические* — это проекты определения и обеспечения реальных инвестиций в основной капитал и в товарно-материальные запасы, в том числе:

- технико-экономические обоснования и бизнес-планирование;
- обоснования смет и сметно-нормативной базы;
- обоснования проектно-балансовых ведомостей доходов и расходов при движении потоков наличности;
- проекты кредитных договоров;
- расчеты калькуляций и технико-экономических показателей;
- обоснования показателей экономической эффективности капиталовложений и инвестиционных рисков;
- определения состава инвесторов;
- расчета величин необходимых бюджетных ассигнований, средств внебюджетных фондов и заемных средств;
- обоснований собственных ресурсов и внутрихозяйственных резервов для разработки инвестиционных проектов и
- других финансовых и интеллектуальных инвестиций;

4. *организационные* — это проекты:

- технологического или инновационного маркетинга и инновационного менеджмента;
- целевых программ, планов и календарных план-графиков технической подготовки производства и /или графиков Перта, Гантта, Петри;
- управления проектами и рисками проектов технической подготовки производства, в том числе *научно-техническими рисками* (отклонения в сроках реализации этапов проекта, отрицательные результаты НИОКР и возникновение непредвиденных научно-технических проблем, несоответствие технического уровня изделия техническому уровню производства), *рисками со стороны персонала* (они возникают в результате ошибок в подборе кадров, отсутствия кадровой политики по формированию «интеллектуального капитала» или «человеческого капитала», утечки конфиденциальной информации, связанной с инновационными проектами), *правовыми рисками* (запозывание патентной защиты, неплотные патентные защиты, ограничения в сроках патентной защиты, «утечка» информации о важных технических решениях, появление патентно-защищенных конкурентов), *рисками инвестиций инновационного проекта* (финансовые, имущественные, имущественно-финансовые);
- техники и инструментария управления проектами технической подготовки производства;
- организации патентно-лицензионной деятельности;
- реструктуризации убыточного производства;
- постановки на производства новой продукции и/или смены объектов производства;
- создания новых организационных и производственных структур;
- внедрения новых организационных средств развития производства, в том числе систем «бережливого производства», поточного и группового производства (интегрированного, роботизированного, гибкого, интеллектуаль-

ного или «умного»), систем непрерывной реконструкции и технического перевооружения производства;

- обслуживания рабочих мест и организации ремонта;
 - организации технического контроля качества;
 - энергообеспечения;
 - организации вспомогательных производств, в том числе предприятий, цехов и участков подготовки производства (технологической или инструментальной подготовки производства);
 - организации выполнения погрузочно-разгрузочных, транспортных и складских работ;
 - оперативного управления и/или диспетчирования производственных процессов и
 - других проектов организации производства, труда, управления и организации инновационной деятельности;
5. *учебно-образовательные* — это проекты:
- подготовки и переподготовки кадров, реализующих инновационные проекты технической подготовки производства;
 - обучения персонала в ходе внедрения автоматизированных систем разработки и управления проектами (*CAD/CAM/CAE/PDM* — технологий, *CALS*-технологий, САПР, АСТПП, АСНИ...);
 - внедрения информационных технологий разработки и управления инновационными проектами;
 - целевой инновационной подготовки специалистов;
6. *социальные* — это проекты:
- формирования человеческого, организационного и инновационного капитала, движения новаторов и изобретателей;
 - морально-психологической подготовки коллективов к изменениям;
 - преодоления кризисных ситуаций, связанных с проектами;
 - архитектурно-художественного оформления (дизайн-проектов);
 - устранения вредных условий труда, обеспечения безопасности жизнедеятельности на производстве и создания комфортных условий труда, в том числе снижения загазованности и запыленности помещений, устройства вентиляции и кондиционирования воздуха, решения проблем вибро- и звукоизоляции, естественного и искусственного освещения помещений, пожаро- и взрывобезопасности на производстве;
 - сокращения тяжелого, монотонного и малоквалифицированного труда;
 - организации бытовых помещений и рекреационных зон, «озеленения» помещений и площадок предприятий;
 - внедрения новых систем нормирования труда рабочих и расчета трудоемкости;
 - внедрения новых систем оплаты труда;
 - разработки электронных баз данных и программно-методических комплексов нормирования труда инженерно-технических работников;
 - другие проекты, в том числе жилищного строительства, создания баз отдыха и иных объектов социально-

культурного и бытового назначения;

7. *комбинированные* (смешанные) — это проекты, в которых в разных сочетаниях используют комплексы из названных выше проектов технической подготовки производства.

Крупные инновационные проекты — это чаще всего сложные комбинированные проекты, в которых имеются многие названные составляющие (техничко-технологические, инвестиционные, организационно-экономические и социальные) технической подготовки производства и коммерциализации результатов инновационной деятельности.

5. Пример реализации методики коммерциализации НИОКР на этапах технической подготовки производства авиационных двигателей нового поколения

Создание современного авиационного двигателя — это комплексный процесс, базирующийся на передовых достижениях многих отраслей науки и техники и вместе с тем дорогостоящий процесс, который проходит в условиях жесткой конкуренции на мировом рынке авиационной техники. В связи с этим основой для создания конкурентоспособной продукции является продуманный, хорошо спланированный процесс инновационной деятельности для разработки узловых и базовых инновационных техно-

логий. В данном случае с использованием программных продуктов, таких как *Microsoft Project*, *Project Expert* и других (рис.2) можно разрабатывать инновационные проекты перспективных технологических процессов. Рассмотрим процесс разработки таких технологий на примере инновационного технологического проекта изготовления деталей камеры сгорания для авиационного двигателя нового поколения.

Календарный план-график (диаграмма Ганта) инновационного проекта разработки технологии нанесения жаростойкого покрытия, построенный в среде *Microsoft Project*, представлен на рис. 2. Определять нормы времени на выполнение этапов (задач) календарного плана можно с помощью электронной базы данных для нормирования времени работ программ и проектов технического перевооружения авиадвигателестроительного производства, ее фрагмент приведен на рис. 3.

Календарный план-график (график Ганта) является основой для бизнес-планирования инновационных проектов в системе *Project Expert*, рис. 4÷6

Для более наглядного представления основных результатов инвестиционного проекта система имитационного моделирования *Project Expert* предусматривает наглядное представление изменений во времени основных показателей:

- окупаемости проекта;
- изменения чистого оборотного капитала;

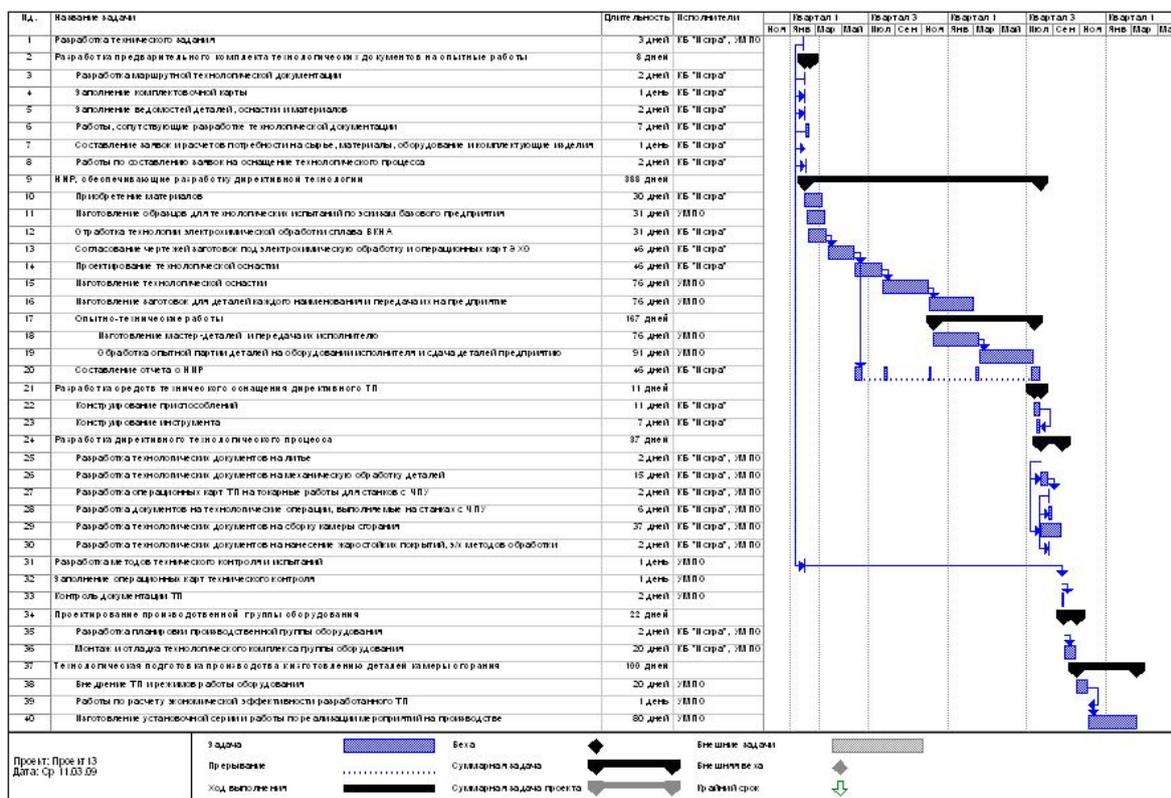
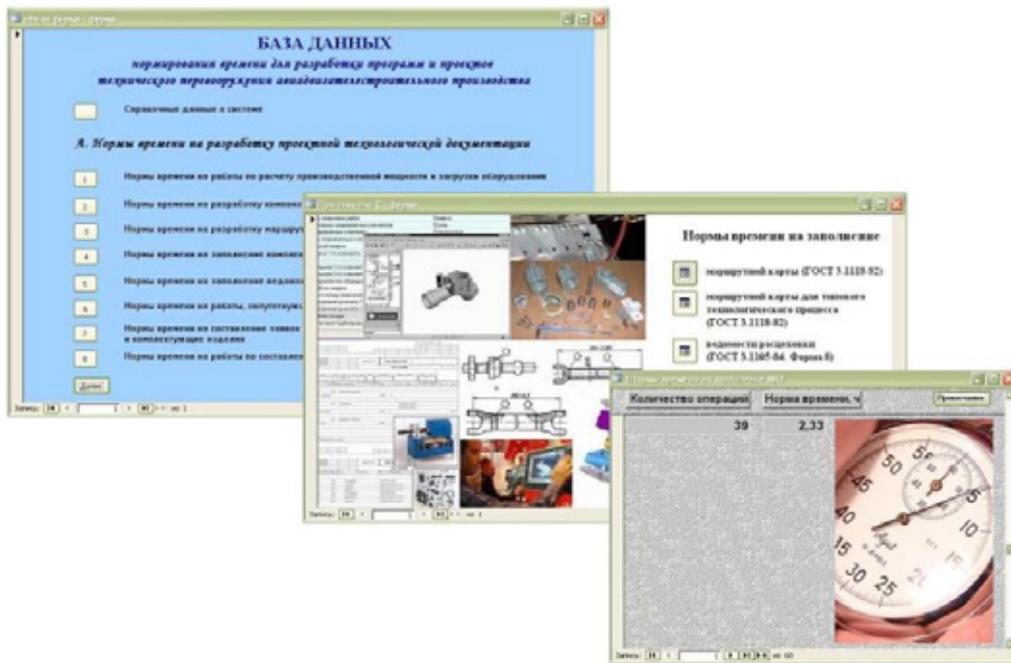
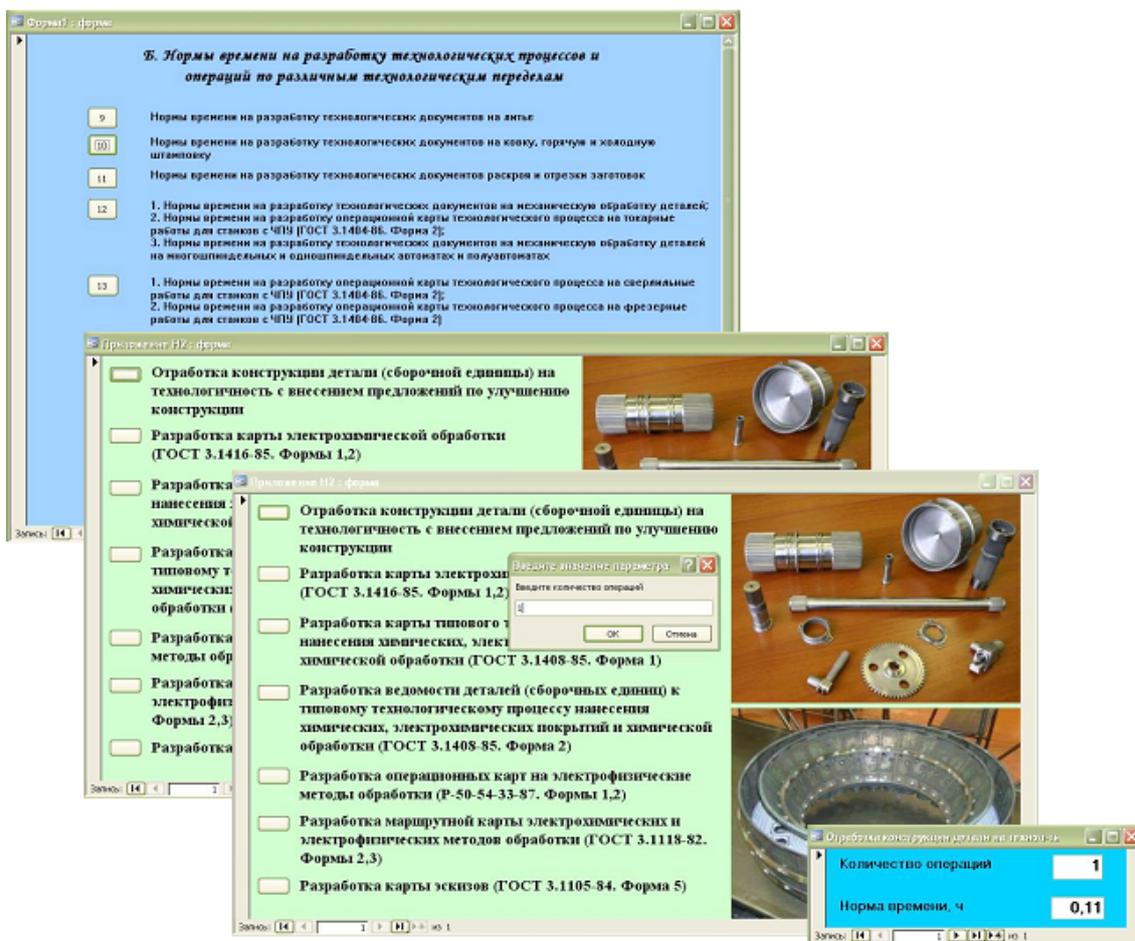


Рис. 2. Календарный план-график инновационного проекта разработки перспективного технологического процесса изготовления детали камеры сгорания газотурбинного двигателя «Сегмент»



а) Нормы времени на разработку маршрутной технологической документации



б) Нормы времени на разработку технологических документов нанесения жаростойких покрытий

Рис. 3. Окна базы данных норм технологического проектирования

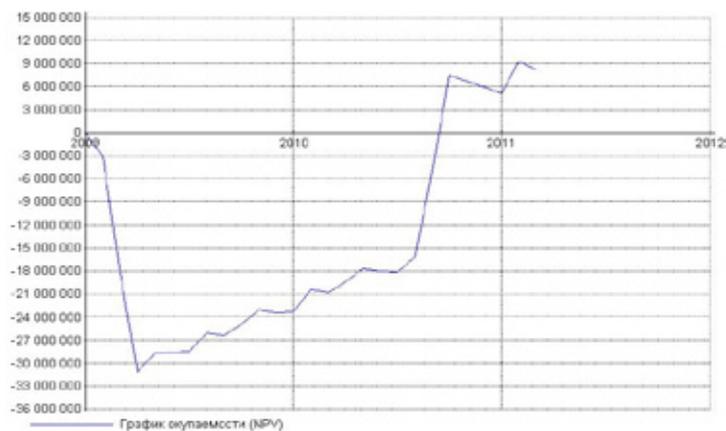


Рис. 4. График окупаемости проекта

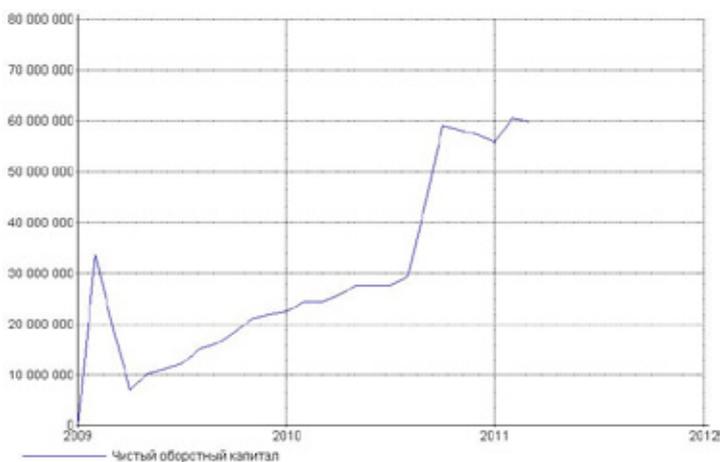


Рис 5. График изменения чистого оборотного капитала



Рис. 6. График изменения «кэш-фло» инновационного проекта по результатам инвестиционной деятельности

- «кэш-фло» — потока наличных денег, рассчитанный по инвестиционной деятельности ;
- «кэш-фло», рассчитанный по финансовой деятельности предприятия ;
- налоговых отчислений ;
- баланса наличности по предприятию, а также изменение других показателей инвестиционного проекта;

— других показателей эффективности разрабатываемого инновационного проекта.

Автоматизация проектирования на основе решения различных задач инновационной деятельности в частности технологического обеспечения процессов создания и постановки на производство техники новых поколений позволяет существенно повысить не только технический

уровень проектных разработок в вузе, но также их экономическую эффективность на производстве.

Заключение

Работы по коммерциализации инновационных проектов должны выполняться с максимально возможной степенью параллелизации с другими этапами и стадиями работ по конструкторской (НИОКР), технологической подготовке производства (ТПП) и организационной подготовке новой продукции (ОПП). В настоящее время эти работы подробно еще не унифицированы и не обеспечены гражданским законодательством, методиками и стандартами как, например, конструкторская или технологическая подготовка производства.

При разработке инновационных проектов в вузе необходимо иметь в виду, что проект, как организационная система, — это *одновременно* и комплекс управляемых мероприятий, обеспечивающих в течение заданного периода времени создание и распространение инновации, и временное предприятие или учреждение с заданной целью, временем выполнения работ, ограниченными ресурсами и достигаемыми результатами.

В инновационной экономике инновационные проекты разрабатывают для получения прибыли и/или получения иного полезного эффекта путем организации инновационной деятельности по созданию уникальной продукции, технологии или услуги.

Литература:

1. Макконнелл К.Р., Брю С.Л. Экономикс. В 2 т. / Пер. с англ. 11-е изд. Т.1. М.: Республика, 1992. 399 с.
2. Самуэльсон Пол А., Нордхаус Вильям Д. Экономика. 15-е издание — М.: Изд-во Бином-КноРус, 1997. 800 с.
3. Patterns of Technological Innovation / D.Sahal. New York University, 1981. 366 p.
4. Селиванов С.Г., Гузаиров М.Б., Кутин А.А. Инноватика: учебник для вузов. — М.: Машиностроение. 2008. — 721 с.
5. Лисин Б.К. Кадровая политика как фактор модернизации // Инновации. — СПб., 2009. — № 12. — С. 21–23.
6. Белов В.Н. Инновационная политика и инновационный бизнес в России // Аналитический вестник Совета Федерации ФС РФ. Специальный выпуск к пятому Петербургскому экономическому форуму. — М., 2001. — № 15 (146). — С. 16.

Статья подготовлена в рамках реализации аналитической ведомственной целевой программы «Развитие научного потенциала высшей школы» Министерства образования и науки РФ.

Роль учителя в духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения

Гагарина К.Е., кандидат педагогических наук, докторант
Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова

В настоящее время особую роль приобретают проблемы формирования духовного, нравственного и физического здоровья подрастающего поколения, воспитания нового типа граждан — истинных патриотов, самостоятельно мыслящих, активно действующих, обладающих интеллек-

Управление проектом — это управление изменениями, которые должны быть произведены в обеспечение его коммерческого успеха. Успех проекта предполагает достижение его целей при соблюдении установленных ограничений по продолжительности, срокам завершения, стоимости, качеству выполнения работ и других требований к результатам.

Управление разработкой проекта предусматривает планирование проекта, определение стоимости, ресурсов и бюджета проекта, оценку качества, разработку системы информационного обеспечения инновационного проекта в обеспечение продвижения разработок к намеченной цели получения прибыли.

Обеспечение инновационного проекта в фазе его реализации обычно сводят к выполнению работ, предусмотренных на этапе контрактной работы в проекте, к обеспечению качества проекта и разработке информационного обеспечения на основе использования различных информационных технологий и информационно-технических средств.

Реализация инновационных проектов сопряжена не только с возможностями успеха и получения прибыли, но и с рисками. Риски, как правило, связаны с факторами неопределенности, которые влияют на возможность экономических потерь вместо положительного экономического, коммерческого, социального или экологического эффекта.

туальным потенциалом и нравственными принципами. Важнейшей целью современного образования, общества и государства является воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного,

компетентного гражданина России. Создание условий для духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения — одна из приоритетных задач в деятельности правительства и Президента Российской Федерации. В 2007 и 2008 гг. в посланиях Президента России Федеральному собранию Российской Федерации было подчеркнуто: «Духовное единство народа и объединяющие нас моральные ценности — это такой же важный фактор развития, как политическая и экономическая стабильность... и общество лишь тогда способно ставить и решать масштабные национальные задачи, когда у него есть общая система нравственных ориентиров, когда в стране хранят уважение к родному языку, к самобытной культуре и к самобытным культурным ценностям, к памяти своих предков, к каждой странице нашей отечественной истории. Именно это национальное богатство является базой для укрепления единства и суверенитета страны, служит основой нашей повседневной жизни, фундаментом для экономических и политических отношений».

Образованию отводится ключевая роль в духовно-нравственной консолидации российского общества, в его сплочении перед лицом внешних и внутренних вызовов, в укреплении социальной солидарности, в повышении уровня доверия человека к жизни в России, к согражданам, обществу, государству, настоящему и будущему своей страны. В концепции модернизации российской системы образования подчеркивается важность и значение воспитания подрастающего поколения, которое следует рассматривать как обязательный для государственных образовательных учреждений компонент педагогического процесса, охватывающий всех участников независимо от их социального происхождения, религиозной или национальной принадлежности. Актуальность развития духовности личности подчеркивается также тем фактом, что в документах ООН и ЮНЕСКО последних лет серьезное внимание обращается на необходимость распространения в обществе идеалов мира и согласия, уважения прав и свободы человека, достоинства и приверженности целям полноценного развития человека.

Законом Российской Федерации «Об образовании» (ст. 9, п. 1) установлено, что «основные общеобразовательные программы начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования обеспечивают реализацию федерального государственного образовательного стандарта с учётом типа и вида образовательного учреждения, образовательных потребностей и запросов обучающихся, воспитанников и включают в себя учебный план, рабочие программы учебных курсов, предметов, дисциплин (модулей) и другие материалы, обеспечивающие духовно-нравственное развитие, воспитание и качество подготовки обучающихся».

Таким образом, духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения является первостепенной задачей современной образовательной системы и представляет собой важный компонент социального заказа для образования.

В научно-педагогических исследованиях ученые все чаще обращают внимание на проблемы становления экзистенциальной (ценностно-смысловой) сферы человека, что закономерно выводит их на проблемы духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения. При многообразии подходов к пониманию источников, механизмов и стадий развития духовности, общим для большинства исследований является тезис о том, что духовность не бывает спонтанной и достигается в процессе работы человека над собой. Если обозреть роль педагога-учителя в духовно-нравственном воспитании молодежи, то ей уделяется самое пристальное внимание. Так как важным фактором успешного развития как личности, так и всего образовательного процесса в школах, ВУЗах является личный пример учителя. Роль педагога, его нравственный и профессиональный авторитет имеет ключевое значение в деле воспитания духовно-нравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина России. Отрадно то, что уходящий 2010 год был объявлен Годом учителя. Сегодня педагог берет на себя ответственность не только за образовательные достижения, но и за нравственное и гражданское воспитание молодежи, гуманизирует процесс воспитания и одновременно преобразует саму социальную действительность, учитывая весь человеческий опыт духовной культуры, народную мудрость поколений. Потребности современного общества возлагают задачи не только качественного обучения, но и воспитания Человека высоко-нравственного, духовно богатого, способного адаптироваться к процессам, происходящим в современном мире.

Воспитание — это педагогически организованный целенаправленный процесс развития обучающегося как личности, гражданина, освоения и принятия им ценностей, нравственных установок и моральных норм общества; духовно-нравственное воспитание личности — это педагогически организованный процесс усвоения и принятия обучающимся базовых национальных ценностей, имеющих иерархическую структуру и сложную организацию. Носителями этих ценностей являются многонациональный народ Российской Федерации, государство, семья, культурно-территориальные сообщества, традиционные российские религиозные объединения, мировое сообщество. Духовно-нравственное воспитание является неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса, которое осуществляется в системе российского образования. Педагогика считает необходимым развитие у человека духовность, ориентированную на доброту, любовь, уважение к другим людям, сострадание, сочувствие. Воспитание является одним из важнейших компонентов образования в интересах человека, общества и государства.

Воспитание должно способствовать развитию и становлению личности, всех ее духовных и физических сил, способностей; вести каждого к новому мироощущению, мировоззрению, основанному на признании общечеловеческих ценностей в качестве приоритетных в жизни.

Сегодня категории «образование», «обучение» и «воспитание» начинают пониматься как целостный, не-

раздельный процесс. Собственно говоря, без должной воспитанности учащихся эффективный процесс обучения просто невозможен. Вот почему процесс обучения закономерно предполагает единство образовательной и воспитательной функций. Подчеркнем, что речь идет о единстве, а не о параллельном независимом их осуществлении. Общеобразовательные учреждения должны воспитывать гражданина и патриота, раскрывать способности и таланты молодых россиян, готовить их к жизни в высокотехнологичном конкурентном мире. При этом образовательные учреждения должны постоянно взаимодействовать и сотрудничать с семьями обучающихся, другими субъектами социализации, опираясь на национальные традиции. Современная культура перестала быть культурой отраслевой, она развивается под знаком интеграции, и взамен специализированному иерархизированному знанию должны прийти целостное знание, новые принципы и структура образования, ориентированные на формирование культуры человека.

Осмысление духовности есть осмысление не только единичных фактов, но и культурно-ориентированных общественных систем. Духовность базируется на прошлом, соприкасается с настоящим, ориентируется на будущее. Без духовности как в обществе, так и в отдельном человеке не может быть определяющей воли к жизни, устремленности в ее продолжение. Обращение к духовности, к личности человека, т.е. признание всеобщности единичного как осознанного самостроителя собственного «Я» указывает на перспективность диалогического пути взаимодействия разных образовательных структур и уровней социокультурной динамики.

Духовная культура личности как проблема педагогического исследования нашла отражение в трудах И.Г. Песталоцци. Он считал, что взаимодействие педагогов должно вести к превращению процесса обучения в целостную, научно обоснованную систему. Форма такого взаимодействия выражена в ежедневном совместном труде по осуществлению учебного и воспитательного процесса.

«Педагогический процесс только тогда хорош, когда в нём воспитание идёт впереди обучения, ибо вызванные им к действию духовные силы будут впитывать знания как пищу, необходимую для дальнейшего роста и становления личности школьника» (Ш.А.Амонашвили). Д.И. Менделеев сказал: «Знания без воспитания — это меч в руках сумасшедшего».

В своих педагогических воззрениях К.Д. Ушинский поставил знание законов воспитания в зависимость от познания человека во всех его проявлениях. Он определил круг «антропологических» наук, на которых должна базироваться педагогика, поднимал вопрос о необходимости самосовершенствования, саморазвития человека.

А.С. Макаренко характеризует внимание к всестороннему развитию каждой формирующейся личности как сознательное стремление к жизненным целям человека, его общественной активности, чувству радости и удовлетворения.

В.А. Сухомлинский создал уникальную систему воспитания нравственного, духовного «настоящего человека». Он практически показал путь влияния на самую утонченную сферу духовного, нравственного совершенствования и самосовершенствования через воспитание совести, силы духа, ответственности и долга.

Современная педагогика призвана сделать эти постулаты мудрости предусловием и условием интегрального синтеза двух основ: природосообразующей и трудосообразующей. Их взаимосвязь и взаимодействие через человеческую суть создадут гармонически развитого, созидającego и творящего человека. Это будет, как утверждал Г.Н. Волков, симбиоз двух составных: любви и примера. Образовательно-воспитательный процесс призван объединить устойчивые традиции национально-культурных ценностей с инновационными и перспективными технологиями, обозначенными общероссийскими и зарубежными педагогическими технологиями. Задача состоит в активизации включенности молодежи в культуuroобразующий процесс: во-первых, «включенность» предполагает увлеченность и заинтересованность в поисках постижений истины; во-вторых, активное участие самих обучающихся в культуротворческих акциях, процессах и явлениях. Система образования производит не вещи и услуги, а самого человека, создавая условия для его постоянного становления. Педагогизация культуuroобразующего процесса и осуществление общепризнанных технологий обучения, воспитания и саморазвития создадут интегральную систему образования и воспитания и сделают её приоритетной и педагогически оправданной.

Планирование духовно-нравственной работы является значимым звеном в общей системе деятельности педагога. Продуманное планирование обеспечивает её чёткую организацию, намечает перспективы работы, способствует реализации определённой системы воспитания. В образовательно-воспитательном процессе используются различные формы и методы проведения учебных занятий, с учетом специфики преподаваемой дисциплины и современных требований к уровню высшего образования. Большое значение придается средствам активизации познавательной деятельности студентов. Главной фигурой в учебном процессе является сам студент, выступающий не как объект, а как субъект обучения.

В процессе духовно-нравственного воспитания учитываются основные подходы:

Философско-антропологический подход предполагает выявление сущности формирования личности человека, конкретно-исторической детерминации проявленности форм его активности, раскрытие различных исторически существовавших форм его бытия. Философия выявляет место человека в мире, анализирует вопрос о том, чем и кем человек может стать, каково в нем соотношение биологического и социального. В различные исторические эпохи менялись приоритеты и аспекты осмысления этих проблем.

Гуманистический подход является облагораживающим средством демократизации образования и воспи-

тания, обуславливается наличием ретрансляции ценностных ориентаций.

Системный подход характеризует структурно-функциональную целостность образовательно-воспитательного процесса, выступает как фактор духовного наследия, передающий все полезное и доброе.

Синергетический подход позволяет рассматривать человека как саморазвивающуюся систему, процесс ее формирования подразумевает переход воспитания в самовоспитание, развития — в саморазвитие, образования — в самообразование.

Личностно-деятельностный подход позволяет рассматривать студента как личностную и индивидуальную характеристику субъекта, развивающегося в процессе педагогической деятельности.

Культурологический подход предполагает осмысление непрерывного процесса воспитания в контексте общекультурных и психолого-педагогических блоков знаний по общечеловеческим и национальным основам культуры.

Этнопедагогический подход включает учет традиций народной педагогики, этических ценностей в обучении и воспитании личности.

Индивидуально-творческий подход ориентируется на глубинное постижение психолого-нравственной сущности личности человека.

Социально-педагогический подход предполагает симбиоз народно-традиционного воспитания с современными технологиями интегрирующих систем.

Процесс духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения будет наиболее эффективным, если:

— Отношения педагога с обучающимися строятся как совместная творческая деятельность; принцип педагогического общения — не со своими знаниями к студенту, а со студентами — к науке и ее глубинам. Обучение, образование и самообразование зиждутся на личной заинтересованности человека, его индивидуальных интересах, способностях, гармонично соединенных с коллективными, общественными чувствами и устремлениями.

— Совместную деятельность педагога и обучаемого, а также самостоятельную работу учащегося пронизывает идея преодоления сложностей, идея достижения трудной цели. Новые смысловые константы воспитания предполагают и новую педагогическую среду — содружество педагогов, коллег, единомышленников в творческом, духовном воспитании молодежи. Духовно-нравственное развитие достигает содержательной полноты и становится актуальным для самого обучающегося, когда соединяется с жизнью, реальными социальными проблемами, которые необходимо решать на основе морального выбора.

— Значительное влияние на формирование личности оказывает фон группы, коллектива, его творческая атмосфера, создание которой — такая же важная педагогическая задача, как и задача формирования личностных качеств. Одно без другого невозможно.

— Доминантой воспитания становится личностный подход, абсолютное признание достоинства каждой лич-

ности, ее права на выбор, собственное суждение, самостоятельный поступок. Собранные в единую систему, объединенные творческой и нравственной установкой, эти педагогические идеи становятся гармоничной и целостной платформой для педагогического действия.

Немаловажной функцией воспитания является мотивация педагога к образовательно-воспитательному процессу и восприятие его обучающимися. Необходимы развитие творчества, моделирование своих действий, инициатива в принятии решений — этому будет способствовать мотивационный процесс. Побудительные действия должны исходить из самой работы, она должна создавать и поддерживать мотивацию. Результаты педагогического труда напрямую зависят от творческого отношения к воспитательно-образовательному процессу и педагога, и обучаемых.

Таким образом, в педагогической теории и практике категория «ценностного воспитания» становится приоритетной, интегральный процесс педагогизации культуротворческой деятельности — направлением, отвечающим общим задачам гуманизации и интеграции образования.

В сфере личностного развития духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения должно обеспечить:

- готовность и способность к духовному развитию, нравственному самосовершенствованию, самооценке, пониманию смысла своей жизни, индивидуально ответственному поведению;
- готовность и способность к реализации творческого потенциала в духовной и предметно-продуктивной деятельности, социальной и профессиональной мобильности на основе моральных норм, непрерывного образования;
- принятие личностью базовых национальных ценностей, национальных духовных традиций;
- готовность и способность выражать и отстаивать свою общественную позицию, критически оценивать собственные намерения, мысли и поступки;
- способность к самостоятельным поступкам и действиям, совершаемым на основе морального выбора, принятию ответственности за их результаты, целеустремленность и настойчивость в достижении результата;
- трудолюбие, бережливость, жизненный оптимизм, способность к преодолению трудностей;

В сфере общественных отношений духовно-нравственное развитие и воспитание подрастающего поколения должно обеспечить:

- осознание себя гражданином России на основе принятия общих национальных нравственных ценностей;
- готовность граждан солидарно противостоять внешним и внутренним вызовам;
- развитость чувства патриотизма и гражданской солидарности;
- духовную, культурную и социальную преемственность поколений.

Содержание духовно-нравственного развития и воспитания личности определяется в соответствии с базовыми национальными ценностями и приобретает определённый характер и направление в зависимости от того, какие ценности общество разделяет, как организована их передача от поколения к поколению.

Духовно-нравственное развитие и воспитание личности в целом является сложным, многоплановым процессом. Оно неотделимо от жизни человека во всей её полноте и противоречивости, от семьи, общества, культуры, человечества в целом, от страны проживания и культурно-исторической эпохи, формирующей образ жизни народа и сознание человека.

Сфера педагогической ответственности в этом процессе определяется следующими положениями:

- усилия общества и государства направлены сегодня на воспитание у молодежи активной гражданской позиции, чувства ответственности за свою страну;
- общее образование, выстраивающее партнерские отношения с другими институтами социализации, является основным институтом педагогического воздействия на духовно-нравственное развитие личности гражданина России. При этом основным субъектом, реализующим цели духовно-нравственного развития и воспитания, определяющим непосредственные пути и методы их достижения на основе опыта и традиций отечественной педагогики, собственного педагогического опыта, является педагогический коллектив общеобразовательного учреждения;
- содержание духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся, деятельность педагогических коллективов общеобразовательных учреждений должны быть сфокусированы на целях, на достижение которых сегодня направлены усилия общества и государства.

Носителями базовых национальных ценностей являются различные социальные, профессиональные и этноконфессиональные группы, составляющие многонациональный народ Российской Федерации. Соответственно духовно-нравственное развитие гражданина России в рамках общего образования осуществляется в педагогически организованном процессе осознанного восприятия и принятия обучающимся ценностей:

- семейной жизни;
- культурно-регионального сообщества;
- культуры, традиции и система ценностей своего народа;
- российской гражданской нации;
- мирового сообщества.

Организация социально открытого пространства духовно-нравственного развития и воспитания подрастающего поколения осуществляется на основе:

- нравственного примера педагога;
- социально-педагогического партнёрства;

- индивидуально-личностного развития;
- интегративности программ духовно-нравственного воспитания;
- социальной востребованности воспитания.

Очевидной является необходимость социальной востребованности воспитания. Воспитание, чтобы быть эффективным, должно быть востребованным в жизни ребёнка, его семьи, других людей, общества. Социализация и своевременное социальное созревание ребёнка происходят в процессе его добровольного и посильного включения в решение проблем более взрослого сообщества. Полноценное духовно-нравственное развитие происходит, если воспитание не ограничивается информированием обучающегося о тех или иных ценностях, но открывает перед ним возможности для нравственного поступка.

В заключении отметим следующее:

— Нравственность учителя, моральные нормы, которыми он руководствуется в своей профессиональной деятельности и жизни, его отношение к своему педагогическому труду, к ученикам, коллегам — все это имеет первостепенное значение для духовно-нравственного развития и воспитания подрастающего поколения. Никакие воспитательные программы не будут эффективны, если педагог не является собой всегда главный для обучающихся пример нравственного и гражданского личностного поведения.

— Духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения является ключевым фактором успешного развития страны, обеспечения духовного единства народа и объединяющих его моральных ценностей, политической и экономической стабильности. Невозможно создать современную инновационную экономику, минуя человека, его состояния и качества внутренней жизни. Темпы и характер развития общества непосредственным образом зависят от гражданской позиции человека, его мотивационно-волевой сферы, жизненных приоритетов, нравственных убеждений, моральных норм и духовных ценностей.

— Воспитание, являясь целостной педагогической системой, выступает интегративной духовно-нравственной функцией педагогической деятельности. Духовно-нравственную интегративность обеспечивает педагогика сотрудничества, в основе которой лежит идея партнерства и взаимного уважения друг к другу участников воспитательного процесса. Важнейшим условием эффективной организации духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения является наличие воспитательной системы. Под воспитательной системой мы понимаем упорядоченную совокупность структурных компонентов, взаимодействие которых обеспечивает создание благоприятных психолого-педагогических и социально-педагогических условий для целенаправленного развития личности.

Требования к профессиональному развитию педагогов в условиях последипломного образования

Захарова Е.А., аспирант
Московский институт открытого образования

Современная образовательная система требует повышения профессионального уровня педагогических кадров.

Необходимо совершенствование содержания последипломного образования, отвечающего перспективам профессионального развития педагогов с учетом личностных и профессиональных потребностей.

В.И. Нефедова рассматривает последипломное образование как процесс становления и развития специалиста как профессионала и как личности [1, с. 45].

Т.Ю. Ломакина отмечает особую роль последипломного образования в системе непрерывного профессионального образования, способствующего расширению кругозора и формированию целостной личности [1, с.46].

Исходя из анализа современных исследований видно, что последипломное образование подразумевает под собой повышение уровня образования, совершенствование подготовки, повышение уровня квалификации педагога.

Профессиональное развитие педагога является важной составляющей последипломного образования.

Непрерывность профессионального развития является необходимой для профессионального и личностного индивидуального опыта педагога. В связи с этим, в системе последипломного образования, особое внимание необходимо уделить профессиональному развитию педагогов.

Профессиональное развитие — это активное качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, внутренняя детерминация активности учителя, приводящая к принципиально новому способу профессиональной жизнедеятельности [2, с. 49].

При несоответствии уровня профессионального развития педагога инновационной системе образования, возникают проблемы. Направленность на создание условий для понимания сущности и целей введения инноваций, обновления образовательной сферы, включение педагога в личностно значимый процесс профессионального развития становится важной направляющей осуществления процессов модернизации образования.

Фактором профессионального развития является внутренняя среда личности, ее активность, потребность в самореализации. Объектом профессионального развития и формой реализации творческого потенциала человека в профессиональном труде являются интегральные характеристики его личности: профессиональная направленность, профессиональная компетентность и эмоциональная (поведенческая) гибкость [3, с. 3–4].

Требования к профессиональной деятельности педа-

гога. его личности и способностям обусловлены происходящими в обществе социальными преобразованиями.

В связи с постоянным развитием системы образования новые социальные запросы в данной области делают актуальным рассмотрение требований к профессиональному развитию педагогов.

Сегодня налицо противоречие между меняющимися со временем требованиями к педагогам и новыми условиями жизни общества. Постоянно развивающаяся и меняющаяся социальная среда, безусловно, оказывает влияние на образование. Меняются целевые установки в обществе, соответственно происходят изменения в образовательной среде.

В связи с этим педагогам очень важно осознавать свою роль в этом процессе, стремиться формировать у себя качества, требуемые современным обществом.

То, насколько полноценным будет развитие учащегося, во многом зависит от профессионализма педагога.

Рассматривая требования к профессиональному развитию педагогов, прежде всего следует рассмотреть наиболее значимые профессиональные качества, присущие педагогу.

Одним из наиболее значимых профессиональных качеств педагога является профессионализм.

В большинстве исследований, профессионализм педагога описывается через профессиональную компетентность.

Под профессиональной компетентностью Симоненко В.Д. понимает «интегральную характеристику деловых и личностных качеств специалистов, отражающую уровень знаний, умений и навыков, опыта, достаточных для осуществления определенного рода деятельности, которая связана с принятием решений» [4, с. 19–20].

Профессиональная компетентность включает, по мнению Митиной Л.М., знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности. Или, иными словами, под профессиональной компетентностью понимается гармоничное сочетание элементов деятельностной и коммуникативной (культура общения, навыки социального поведения) подструктур [3, с. 4].

Маркова А.К. выделяет следующие блоки профессиональной компетентности учителя:

1. профессиональные (объективно необходимые) психологические и педагогические знания;
2. профессиональные (объективно необходимые) педагогические умения;
3. профессиональные психологические позиции, установки учителя, требуемые от него профессией;

4. личностные особенности, обеспечивающие овладение учителем профессиональными знаниями и умениями.

Знания и умения педагога выступают объективными характеристиками его работы, а психологические позиции и личностные особенности — субъективными характеристиками самого педагога [5, с. 5–8].

Коджаспирова Г.М. называет важным профессиональным качеством, необходимым педагогам профессиональное самосознание. Под профессиональным самосознанием автор понимает осознание педагогом себя в составляющих педагогического труда в системе своей профессиональной деятельности, в системе педагогического общения, результатов, особенностей своей учебно-воспитательной работы, установление причинно-следственных взаимосвязей между элементами педагогических явлений, определений путем дальнейшего совершенствования обучения и воспитания учащихся в рефлексивный уровень педагогических способностей [6, с. 136].

Успешная педагогическая деятельность возможна только при наличии специальной подготовки и знаний. Путем проведения анализа ситуаций, педагог осознает сущность возникающих проблем. Только имеющий специальную подготовку педагог может найти новые пути и способы решения педагогических вопросов.

Важным требованием к профессиональному развитию педагога является его профессиональное саморазвитие. Педагог должен стремиться к постоянному совершенствованию, как личностных качеств, так и профессиональных. Обычно движущей силой профессионального самообразования выступает потребность в самосовершенствовании.

Одним из наиболее распространенных способов профессионального развития является повышение квалификации.

Целью повышения квалификации является обновление теоретических и практических знаний. В результате повышения квалификации педагог овладевает новыми методами решения профессиональных задач, повышает свой профессиональный уровень, что особенно важно в постоянно меняющихся условиях и требованиях общества.

В концепции профессионального развития учителя, разработанной Митиной Л.М. основными характеристиками, необходимыми педагогу являются педагогическая компетентность, эмоциональная гибкость и педагогическая направленность.

Литература:

1. Повышение квалификации и профессиональная переподготовка руководящих и педагогических кадров учреждений профессионального образования на основе сетевого взаимодействия: учебно-методическое пособие под ред. И.П. Пастуховой. — Ярославль: изд-во ЯГТУ, 2009.
2. Митина Л.М. Профессиональное развитие и здоровье педагога: проблемы и пути решения // Вестник образования России. 2005. №7.
3. Психологическое сопровождение выбора профессии/Научно-методическое пособие под редакцией доктора психологических наук Митиной Л. М.. М.: Издательство «Флинта», 1998.

При рассмотрении педагогической компетентности Митина Л.М. выделяет задачу формирования у педагога способности отстаивать свою позицию, создание конструктивного отношения к конфликтам.

Под эмоциональной гибкостью автор понимает эмоциональную поддержку учащегося, эмоциональную устойчивость, отзывчивость.

В педагогической направленности выделяются 3 составляющие: направленность на ученика, направленность на ребенка, направленность на все более глубокое изучение преподаваемого предмета [3, с. 4].

По утверждению Гамезо М. В. «педагогическая направленность как устойчивая система мотивов определяет поведение учителя, его отношение к профессии, к своему труду, но прежде всего к ребенку (направленность на него, принятие личности ребенка).» [7, с.407].

Исходя из анализа современных исследований видно, что для успешной педагогической деятельности, специалист должен обладать такими профессиональными навыками как профессиональная готовность, педагогическая компетентность, профессиональное самосознание, готовность к педагогической деятельности, педагогическое общение, профессиональное саморазвитие, стремление к повышению квалификации.

Без стремления к выполнению данных требований педагог не может быть в полной мере профессионалом в своей деятельности.

В процессе профессионального развития педагог достигает большего успеха в своей деятельности, его работа становится более высокоэффективной, повышается уровень его профессионализма.

Исходя из анализа современных исследований видно, что для успешной деятельности педагог должен осознавать и усваивать представления современного общества о предъявляемых к нему требованиях, стремиться к постоянному профессиональному развитию и саморазвитию, к обеспечению высокого уровня обучения учащимся. В процессе профессионального развития педагог реализуется в системе образовательной среды.

Учитывая перечисленные требования, педагог может работать более организованно, может ориентироваться сам и ориентировать учащихся на современные установки общества.

Предъявляемые требования определяют высокоэффективную работу педагога в условиях современной образовательной системы.

4. Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение»: В 2-х книгах / Под ред. Симоненко В.Д., Ретивых М.В. — Брянск: Изд-во Брянского государственного университета, 2003. — Кн. 1.
5. Маркова А.К. Психология труда учителя: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1993. (Психол. наука — школе).
6. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2003.
7. По утверждению Гамезо М. В. «педагогическая направленность как устойчивая система мотивов определяет поведение учителя, его отношение к профессии, к своему труду, но прежде всего к ребенку (направленность на него, принятие личности ребенка).» [7, с.407].

To the Issue of Writing Skills Development

Nadezhda A. Kobzeva, senior lecturer
National research Tomsk polytechnic university

Modern social, economical, political changes, expansion of international contacts make high demands of higher education. The main goal of teaching a foreign language is to prepare students for intercultural communication, self-actualization and social adaptation. In the process of studying a foreign language, students should not only master the language but also perform creative tasks, develop spatial thinking, seek original solutions, explain them and answer for the consequences.

Thus the university syllabus emphasizes communicative approach to language teaching and focuses on the practical application of foundation theory. It is clearly understandable that we shouldn't let our students write as they speak because written speech has got its specific rules which are to be observed.

In this article we are going to accentuate some written genres and give practical advice. We are going to investigate some general rules for writing an essay, narration, description, report and review.

Writing an essay, we should keep in mind that it has five stages (in general):

- 1) introductory (includes the thesis statement. It is meant to attract the reader's attention);
- 2) first paragraph (includes the first example, the first argument, the first explanation, etc);
- 3) second paragraph (includes the second example, the second argument, the second explanation, etc);
- 4) third paragraph (includes the weakest example, the weakest argument, the weakest explanation, etc);
- 5) concluding paragraph (summary).

In most cases essays are written to find out reasons or purposes to some activities. There might be a lot of topics for writing. It is important to choose an interesting theme, connected with the syllabus, abilities and interests of students. For example:

- 1) Is competition good?
- 2) Are we too dependent on commercials?
- 3) Should foreign languages be studied in kindergarten?
- 4) Should mice be used for research?

- 5) Should animals be kept in zoos?
- 6) Are mobiles dangerous?
- 7) Should smoking be banned?
- 8) In what ways have computers changed work in the past 10 years?
- 9) Is education important for becoming rich?
- 10) Should video games be banned?
- 11) Is capital punishment effective?
- 12) Should money be spent on space expeditions?
- 13) Has the traditional male role changed in the last 15 years?
- 14) Should students grade their teachers?

If we write a narration, we should describe a story in which either we or someone we know well was actually involved. Besides a good story not only describes an accident but has the element of choice in it. Narration is a way of telling a story in the form of an essay. Additionally it communicates the main idea or a lesson learned, made decisions and the consequences that follow.

When we write a narration, we should:

- 1) use vivid descriptions, details;
 - 2) describe a certain experience, its significance;
 - 3) make up a conclusion.
- 4) The following tasks can be used for a narration:
- 5) your first day at university;
 - 6) your first exam at university;
 - 7) your first university party;
 - 8) your first university conference;
 - 9) enlightening experience
 - 10) pleasant experience;
 - 11) unforgettable journey;
 - 12) an unexpected encounter;
 - 13) an experience that helped you become stronger;
 - 14) embarrassing experience;
 - 15) a journey that you would like to take;
 - 16) queer job interview;
 - 17) your first day at a job;
 - 18) a moment of success.

Description is very close to narration but it focuses on de-

tails. We may give the following tasks:

- 1) your dream house;
- 2) your neighbourhood;
- 3) your ideal roommate;
- 4) your favourite dish;
- 5) your favourite photo;
- 6) your way home;
- 7) an exhibition;
- 8) your home city;
- 9) a football match;
- 10) a favourite café;
- 11) a new performance;
- 12) a character from a movie;
- 13) a painting;
- 14) a Halloween party, *etc.*

When we write a report, we need to remember that its purpose is to be read. A good report is always well-structured, contains full sentences, figures, tables and graphs. A report writing has three stages:

- 1) planning;
- 2) writing;
- 3) formatting;
- 4) revising;
- 5) proof-reading.

In general a report has the following structure:

- 1) title (it attracts attention to writing. So it is very important to write an eye-catching title);
- 2) abstract (it is usually small, one or two paragraphs);
- 3) introduction. It may be:
 - problem setting;
 - reasons / motivations to solve the problem;
 - approaches to the problem solution;
 - the main results;

- contributions;
- summary.
- 4) background;
- 5) past / related work;
- 6) technical section (pictures, figures, diagrams, tables, graphs, etc);
- 7) results;
- 8) future work (aspects of the problem which were not investigated);
- 9) conclusions.

Writing a review is a good way to express your opinion of a book, movie, music or performance. It helps the reader understand whether he wants to read the book, watch the movie, listen to the music, etc.

Usually a review has the following structure:

- 1) statement (giving essential information about the book, movie, music, etc);
- 2) author's purpose in writing a book, music, etc;
- 3) theme and thesis of a book, performance, etc;
- 4) description;
- 5) evaluation (novelty, originality, accuracy, etc);
- 6) summary:
 - personal experience;
 - opinion;
 - recommendation.

In conclusion it should be said that writing skills development is a hard, labour-intensive process which requires a lot of time and efforts. Nevertheless, proper, systematic work with written speech at lessons helps develop not only writing skills but also contributes to adaption in contemporary information-oriented society, helps to fulfil oneself intellectually, professionally and creatively.

Коммуникативная компетенция как базисная категория современной теории и практики обучения иностранному языку

Кобзева Н.А., ст.преподаватель
Томский политехнический университет

В статье представлен анализ некоторых научно-педагогических исследований понятия коммуникативная компетенция как базисной категории современной теории и практики преподавания иностранных языков.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, структура коммуникативной компетенции, компетентностный подход.

The article presents an analysis of some scientific and educational research concepts of communicative competence as the basic categories of modern theory and practice of teaching foreign languages.

Key words: communicative competence, communicative competence structure, the competence-based approach in foreign language teaching.

В условиях развития современного поликультурного мира имеются все предпосылки для пересмотра значимости учебного предмета «Иностранный язык» (ИЯ).

Иноязычная подготовка в системе высшего профессионального технического образования должна способствовать формированию у выпускников таких способностей,

которые дадут им возможность использовать иностранный язык в качестве инструмента общения в диалоге культур, а так же средства научно-технического общения.

Наряду с другими предметами обучение иностранному языку может внести весомый вклад в дело подготовки инженера нового поколения, обладающего высоким уровнем культуры, необходимым условием образованности в постиндустриальном обществе.

Европейским сообществом признана необходимость формирования многоязычной личности. Россия — часть европейского пространства. Современная ситуация в России, условия сближения культур, выход на международную арену в будущей профессиональной деятельности студентов предполагают многочисленные контакты с носителями других языков.

Именно поэтому формирование коммуникативной компетенции (КК) приобретает особую актуальность и значимость в образовательном пространстве технического вуза

Коммуникативная компетенция относится к числу базисных категорий современной теории и практики преподавания иностранных языков и, в частности, английского языка, как иностранного.

В научной литературе существует немало определений понятия КК. Существуют и разные подходы к структурному анализу коммуникативной компетенции.

Термин «коммуникативная компетенция» возник на основе идеи американского лингвиста Н. Хомского (N. Chomsky) о лингвистической (языковой компетенции). Однако, первым лингвистом, кто установил различие между языком как системой, которую он назвал «langue» и речью («parole») был Фердинанд Соссюр (Ferdinand de Saussure). По Соссюру под системой подразумевался только язык, который можно выучить, в то время как речевая деятельность — это уже продукт конкретного говорящего [1].

Языковую (в широком смысле слова) компетенцию Н.Хомский определял как «систему интеллектуальных способностей, систему знаний и убеждений, которая развивается в раннем детстве и во взаимодействии со многими другими факторами определяет... виды поведения» [2].

Позже определение термина было расширено, он получил название «коммуникативная компетенция» (D.Hymes, L.Bachman, M.Canale, M. Swain) [3].

В середине 1960-х прошлого столетия Д. Хаймс (Dell Hymes) ввёл в употребление концепт «коммуникативная компетенция» (the concept of communicative competence). По мысли Д. Хаймса сущность коммуникативной компетенции заключалась во внутреннем понимании ситуационной уместности языка. Структура коммуникативной компетенции включала: грамматическую, социолингвистическую, стратегическую, дискурсивную компетенции [4].

Теория Д. Хаймса явилась очень важным вкладом в область преподавания второго языка (иностранного). Это был первый революционный шаг в сфере преподавания языков.

В 1980-х М. Канейл (M.Canale) и М.Свейн, (M. Swain) продолжили работу по развитию теории коммуникативной компетенции, с тех пор она получила широкое признание и распространение.

М. Канейл и М.Свейн выделили 4 основных вида компетенции, которые во взаимодействии с системой знаний и умений формируют коммуникацию. Это следующие компетенции:

— грамматическая компетенция (Grammatical competence): лексика, фонетика, правописание, семантика и синтаксис (vocabulary, 'pronunciation, spelling, semantics and sentence formation);

— социолингвистическая (Sociolinguistic competence): соответствие высказываний по форме и смыслу в конкретной ситуации, контекстному фону;

— дискурсивная компетенция (Discourse competence): способность построения целостных, связных и логичных высказываний в устной и письменной речи;

— стратегическая компетенция (Strategic competence): компенсация особыми средствами недостаточность знания языка, речевого и социального опыта общения в иноязычной среде [5].

Проблемы теоретических и практических подходов к формированию коммуникативной компетенции продолжают разрабатываться в трудах современных зарубежных педагогов: Д. Уилкинс (Jennifer D. Wilkins), А. Хардинг (A. Harding), П. Хартман (P. Hartman), Д. Джонсон (D. Johnson), Н. Керр (N. Kerr), Дж. Хилл (J. Hill), М. Лонг (M. Long), П.Потер (P. Potter) и др.

Результаты исследований активно применяются на практике. Например, на одном из сайтов для преподавателей колледжей и университетов США отмечается, что преподавание языка в США направлено на достижение обучающимися коммуникативной компетенции: способности правильно использовать язык для достижения коммуникативной цели. Декларируется 4 компонента КК: лингвистическая, социолингвистическая, дискурсивная и стратегическая (linguistic, sociolinguistic, discourse, and strategic) [6].

«В отечественной лингводидактике термин «коммуникативная компетенция» был введен в научный обиход М.Н.Вятушневым. Он предложил понимать коммуникативную компетенцию «как выбор и реализацию программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения; умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации» [7].

Е.В. Шуман на основе анализа методической литературы и взглядов некоторых исследователей делает вывод:

«Думается, что наиболее оптимальным является выделение следующих компонентов коммуникативной компетенции: лингвистическая, социолингвистическая, социокультурная, социальная, дискурсивная, стратегическая. Все другие в терминологическом отношении части комму-

никативной компетенции, выделяемые в литературе, так или иначе, характеризуют указанные шесть частных компетенций. Например, прагматическая компетенция дает те же характеристики, что и социолингвистическая компетенция... Речевая компетенция, означающая умение использовать изучаемый иноязычный языковой материал во всех видах речевой деятельности, также соотносится с социолингвистической компетенцией, которая кроме этого еще и нацеливает на необходимые содержательные особенности речевой деятельности учащихся [8].

Проблемы коммуникации в педагогике рассматриваются в трудах А.А. Вербицкого, Б.В. Беляева, Е.И. Пасова, А.К. Марковой, В.С. Коростылева, В.В. Краевского, А.А. Леонтьева, Е.С. Полат, П.Д. Парыгина, Е.И. Пасова, В.Г. Гак, Фаеновой, В.А. Аверина, Л.А. Быкова, Л.М. Войтюк, И.Н. Денисова, Н.В. Самоукина, И.Ю. Тарасовой, Л.А. Филатовой, В.П. Конечкой, Л.А. Бушиной, Б.А. Ивановой, В.Л. Скалкина, Л.А. Татаринской, Г.П. Щедриной Т.В. Базжиной, Е.В. Мусницкой, С.Г. Тер-Минасовой, Н.А. Якубова и др.

Вместе с тем, пока еще не выработан оптимальный подход к формированию иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых вузов.

Тем не менее, разные научные школы по-разному определяют состав и названия этих компонентов. Предложенное В.В.Сафоновой определение коммуникативной компетенции как совокупности языковой, речевой и социокультурной составляющих прочно закрепилось в отечественной методике и действующих федеральных программах по иностранным языкам. Это определение удачно сочетает существующие отечественные и общеевропейские попытки определить суть данной компетенции. Принципиально важным для понимания целей современного образования является то, что любой специалист должен иметь достаточно высокий уровень данной компетенции в устной и письменной речи [9].

В итоге можно сделать вывод, что мнение большинства исследователей сходится относительно многокомпонентности данного вида компетенции. К основным компонентам иноязычной профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции относятся лингвистическая, социолингвистическая, социокультурная, компенсаторная, стратегическая и социальная компетенции.

Лингвистическая компетенция включает автоматизированные экспрессивные и рецептивные лексико-грамматические навыки, речевые и языковые умения во всех видах речевой деятельности, знание правил употребления языка.

Социолингвистическая компетенция означает способность выбора и преобразования языковых форм в зависи-

мости от характера общения.

Социокультурная компетенция предусматривает готовность и способность к ведению диалога культур, знание общественного и культурного контекста, в котором функционирует язык.

Компенсаторная компетенция означает развитие умений выходить из трудного положения (при дефиците языковых средств) за счет использования других средств, например, синонимов, антонимов, перифраза и т.д.

Стратегическая компетенция предполагает овладение системой знаний о том, как язык может изучаться и употребляться.

Социальная компетенция предусматривает наличие лично значимого опыта и умения вступать в коммуникацию с другими людьми, способности ориентироваться в ситуации общения, навыка продуктивного партнерства в условиях коллективной коммуникации.

Анализ современной научной литературы позволяет говорить о коммуникативной компетенции как о междисциплинарном феномене, в определении которого отсутствует четкая стандартизация.

Однако после многолетней работы экспертов и исследователей выработаны и приняты международные документы и соглашения, определяющие общие требования к подготовке специалистов на основе компетентного подхода, а так же принята трактовка терминов.

Например, в Документе Совета Европы «Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, преподавание, оценка» («Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment») эксперты стран Совета Европы, в том числе и представители России, достаточно ясно определяют понятие коммуникативной компетенции:

«Коммуникативные языковые компетенции позволяют осуществлять деятельность с использованием языковых средств»[10].

Таким образом, можно сделать вывод: несмотря на различные подходы к определению и пониманию, коммуникативная компетенция имеет вполне четкую структуру, основными составляющими которой являются компетенции с разных точек зрения ее характеризующие и дающие в совокупности общую, достаточно полную характеристику понятия «иноязычная коммуникативная компетенция».

В силу того, что коммуникативная компетенция наиболее точно отражает предметную область «Иностранный язык», формирование коммуникативной компетенции выступает в качестве ведущей цели при обучении иностранным языкам.

Литература:

1. http://www.academiaados.com/c/document_library/get_file?&groupId=10716
2. Хомский Н. Язык и мышление / Н.Хомский. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972. — 122 с.
3. Communicative competence From Wikipedia, the free encyclopedia http://en.wikipedia.org/wiki/Communicative_competence

4. Hymes, D. On Communicative Competence. In J.B.Pride and J.Holmes (eds.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin, 1972, pp. 269–293.
5. Canale, M. and Swain, M, 1980. *Theoretical Bases of Communicative*
6. *Approaches to Second Language Teaching and Testing*. Applied Linguistics
7. Vol. I Chomsky, N; 1965. *Aspects of the Theory of Syntax*. Ambridge, Mass, MIT
8. The National Capital Language Resource Center, Washington, DC | Teaching Goals and Methods Goal: Communicative Competence Web site for college and university language instructors! <http://www.nclrc.org/essentials/goalsmethods/goal.htm>
9. Бастрикова Е.М. Коммуникативная компетенция как лингводидактический феномен Русская и сопоставительная филология: Лингвокультурологический аспект // Казан. гос. ун-т. Филол. фак-т. — Казань: Казан. гос. ун-т, 2004. — 348 с., Экономический журнал
10. 8.Е.В. Шуман (Россия) Возможности и перспективы межкультурной коммуникации на немецком языке в школе /WEB-журнал « Выпуск №5 //Международный научно-практический (электронный) журнал «INTERCULTUR@L-NET»
11. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях.. — М: Еврошкола, 2004.
12. Европейская система уровней владения иностранным языком / http://lang.mipt.ru/articles/european_levels.html.

Approaches to Teaching Writing within University Environment

Nadezda A. Kobzeva, Seniorlecturer
National research Tomsk Polytechnic University

The article presents an analysis of some Approaches to Teaching foreign languages writing practice at EFL classes, provides some practical exercises.

Key words: *spoken and written language, creative communication skills, writing learning goal.*

«The ability to read the written language at a reasonable rate with good comprehension has long been recognized to be as important as oral skills, if not more important.» (Eskey, 1970)

Nowadays the role of writing in foreign language teaching is gradually increased. In some sense, it is considered as an effective means of mastering a foreign language.

Undoubtedly one can not ignore the practical importance of written communication such as e-mail, different forums, the Internet, etc. In the latter case, writing as a form of verbal communication develops on the basis of authentic material.

Foreign training graduate students and young scientists suggest the ability to make recordings in a foreign language, form, fill out and answer questionnaires, write an application for admission to study or work, write brief or detailed curriculum vitae, writing personal or business letters, using the correct form speech etiquette, including the form of business etiquette.

These circumstances determine the relevance and purpose of this article.

Writing and written language in the way of language learning is not only a learning tool, but sometimes a goal of foreign language teaching. According to the syllabus, technical university students study main principles of writing a letter, essays, annotations and reports.

Written speech with a so-called productive kind of verbal

activity is expressed in the fixation of certain content graphic signs.

Psychophysical basis of written language is the interaction of motor, visual and auditory analyzers. Reliance on all analyzers in the training gives a significantly greater effect

According to psychologists, heard material is absorbed by 10%, seen by 20%, heard and seen by 30%, recorded by 50%. Psychologists believe that the basis of written language is spoken language. Both speaking and writing can be seen from a plan (what to say) to the selection of necessary instruments (which are necessary words combined in an utterance) and to the plan's implementation by means of language either orally or in writing.

As it is known, writing is closely related to reading. Graphics language system is the core element of their systems. That is if writing is coding or encrypting thoughts through graphics, reading is their decoding or deciphering.

While teaching university students rules and standards of writing, we should use a proper system of exercises which will promote development of other skills and abilities. Thus appropriate work with written speech favours the development of oral speech which gradually becomes richer and more logical.

Writing is a supporting instrument in grammatical skills forming. Without relying on writing students have difficulty in keeping the lexical and grammatical material in mind.

The whole system of spoken language exercises to be performed in writing, refers to learning of writing. Written presentation, essays, creative dictations, drafting plans and talking points for speech on a given topic, writing personal or business letters refer to communicative writing. In other words, exercises for written speech contribute to conversation practice.

Written speech should be regarded as creative communication skills, understood as the ability to express thoughts in writing. In order to express thoughts in writing form students need to own spelling and calligraphic skills, ability to build and place composition in writing, ability to select appropriate lexical and grammatical units.

Teaching writing involves different kinds of exercises:

- exercises for teaching written message;
- written exercises with printed texts;
- written exercises, resulting from the process of reading, listening;

Writing exercises with printed text could be as follows:

- rewrite the text, delete from it the secondary words and sentences;
- make a written message to the potential, real or imaginary addressee, using the contents of the letter;
- prepare a plan of oral presentations, using a compilation of texts on a topic or problem.

While reading, students can use the following written exercises such as:

- find the text on the topic and record the necessary information;
- make a written overview of the topic or problem, using a variety of sources in a foreign language;
- make annotations on a special magazine articles (collection of articles);
- by analogy with the article prepare material for the presentation keeping the formal style;
- in the process of reading texts make written notes for further use the material.

In the perception of written language, students make up a list of issues for discussion with a real or imaginary person, abstracts, pick up a written lecture on the cards, and make pattern tables for oral presentations on a topic (issue) or the situation.

The practice of writing can make a transcription of printed text or audio texts from memory, according to the plan or to make written proposals to address the specific issue or specific problem. The class series on the topic ends with lessons on writing a home composition or essay.

Student's abilities to present their thoughts in writing using a foreign language should be developed consistently and constantly.

For creative written work business informational texts can be used. Students are asked questions of a personal nature, such as:

– How important / new is the provided information for you?;

– What makes your world differ from the world of my peers abroad?

– Why do there these differences occur?

In contemporary methodology of teaching foreign language writing the so-called «creative writing» method is widely spread. «Creative writing» refers to the nature of the most productive exercises varying degrees of difficulty, varied in form and content. Using «creative writing» EFL teachers set themselves specific questions: when to write, how much and for what purpose? Will a letter may be useful and to whom? *etc.*

In teaching English practice within TPU undergraduate students were given interesting and unusual tasks to write a letter to a former English teacher at their school, where he or she was a pupil and a letter to former classmates. The analysis of the results shows it was not only effective form of writing but also a truly absorbing and creative activity.

We should not forget the three most important conditions for the introduction of creative writing in the classroom: learning objectives, principles, methods and techniques of teaching and testing.

Writing a letter is a very successful form of exercise with a multifunctional character. For teaching letter writing, one should begin with a series of speech exercises. Firstly, exercises to memorize the written formulas, clichés used in letter forms of writing to the addressee, ways of expressing gratitude, acknowledgment of receipt of the letter, the hopes for a speedy response, *etc.* could be done.

This is followed by reading letters, letters schemes identification, supporting ideas, key words. Students will make analysis of texts, letters, give their characteristics of authors' styles, determine the nature of letters (personal, family, business, problem, a letter of thanks, congratulations, invitation, *etc.*), analyze the means of presentation of thoughts in different styles and letters character, means to move from one thought to another, *etc.*

Secondly, students could be offered to make a collective letter, then the thematic message of a given situation, letters on different style (personal, family, and business), the letter-response to the request or the addressee letter-active character or a letter of response on a given issue, based on specific addressee.

Sometimes writing letters to different recipients with different target settings, but with the same content or modifying the same text message is also appropriate. It should work on drafting questions for the recipient, to determine their place in the letter.

Finally, it is assumed to write collective or individual letters, connecting with international clubs by means of e-mail. This idea turned out to be very successful among TPU students. With great pleasure they began to correspond with their peers in Japan, students of TPU partner Kure National College of Technology make use of English as a foreign language.

Thus, the process of mastering written language includes learning to write personal and business letters, filling out forms, writing brief and detailed curriculum vitae, state-

ments of admission to school or work, etc. So the main goal of writing learning is perform the same supportive role in teaching reading, speaking, grammar, vocabulary.

Vocabulary Development Tips for Teaching English as a Foreign Language

Marina V. Kuimova, PhD in Methods of TFL, associate professor; Nadezhda A. Kobzeva, senior lecturer
National research Tomsk polytechnic university

It is widely known that vocabulary learning is only one aspect in mastering a foreign language. While grammar is important for meaning, without vocabulary no message is conveyed.

Undoubtedly, a rich vocabulary makes the skills of speaking, listening, reading and writing easier to perform. Students need to develop their vocabulary base to state their viewpoint and comprehend a speech. As they learn how to use more vocabulary properly, you will see an improvement in their writing and speaking. Unfortunately, new vocabulary is not always fun to learn. There exist several reasons that make learning new words difficult. They are:

- range of meanings the words have;
- core meaning of a word;
- at what parts of speech the word can function;
- what prefixes and suffixes the word can take;
- particular positive and negative associations the word has;
- with what other words it collocates;
- if it is a frequently used word or an infrequently used word, etc.

Studying a foreign language, learner's growth in vocabulary must be accomplished by opportunities to become fluent with that vocabulary. This fluency can be partly achieved through activities that lead to enrichment of vocabulary knowledge. Nevertheless, the essential element in developing fluency lies in opportunities for the meaningful use of vocabulary [1, 2, 5, 7, 9, 12, 13].

In addition a very important factor in learning is the quality of mental activity in the brain of the learner at the moment of leaning new words. If this activity is at a deep and thoughtful level, the learning will remain for a long time. If the activity is shallow and mechanical, learning will be less effective [2, 13]. Thus working with vocabulary, a teacher should consider the following important factors, new words should be:

- related to previous knowledge;
- used in context;
- used in a goal oriented activity like solving problems.

Vocabulary needs to be taught from «natural» environment and exposure must occur in various ways (such as speaking and writing), before students will be able to remember the words. The following exercises illustrate this point:

Ranging tasks. The use of ranging tasks is a popular activity to encourage interaction between students, practice

vocabulary that is relevant to the needs of particular learners and cover part of a given syllabus. Students are given a list of words that they should rank according to a certain criteria and explain their decision. They can choose words they like / dislike (e.g., based on the way they are spelled or pronounced, or the words they think will be easy / difficult to remember, and why). Doing these tasks students will make an effort to clarify unfamiliar words and then after using them to complete the tasks, these words are likely to be learned.

Sorting and ranking activities. In the case of learning a list of animals, for instance, learners can separate the new animals by dangerous / not dangerous, or eat / don't eat meat. For a list of food, learners can rank the food items from those they like most to those they like least. For a list of human feelings and emotions, learners can rank words by positive / negative. For a list of sports, learners can rank them by indoor / outdoor. For a list of job, learners can rank the titles by manual / professional and so on.

Synonyms / Antonyms. These can be effective since this activity is based on words and phrases that students already recognize. So students can be given a dialogue or a text with bold words or phrases. They should read the dialogue and replace the words in bold with their synonyms / opposites from the list. Then they can act a similar dialogue using the given adjectives.

Prefixes and Suffixes. A group of three or four students is given a set of prefix and suffix cards. They have to write every word they can think of with that prefix or suffix. Each group is given 3–4 minutes.

Matching exercises. Students are given a list of words from a text and a list of definitions that need to be matched.

Association. Showing students how words are connected helps them to digest the vocabulary and see how relate to each other.

Pictorial representations. Small drawings in context (a picture of a room labeled with *freezer, dishwasher, sink, cooker, oven, kettle, saucepan, frying-pan, food processor* etc.) can aid retention of new words. Imaging, where learners use the way a word looks to associate it with its meaning, also helps.

Drawing: For visual students, drawing can be a fun medium to explain new vocabulary. For doing this task you do not have to be a perfect artist, basic sketches will often work well. This activity helps to strengthen students' understanding of the vocabulary.

Individualized tasks – one more sentence. A teacher gives a sentence with a new word and asks a student to continue it logically (e.g. *A restaurant is a building. People can buy a lot of delicious dishes there.*)

Guess the meaning. Students read a text and try to explain highlighted words.

Read and retell. This is an enjoyable activity in which use of new vocabulary is integrated with reading, speaking, listening and cooperative group work. The steps in the activity provide learners with the resources and the practice to expand their productive vocabulary use and to speak more fluently and for longer than they would otherwise be able to [4, 8].

Idioms in popular music. Both old and new kinds of music can be used for this, as long as they use English-language idiom and understandable vocals. Teacher can make a copy of the lyrics (with some words that are missed) and ask students to listen to the recording, complete the idiom and make their own illustration of the given idiom. Songs are one of the most enchanting and culturally rich resources that can easily be used in language classrooms. Songs offer a change from routine classroom activities. They are precious resources to develop students' abilities in listening, speaking, reading, and writing. They can also be used to teach a variety of language items such as sentence patterns, vocabulary, pronunciation, rhythm, adjectives, and adverbs [3, 6, 11].

Vocabulary keys for interaction. These tasks teach students to respond verbally to show surprise, consent, disagreement, dismay, or other emotions. Give student different responds and ask them to prepare various situations or dialogues using the phrases. For example:

agreement:

- I definitely / quite / absolutely / absolutely agree;
- I couldn't agree more;
- I quite agree/ I agree entirely.

partial agreement:

- Certainly it's true that ..., but on the other hand ...;
- I can see that ... But surely ...;
- I am in total agreement with you about ... but we also have to consider ...;
- Agreed, BUT if we accept ... then it must also be true that ...

disagreement:

- I am afraid I disagree with you ...;
- Well, you have a point there, but ...;
- Perhaps, but I don't think that ...;
- I see what you mean, but ...;
- That's ridiculous.

Grouping words by collocations. Another way for learners to manipulate and remember new words is to join them according to the words they are often found with. So teacher gives a list of words and a list of adjectives. Students should match them:

food	to get	music	to do	job
to have	hotel	to make	career	

- ___ (*career*): brilliant, promising, brilliant, glittering;
- ___ (*job*): permanent, steady, demanding, high-powered;
- ___ (*music*): background, band, chamber, choral, classical, folk;
- ___ (*hotel*): family-run, run-down, luxury, smart;
- ___ (*food*): home-cooked, finger, ready-to-cook, junk,
- ___ (*to do*): a course, a research project, a degree/ diploma;
- ___ (*to get*): an education, a grade, a qualification;
- ___ (*to make*): a decision, an effort, a mistake, a choice, friends, progress;
- ___ (*to have*): an argument, a feeling, a try, a conversation, an experience.

Reality: When it is convenient, bringing in the actual item can help students remember the word better and allows for a hands-on experience. You can also use this to introduce step-by-step concepts, like e.g. how to prepare food, use a tool or run a computer program.

Vocabulary quizzes. Using quizzes with students on vocabulary keeps them constantly learning words.

Learners must always be involved in the teaching-learning process. Involving the learners gives students the much needed encouragement and propels them to take responsibility for their learning. In this case such dull and difficult activity as teaching vocabulary can become extremely interesting and rewarding if **learners teach learners**. For example, a student chooses two or three words from the word list. Then he should explain to the class this words and its meaning. If a word has several meanings and can be used as a verb as well as a noun. He is also supposed to tell the class what part of speech it is. The students turn is decided which word form the list is explained. Once all the students have had their turn they start all over again from the top of the list. The whole exercise is extremely rewarding; it does not take a lot of time and students feel motivated and proud of not only the end product, but also of the words they are dealing with. They feel encouraged and important because they are teaching others in their group. What is more, they remember these words themselves during the process of explanation.

English vocabulary is tremendous and grows steadily with technological and cultural assimilations. The vast majority of new introduced words, and a great percentage of the words used to express abstract ideas, are complex words that are made up of simple word parts (prefixes, roots, and suffixes) that have their own definitions and, when familiar to the student of English, can be understood in context without an exact definition. As most vocabulary words are learned from context students should read more. The more words they're exposed to, the better vocabulary they will have. While students read, they should pay close attention to unknown words, trying to figure out their meanings from context and then look the words up. Teacher should provide opportunities for reading and listening to challenging material so that stu-

dents will be exposed to many new words. The choice of texts depends on your students' needs, ambitions and, assuredly, syllabus (*e.g.* newspaper pages, novels, scientific articles, etc). We agree with most scientists who state that students need to be given tasks they can accomplish without understanding everything from a given text, because this is what they will need as users of the language. Besides it is better to work intensively with short extracts of authentic material, so they are not too daunting for students and can be explored for diverse collocations [10].

After a time students have learned new vocabulary on a particular topic, go back to that theme. Firstly, language teacher should remind the vocabulary. It can be achieved by means of reading or listening (learners need to «meet» the words in a variety of contexts). Secondly, make situations where students are forced to use those words (learners best remember

words when they have manipulated them in multifarious ways, so variety is essential for vocabulary teaching). Activities that are focused strictly on one thing, like silent filling out a sample job application in a workbook aren't very helpful for practice. Instead, reinforce vocabulary by having students talk in English about different job, job responsibilities, promotion, corporate culture, trade unions, labour market, *etc.* discuss where they have or want to work. It should be always kept in mind that the majority of lesson activities should be connected not with reading and understanding but with giving students opportunities to use the language. Learning a word won't help very much if you promptly forget it. Make up as many associations and connections as possible. Say the word aloud to activate your auditory memory. Relate the word to words you already know. Play with words. Play linguistic games like **Scrabble**, do crossword puzzles.

References:

1. Cross, D. (1992). A practical handbook of language teaching. G.B.: Prentice Hall.
2. DeCarrico, J. 2001. Vocabulary learning and teaching. In Teaching English as a second or foreign language (3rd edition), edited by M. Celcia-Murcia. pp. 285–299. Boston: Heinle & Heinle.
3. Eken, D.K. (1996). Ideas for using songs in the English language classroom. English Teaching FORUM, 34/1:46–47
4. Fraser, C. A. (1999). Lexical Processing Strategy Use and Vocabulary Learning through Reading. In Wesche & Paribakht 1999:225–41.
5. Gairns, R., and S. Redman. 1986. Working with words: A guide to teaching and learning vocabulary. Cambridge: Cambridge University Press.
6. Horner, D. (1993). Classroom ideas: songs and music. MET, 2/3:33–39
7. Huckin T. & J. Coady (1999). Incidental Vocabulary Acquisition in a Second Language: a Review. In Wesche & Paribakht 1999:181–93.
8. Krashen, S. (1989). We acquire vocabulary and spelling by reading: additional evidence for the input hypothesis. Modern Language Journal 73:440–64.
9. Laufer, B. & J. Hulstijn (2001). Incidental Vocabulary Acquisition in a Second Language: the Construct of Task-Induced Involvement. Applied Linguistics 22/1:1–26.
10. Lewis, M. (1997) Implementing the lexical approach. LTP
11. Murphey, T. (1992). Music and song. Oxford: Oxford University Press.
12. Schmitt, N. & M. McCarthy (eds) (1997). Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy. Cambridge: Cambridge University Press.
13. Schmitt, Norbert (1997) Vocabulary learning strategies. In Schmitt & McCarthy 1997:199–227.

Advantages and Disadvantages of Authentic Materials Use in EFL Classrooms

Marina V. Kuimova, PhD in Methods of TFL, associate professor; Nadezhda A. Kobzeva, senior lecturer
National research Tomsk polytechnic university

Nowadays it is very important to know at least one foreign language. Technical university students study English as a Foreign Language (EFL) and we should not only rouse their learning interest but also give sound knowledge in the subject. This research emphasises pros and cons of authentic materials in classrooms and provides some practical advice.

There is no doubt that today English teachers have a lot of choices in terms of teaching materials. Choosing them we are to keep in mind that we should focus students' attention

not only on vocabulary and grammar structures but prepare them for real communication where the knowledge of culture is sometimes crucial. Thus the use of authentic materials can help solve this problem. The majority of scholars define authentic materials as materials which are designed for native speakers; they are real texts, designed not for language students, but for the speakers of the language. Basically, authentic materials provide the following benefits:

- 1) motivation to learning;

- 2) authentic cultural information;
- 3) real language presentation;
- 4) creative approach to teaching [3, 4, 6, 7].

There exist a lot of authentic materials like reading, newspapers, literature, video, TV, surveys, guest speakers, cultural quizzes / tests, role plays / dramatizations, songs, anecdotes, travel brochures, menus, catalogues, real estate pamphlets, phone books, CDs, the Internet, illustrations and so on.

In this article we are going to deal with the most commonly used materials at EFL classes:

- reading (texts);
- video;
- computer programs.

The use of authentic texts in classrooms is important as it performs a lot of functions:

- widening and reinforcement of language knowledge;
- language material training;
- development of abilities in oral speech;
- development of abilities in written speech [1, 5, 7].

Working with texts, a teacher can use the following exercises:

- 1) pre-reading (aimed at title work, contents prediction, grammar and vocabulary work);
- 2) while-reading (aimed at general perception, identification of interesting parts for a reader, meaningful parts selection);
- 3) post-reading (aimed at comprehension check, text interpretation, abilities to find specific information);
- 4) exercises aimed at the production of a personal utterance (aimed at the development of oral and written abilities).

Using video materials in classroom environment can favour students' motivation to learn a foreign language as they present real language, provide students with an aesthetic look at the culture. Undoubtedly, video is very effective in teaching because it:

- 1) represents authentic environment;
- 2) gives examples of particular language functions in operation;
- 3) presents authentic language interaction;
- 4) shows the nonverbal components of the language:
 - eye movements and facial expression;
 - body language (besides eyes and face, there are multifarious body postures, certain gestures of the neck, hands, limbs);
 - space language (In general, the distance while talking, many times depends on personal relationship. The distance of space indicates interpersonal relation and closeness of rapport. The distance may be classified into:
 - close or intimate (where bodies can come in contact with each other also);
 - social;
 - flying or avoiding distance;
- 5) demonstrates situations that learners are likely to encounter through their day-to-day socio-cultural interaction

with native speakers of English [2, 4, 6].

Working with video, a teacher should include the following activities:

- pre-viewing (to acquaint students with the material they are going to watch, further better comprehension);
- while-viewing (answer teacher's questions);
- post-viewing (discussions, role-playings, writing).

The thought of using computer programs in teaching is not new. Its basic purpose is to make teaching and learning more efficient and productive. With the help of computer programs students can check their knowledge, do different exercises and communicate in a written form. Besides computer-mediated communication gives students additional opportunities to plan their discourse, notice and reflect on language use in the messages they compose and read.

With access to the Internet language learners can communicate with native speakers (or other language learners) all over the world, search through millions of files around the world and access authentic material that answer their personal interests. The examples of authentic materials can be a newspaper or a magazine article, a rock song, a novel, a radio interview, a movie's review, a traditional fairy story and so on.

Using a computer program a teacher can easily notice the mistakes which a student does. And if he is in the habit of making the same mistakes then some extra exercises must be offered to him to avoid making them any more.

In addition the work with a computer provides the following opportunities, it can:

- 1) motivate the studying of different structures, grammar rules and vocabulary by showing how they are needed in communication;
- 2) give a student the ability to work in an individual way;
- 3) give a chance to return to any task which was left or omitted and correct the answer to any question;
- 4) give several exercises in which a certain structure is train provide a chance to involve every student of the class in a studying process;
- 5) show the results of the work as soon as the task is done;
- 6) give the possibility to organize a self-dependent work.

But in spite of all these advantages the role of a teacher in the educational process is still important. We should remember that a computer program, like any other tool used in teaching (e.g. textbooks, worksheets, newspaper, charts, bulletin boards, educational visual aids, realia, whiteboard, SMART board, overhead projector, tape-recorder, video tape, CD, computer, *etc.*), does not bring improvements in learning itself. Moreover, there is no any unique book or computer program that can be suitable for everyone. That is why a teacher must select programs which answer definite requirements. The requirements can be quite different depending on the aim which we set.

For example, using computer programs a language learner can do grammar and vocabulary exercises, listen and

repeat oral speech as well as read short articles, texts and express his opinion in a written form. So if we want to teach students to communicate in a written form and write their own utterances then while choosing computer programs we should pay a special attention to the following aspects:

- 1) correspondence of the program to a definite purpose;
- 2) accordance with the topic, vocabulary and grammar that are studied;
- 3) usage simplicity and clear explanation of tasks to students;
- 4) presence of certain rules which are necessary for correct writing in a foreign language;
- 5) presence of appropriate examples.

Thus a proper work with computer programs can contribute to the skills formation and abilities to express oneself in a foreign language.

Planning a lesson, a teacher should try to use authentic materials because they provide the opportunity to demonstrate language and speech material of a foreign language as well as widen learner's ideas about national peculiarities, mentality of other people; help to know and compare cus-

toms and traditions of his own country and the country which language a person studies; broaden the notion about surrounding world; give the source for a future utterance and the basis for the exchange of opinions [1, 3].

However, alongside with various advantages, authentic materials often contain difficult language, unneeded vocabulary items and complex language structures, which cause a burden for the teacher in lower-level classes. In addition, authentic materials may be too culturally biased. [5]. To solve these disadvantages, a teacher should choose materials according to the abilities of his students, provide appropriate exercises which will help overcome difficulties and help students comprehend, remember and use new material.

To summarize aforesaid, it should be noted that authentic materials can play multiple roles in language teaching, enable learners to interact with real language and content rather than the form (grammar and vocabulary). In other words, the proper and systematic use of these materials at classes give students understanding that they are learning a language as it is used outside the classroom, prepare them for real communication.

References:

1. Jordan, R. R (1997). *English for Academic Purposes: A Guide and Resource for Teachers*. Cambridge. Cambridge University Press.
2. Lonergan, Jack. (1992). *Video in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
3. McKay, S. L. (2000). Teaching English as an international language: Implications for cultural materials in the classroom. *TESOL Journal*, 9(4), 7–11.
4. Omaggio-Hadley, A. (1993). *Teaching language in context*. Boston, MA: Heinle & Heinle Publishers.
5. Richard, J.C. (2001). *Curriculum development in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
6. Seelye, H. N. (1993). *Teaching culture: Strategies for intercultural communication* (2nd ed.). Lincolnwood, Ill: National Textbook Company.
7. Tomlinson, Brian (ed.) (2008). *English Language Learning Materials. A Critical Review*. London: Continuum.

К вопросу обучения переводу иноязычных текстов в неязыковом вузе

Куимова М.В., кандидат педагогических наук, доцент; Кобзева Н.А., ст.преподаватель
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

Подписание Болонского соглашения и интеграция России в единое общеевропейское образовательное пространство существенно повлияли на ориентацию и переориентацию российских образовательных стандартов. Значительное расширение международных, деловых, экономических и культурных контактов, наблюдавшееся в России с 1990-х годов, привели к изменению потребностей и целей владения иностранными языками не только в языковых, но и в неязыковых вузах. Современное проектирование государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования основано на компетентностном подходе, который призван формировать ключевые компетенции специалистов любого направления. А именно:

- политические и социальные компетенции, такие как способность, принимать ответственность, участвовать в принятии групповых решений, разрешать конфликты ненасильственно, участвовать в поддержании и улучшении демократических институтов;

- компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе. Для того, что контролировать проявления расизма и ксенофобии и развитие климата нетолерантности, образование должно «оснастить» молодых людей межкультурными компетенциями, такими как принятие различий, уважение других и способность жить с людьми других культур, языков и религий;

- компетенции, относящиеся к владению устной и письменной коммуникацией, которые особенно важны

для работы и социальной жизни, с акцентом на то, что людям, не владеющим ими, угрожает социальная изоляция. В этом же контексте коммуникации все большую важность приобретает владение более чем одним языком;

- компетенции, связанные с возрастанием информатизации общества. Владение этими технологиями, понимание их применения, слабых и сильных сторон, способность к критическому суждению в отношении информации, распространяемой средствами СМИ и рекламой;
- способность учиться на протяжении жизни в качестве основы непрерывного обучения в контексте как лично профессиональной, так и социальной жизни [7].

В последнее время все большее число выпускников неязыковых вузов, в процессе своей профессиональной деятельности, общаются на иностранном языке, сотрудничают с зарубежными компаниями и предприятиями, как в устной, так и в письменной форме. Таким образом, обучение переводу с одного языка на другой становится одним из актуальных элементов обучения иностранному языку в неязыковом вузе.

В методике принято различать следующие виды перевода: с родного языка на иностранный и с иностранного языка на родной язык. Кроме того, можно переводить как устно, так и письменно. Рассмотрим некоторые различия между ними. При письменном переводе, обучающиеся совмещают написание, при котором мысленно произносят иностранные слова помногу раз, с поиском неизвестных слов в словарях. В большинстве случаев, у них есть достаточно времени на поиск неизвестных слов и они не произносят текста вслух. При этом обучающиеся видят текст, но не слышат, как он произносится, мысленно переводя, но, не произнося его вслух, многократно повторяя как иностранные, так и русские слова при их написании. К тому же, обучающиеся могут прочесть весь текст несколько раз, что создаст общее впечатление о написанном. Это одно из основных отличий письменного перевода от устного, так как при устном переводе, студенты не знают, что будет произнесено потом. При письменном же переводе, можно видеть весь текст и можно его многократно перечитывать и пересматривать. Положительным при письменном виде работы с текстом является то, что, не озвучивая перевода, осуществляется переход переведенных новых слов в подсознание и пассивное владение иностранным языком, почти не затрагивая активного сознания [1, 2, 3, 4, 5, 10, 12, 13, 14]. Из существующих видов перевода наиболее актуальным и целесообразным является обучение студентов неязыкового вуза письменному переводу с иностранного языка на родной.

В современной науке имеется целый ряд определений перевода, с различной степенью полноты, отражающих разные стороны этого многогранного явления. В данной статье под переводом, мы понимаем полноценную передачу сообщения средствами одного языка на другой язык.

Вообще, письменный перевод — это перевод, при котором и оригинал, и переводимый текст, выступают в виде фиксированных на бумаге текстов, к которым можно не-

однократно обращаться. При этом, письменный перевод может выполняться как с письменных источников, так и с устных.

Процесс письменного перевода, как и процесс перевода вообще, охватывает целый спектр механизмов, осуществляющих планирующую и регулирующую функцию в данной речевой деятельности. При этом механизмы рассматриваются с позиций не только системного, но и уровня подхода. Используя концепцию уровня подхода, можно выделить три уровня механизмов деятельности перевода:

1. Общепсихологические механизмы:

- восприятия и порождения текста при переводе.;
- памяти;
- осмысления;

2. Специфические деятельностные механизмы:

- уровневой регуляции деятельности;
- внимания;
- опережающего отражения действительности в форме вероятностного прогнозирования воспринимаемой и упреждающего синтеза порождаемой речи;

3. Специфические механизмы деятельности перевода:

- механизм перекодировки внешних кодов языка во внутренние коды речи;
- механизм переключения [6]

Процесс письменного перевода состоит из нескольких этапов:

- чтение текста целиком, восприятие общих моментов переводимого документа, понимание его смысла;
- собственно, перевод;
- запись переведенного текста [1, 4, 8, 10].

Для того чтобы перевод был выполнен качественно, нельзя пренебрегать первым этапом, так как понимание общего смысла переводимого документа облегчает процесс перевода.

Для того чтобы определить, насколько качественно выполнен письменный перевод, существует несколько критериев. Одним из условий качества письменного перевода является его точность. Данное условие предполагает точное соответствие содержания оригинального и переведенного текста. Это условие — основное, так как, если содержание текстов не совпадает, перевод не может считаться качественным.

Вторым условием, которое определяет качество письменного перевода, является его прозрачность. Данный критерий предполагает, что переведенный текст должен восприниматься не как перевод, а как текст, составленный на переводящем языке, с соблюдением всех норм и правил правописания.

Важнейшим условием качественного перевода является выработка умений разделять единый в его практическом осуществлении процесс перевода на два взаимосвязанных, но обладающих своей ярко выраженной спецификой этапа — понимание текста и собственно перевод. Полноценный перевод предполагает способность переводчика к глубокому проникновению в содержание

подлежащего переводу сообщения, что не возможно без наличия у него языковой, речевой и лингвострановедческой компетенцией. Знание лексики, грамматики и фонетики составляет языковую компетенцию, а умение свободно выражать свои мысли на том или другом языке — речевую компетенцию. Язык отражает национальное видение окружающего мира, его своеобразие, связанное с географическим положением страны, ее историей, религией, традициями и обычаями. Иными словами, для качественного перевода необходима лингвострановедческая компетенция, которая предполагает знание не только родной культуры, но и культуры того народа, на язык которого нужно перевести [1, 4, 9, 12, 13, 14].

Исследуя вопрос обучения переводу, следует отметить, что он может рассматриваться как:

а) вид речевой деятельности и результат этой деятельности;

б) средство овладения иностранным языком и прием развития навыков и умений;

в) способ контроля точности понимания.

Если говорить о переводе как виде речевой деятельности и ее результате, то развитие этой деятельности требует формирования у студентов знаний теории перевода, а также навыков и умений в переводе.

Основываясь на данных психологии, можно сказать, что при переключении речевого действия человека с системы родного языка на систему иностранного языка первая не исключает, более того, иногда является фактором, способствующим формированию иноязычных навыков и развитию умений. Таким образом, рациональное использование приемов сопоставления и перевода вызывает значительную активность высшей нервной деятельности, что, в свою очередь, благоприятно сказывается на процессе обучения.

В результате расширения международных связей и обмена научно-технической информацией, переводческий процесс рассматривается как многоаспектная деятельность, предусматривающая преодоление не только языковых, но и культурных барьеров. Обучая переводу, следует помнить, что для грамотного перевода необходимы не только языковые и речевые навыки и умения во всех видах речевой деятельности, но и языковая и речевая (коммуникативная) компетенция [11]. Перевод является видом коммуникативной деятельности, при которой переводчик выполняет важную социальную функцию посредника между двумя разноязычными и разнокультурными сообществами. Однако для выполнения этой функции важно обладать определенными знаниями, умениями и навыкам, а также необходимой переводческой компетенцией, которая формируется в процессе обучения иностранному языку.

Придерживаясь мнения В.Н. Комиссарова о многокомпонентном составе переводческой компетенции, укажем основные составляющие профессионально ориентированной переводческой компетенции:

1) лингвистическая компетенция в рецептивном и продуктивном планах в родном и иностранном языках;

2) текстообразующая компетенция, т. е. знание соотношения правил порождения текстов на родном и иностранных языках, умение строить адекватные оригиналу тексты разного функционального стиля, жанра и типа;

3) коммуникативная компетенция, предполагающая умение максимально полно передавать смысл текста ИЯ на ПЯ;

4) технологическая компетенция, т. е. специфические знания, владение основными переводческими стратегиями и приемами;

5) специальная компетенция (знание предмета; владение понятийно-терминологическим аппаратом данной предметной области);

6) компенсаторные умения, т. е. умения пользоваться словарями, справочниками, базами данных и другими источниками дополнительной информации [9].

Обучение переводу предполагает одновременное, параллельное формирование речевых навыков и развитие умений в основных видах речевой деятельности и формирование собственно переводческих компетенций в основных его видах. Кроме того, обучение письменному переводу целесообразно совмещается с обучением информативному чтению и письму, а обучение устному переводу — с обучением говорению и аудированию. При этом можно сказать, что сопереживание языка и перевода приобретает более рациональный характер, если оно реализуется на корреляционной основе [1, 2, 3, 11].

Наиболее приемлемой задачей, относительно обучения переводу в неязыковом вузе, является использование перевода в качестве способа контроля точности понимания письменного текста. В отличие от обучения другим практическим аспектам языка, обучение переводу целесообразно начинать на старшем этапе, когда студенты овладели значительным объемом знаний лексики, фразеологии, грамматики и стилистики, достаточными для беглого чтения на иностранном языке.

В ходе практического обучения, наряду с изучением правил перевода, преподавателю следует демонстрировать студентам удачные и не вполне удачные переводы, чтобы у них выработалась правильная оценочная установка как к имеющимся образцам, и тем самым к предыдущему переводческому опыту, так и к своим собственным знаниям и возможностям. Практика работы показывает, что у обучающихся легче вырабатывается сознательное отношение к положительным и отрицательным моментам «чужого» перевода, чем к своему собственному. Следовательно, демонстрируя образцы перевода, преподавателю необходимо поощрять критические замечания относительно качества предложенных переводов, акцентируя внимание на «плюсах» и «минусах». Таким образом, уверенность в себе должна сочетаться с должной самокритичностью, а готовность следовать образцам — со способностью к их обоснованной критической оценке.

Создание переводческой компетенции, под которой понимается умение извлекать информацию из текста на

одном языке и передавать ее путем создания текста на другом языке, способствует всестороннему развитию личности будущих переводчиков: формирует у них внимательность и чувство ответственности, умение пользоваться справочниками и дополнительными источниками информации, делать выбор, быстро принимать правильные решения, обнаруживать и сопоставлять лингвистические и экстралингвистические данные [9].

В заключении следует отметить, что в условиях неязыкового вуза формирование навыков и развитие умений

письменного перевода нужно проводить совместно с обучением языковой, речевой и лингвострановедческой компетенциями. Кроме того, студенты неязыкового вуза должны понимать, что перевод является средством, овладение которым, наравне с другими коммуникативными компетенциями, позволит более эффективно решать профессиональные задачи, будет способствовать повышению конкурентоспособности на рынке труда, позволит получить доступ к новым информационным ресурсам, расширит квалификационные возможности и т.д.

Литература:

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода. — 2-е изд. — М.: ЛКИ, 2008. — 240 с.
2. Волкова З.Н. Научно-технический перевод: английский и русский языки. — М.: Изд-во УРАО, 2000. — 44 с.
3. Гавриленко Н.Н. Теория и методика обучения переводу в сфере профессиональной коммуникации. — М.: НТО им. Вавилова, 2009. — 178 с.
4. Гарбовский Н.К. Теория перевода. — М.: Издательство Московского университета, 2004. — 544 с.
5. Дмитриева Л.Ф. Курс перевода с английского языка на русский. — Мн.: МГЛУ, 2004. — 91 с.
6. Зимняя И.А., Ермолович В.И. Психология перевода: учебное пособие для Высших курсов переводчиков. — М.: Изд-во МГПИИЯ им. М. Тореца, 1981. — 99 с.
7. Карпенко О.М., Лукьяненко О.И., Денисович Л.И., Бершадская М.Д. К вопросу о компетентностном подходе в российском образовании. // Инновации в образовании. — 2004. — № 6, с. 5–13
8. Коваленко А.Я. Общий курс научно-технического перевода. — М.: Инкос, 2004. — 320 с.
9. Комиссаров В.Н. Теоретические основы методики обучения переводу. — М.: Рема, 1997. — 111 с.
10. Латышев Л.К. Курс перевода (Эквивалентность перевода и способы ее достижения). — М.: Международные отношения, 1981. — 247 с.
11. Миньяр-Белоручев Р.К. Как стать переводчиком? — М.: Готика, 1999. — 176 с.
12. Петрова О.В. Введение в теорию и практику перевода. — М.: АСТ, 2007. — 96 с.
13. Прошина З.Г. Теория перевода с английского языка на русский и с русского на английский язык. — Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 2002. — 240 с.
14. Слепович В.С. Курс перевода (английский русский). — Мн.: ТетраСистемс, 2005. — 320 с.

Народное декоративно-прикладное искусство как средство формирования этнотолерантности будущих учителей начальных классов

Матвеева Н.В., ст.преподаватель; Щукина Л.С., кандидат культурологии, доцент
Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева
(г. Саранск)

В условиях многонационального общества (Россия является суперэтнической державой, в ней имеется более 130 этносов) особенно актуальной является задача формирования этнической толерантности, способности личности признавать, принимать и понимать представителей иных культур, проявляющейся в терпимом отношении к людям иных национальностей, рас, вероисповеданий и возможности вступать с ними в диалог.

Формирование этнотолерантности — основная задача поликультурного образования и воспитания, цель которых состоит в формировании человека, способного к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего раз-

витым чувством понимания и уважения других культур, умениями жить в мире и согласии с людьми разных национальностей. Важным периодом усвоения образцов и способов построения межэтнических отношений является младший школьный возраст. Одним из средств формирования этнотолерантности является народное искусство, в котором отражены менталитет, психологический склад, особенности национального характера, традиции, обычаи каждого этноса. Произведения народного искусства в силу своей наглядно-образной специфики наиболее доступны восприятию учащихся начальных классов. Реализация задач поликультурного образования и воспитания выдвигает необходимость подготовки педагога — посред-

ника между культурами различных народов, организатора межкультурной коммуникации. Решение этой задачи в значительной степени зависит от качества модернизации вузовского этапа образования учителя начальных классов. Наряду с традиционной подготовкой, необходимо вскрыть и реализовать возможности готовности студента к развитию этнотолерантности младшего школьника. Основной путь решения этой задачи видится в создании и внедрении системы художественно-педагогического образования, в результате применения которой будет обеспечено эффективное поликультурное образование и воспитание будущего учителя начальных классов.

Народное декоративно-прикладное искусство как часть материальной и духовной культуры общества отражает представление человека об окружающем мире, обществе, природе. Оно становится важным способом передачи от поколения к поколению общечеловеческих ценностей. Изучение творческого наследия предков способствует привлечению внимания к духовным ценностям, развитию интереса и уважения к историческому прошлому, а это открывает большие возможности для развития человека как личности, индивидуальности с альтернативным мышлением, способной понимать и ценить то, что создано трудом народа. Это позволяет сделать вывод о необходимости изучения народного декоративно-прикладного искусства в процессе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов.

Республика Мордовия представляет собой полиэтничную систему, в которой проживают представители разных национальностей. В основном это русские — 60,8 %, мордва — 31,9 %, татары — 5,2 % (результаты переписи населения 2002 г. по данным Территориального органа федеральной службы государственной статистики по РМ). Современные педагогические реалии требуют, с одной стороны, учитывать в образовании этнокультурный фактор, с другой — создавать условия для познания культуры народов, проживающих в Республике Мордовия, воспитания толерантных отношений между людьми, принадлежащими к различным этносам и конфессиям.

Подготовка студента к формированию этнотолерантности младших школьников на факультете педагогического и художественного образования ГОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» осуществляется посредством изучения народного декоративно-прикладного искусства через цикл дисциплин национально-регионального компонента, специализации «Основы детского творчества в начальной школе», факультативов и спецкурсов.

При изучении курса «Развитие искусства, художественных промыслов мордовского края и Поволжья» будущие учителя знакомятся с возникновением и развитием народных промыслов и ремесел русского, мордовского и татарского народов, с костюмными комплексами, бытовавшими на территории Мордовии, с современным декоративно-прикладным искусством, овладевают техникой и технологией изготовления изделий народного искусства.

Рассмотрим содержание лекционных и практических занятий с точки зрения возможности реализации задач поликультурного образования.

Содержание лекционного курса предполагает изучение студентами ряда вопросов: возникновение и развитие мордовской культуры; развитие деревянного и каменного зодчества на территории республики; изобразительное искусство Мордовии; народные промыслы мордвы и Поволжья; декоративно-прикладное искусство татар; образ костюма русского населения Мордовии.

Практическая художественно-творческая деятельность студента и его восприятие произведений народного декоративно-прикладного искусства предполагают развитие не только специальных знаний, умений и навыков, но и способности понимать, ради чего создавались произведения народного искусства, какие общечеловеческие идеи-чувства они выражают, какими средствами достигается выразительность художественного образа.

При изучении темы «Возникновение и развитие мордовской культуры» внимание студентов обращается на то, что основной составной частью духовной культуры мордвы являются народные обряды, объединяющие элементы устно-поэтического творчества и декоративно-прикладного искусства. На занятиях рассматривается мифология мордвы, мифологические традиции, лежащие в основе мордовского профессионального искусства, исторические корни традиционной обрядности мордвы. Студенты узнают о религиозных верованиях (тотемических, магических обрядах, анимистических представлениях), связанных с производственной деятельностью, семейно-родовым культом предков, с сельскохозяйственными работами.

Изучая развитие деревянного и каменного зодчества на территории Мордовии, будущие учителя начальных классов узнают об особенностях архитектуры крестьянского жилья, единстве конструкции и декора в традиционном жилище мордвы. При знакомстве с основными элементами народного жилища внимание студентов обращалось на то, что они несут не только утилитарную и декоративную функцию, но и имеют глубокие духовные корни, являясь отражением картины мира в образном строе избы, ее символике. Задания для самостоятельной работы предполагают провести сравнительный анализ деревянных построек мордвы мокши и эрзи; выявить конструкцию, символику, смысловое значение частей христианского храма и сопоставить ее с конструкцией мусульманских культовых сооружений. На практическом занятии «Внутренний мир мордовской избы» студенты углубляют представления об устройстве внутреннего пространства крестьянской избы, о ее жизненно важных центрах: печном пространстве, красном угле, круге предметов быта, труда.

Особый интерес у студентов вызывает изучение темы «Народное декоративно-прикладное искусство татар». Она ориентирована на осмысление сути лекционного материала по следующим аспектам:

— традиционные художественные промыслы;

- народное декоративно-прикладное искусство татар;
- татарский национальный костюм;
- татарская вышивка и ее особенности;
- цветочно-растительный, зооморфный орнамент как генеалогическая связь с окружающим природным миром, народным поэтическим творчеством.

На практических занятиях студенты осваивают технологии изготовления изделий с опорой на стилизацию татарского народного костюма.

В процессе изучения темы «Образ костюма русского населения Мордовии» дается классификация традиционного народного костюма русского населения мордовского края: 1) с поневой, 2) с сарафаном, 3) с юбкой, 4) с платьем-кубильком. Студенты узнают о делении костюма на праздничный, повседневный, его различии по сезонам и половозрастному признаку, функциональных и смысловых значениях украшений, о роли головного убора в женском костюме, о его форме, декоре, образном строе. Рассматривая праздничный костюмный комплекс, мы обращаем внимание на многослойность, обилие разнообразных украшений, выполняющих защитную функцию. Изучение вышивки в одежде русского населения Мордовии обращает студентов к орнаменту как части народного искусства, призванного украшать традиционную одежду. Это предполагает рассмотрение следующего круга вопросов: орнамент, его обереговая функция, расположение орнаментальных узоров, их сюжеты. При рассматривании изделий народных мастеров выявляется единство и многообразие орнаментальных мотивов у русских, татар и мордвы.

Лекционные, практические и лабораторные занятия органично дополняют внеучебные формы работы: проводятся «творческие лаборатории», приглашаются народные умельцы, которые демонстрируют процесс изготовления изделий, делятся секретами мастерства. Студенты пробуют свои силы в создании изделий декоративно-прикладного искусства.

Важную роль в приобщении будущих учителей к народному декоративно-прикладному искусству играет самостоятельная исследовательская работа, написание рефератов, курсовых и дипломных работ. Студентов, выполняющих научно-исследовательские работы по выбранной тематике, мы ориентируем на реализацию воспитательных возможностей народного декоративно-прикладного искусства в поликультурном воспитании младших школьников. Они рассматривают важные и актуальные вопросы: приобщение младших школьников к декоративно-прикладному искусству в процессе творческой деятельности; углубление знаний учащихся о народной культуре, технологии выполнения изделий различных видов декоративно-прикладного искусства и

методические рекомендации по их использованию в деятельности учителя начальных классов и самостоятельной творческой деятельности младшего школьника.

При написании курсовых и дипломных работ будущие учителя не только осуществляют теоретический анализ литературы по темам исследования, но и выполняют практическую часть, и осуществляют ее презентацию. Практическая часть представляет собой творческую работу, которая по технике и технологии выполнения должна соответствовать данному виду декоративно-прикладного искусства и отражать высокое исполнительское мастерство.

Художественно-творческие работы студентов являются постоянными участниками и призерами городских, республиканских, всероссийских и международных выставок художественных промыслов и ремесел. Активная выставочная деятельность приобщает студентов к народному декоративно-прикладному искусству народов, населяющих территорию Мордовии и Поволжья, воспитывает в них чувство любви и уважения к народным истокам, традициям, к художественной культуре народов своей малой Родины.

В системе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов важная роль принадлежит производственно-педагогической практике по специализации «Основы детского творчества в начальной школе». Данный вид практики является связующим звеном между теоретической подготовкой студентов и их самостоятельной практической работой в учреждениях дополнительного образования. Педагогическую практику по специализации студенты проходят на прикладном отделении художественных школ г. Саранска. Ими проводятся зачетные занятия и мастер-классы по традиционным и современным видам декоративно-прикладного искусства Республики Мордовия.

В период педагогической практики студентами проводятся театрализованные представления «Легенды и мифы древней мордвы», «Мордовская свадьба», «Обряды мордвы детского цикла». Подобные формы работы способствуют этнокультурному воспитанию школьников, расширяют их представления о мировоззрении, обычаях, традициях народов Республики Мордовия.

Таким образом, содержание дисциплин национально-регионального компонента, внеучебные формы работы дают студенту возможность усвоить такие основные понятия и категории поликультурного воспитания, как самобытность, уникальность, культурная традиция, духовная культура, этническая идентификация, национальное самосознание, общие корни культур, многообразие культур, различия между культурами, взаимовлияние культур, межкультурная коммуникация, культура межнационального общения

Моя профессия – воспитатель детского сада

Мордас И.А., воспитатель
МДОУ «Аист» (Тюменская обл.)

Кто зовется воспитатель?
Очень трудно рассказать.
Воспитатель для ребенка,
Будто бы вторая мать.
Кто поймет ребенка лучше?
Мамочке совет кто даст?
Успокоит и подскажет,
Как им дальше в мир шагать.
Воспитатель это просто состояние души
Без которой невозможно
В мир ребенка нам войти.

Итак, вы выбрали себе нелегкую, но такую интересную профессию — воспитатель. За плечами годы обучения, практика в детском саду, контрольные, рефераты, дипломы, изготовление материала для занятий. В руках у вас Он — диплом о законченном высшем образовании, и вы идете устраиваться на работу. Вас ждет оформление трудового договора, прохождение медицинской комиссии.

И, наконец, свершилось... Ваш первый рабочий день. Руководитель учебного заведения вводит Вас в педагогический коллектив. Люди, которые вас будут окружать — это педагоги с опытом работы. Поэтому не смущайтесь задавать вопросы. Это правило вообще распространяется для любого молодого специалиста. Никогда не бойтесь задавать вопросы, ведь это не говорит о вашей некомпетентности, это говорит о вашей любознательности.

Лучше сделать работу правильно с первого раза, предварительно выслушав советы опытных сотрудников, чем сделать всё на свой страх и риск, а потом исправлять ошибки. Да и опытные воспитатели будут к вам хорошо относиться, если будут знать, что вы прислушиваетесь к их мнению, и они для вас являются авторитетом.

Хочу также обратить ваше внимание на понятие авторитета. Ведь именно он важен в работе с детьми. Его нужно завоевать, и начинать это нужно с первого дня пребывания в саду.

К сожалению, нет определенных правил к завоеванию авторитета. Могу лишь дать несколько рекомендаций в этом сложном пути:

- Если вы требуете уважения к себе, то вам нужно научиться уважать и детей. Люди так устроены, что интуитивно относятся к людям так, как к ним относятся люди. Даже если в вашей практике случится конфликт, нужно уметь достойно из него выйти. Не унижая и ни в коем случае не оскорбляя детей на том основании, что они — дети, а вы — взрослый.

- Ваши слова не должны расходиться с делом. Если вы что-то запрещаете детям, то и сами не должны этого делать. Никогда не говорите фразы типа: «Вам нельзя этого делать, потому что вы маленькие» Это унижает детей. А педагог должен быть наравне с ними, и если

возвышаться по каким-либо параметрам, то сугубо потому, что дети так хотят, а не возвышая себя самостоятельно.

- Будьте честными с детьми. Дети — это такие живые детекторы лжи — они безошибочно чувствуют, когда им лгут. И никогда не будут уважать и доверять человеку, если почувствуют, что он с ними не честен. В жизни случаются всякие ситуации, и всегда горькая правда, лучше сладкой лжи.

- Используйте при работе с детьми игру. Всегда и везде. Ведь игра — это основной вид деятельности дошкольника и младшего школьника. Игра — это их мир. И если вы сумеете проникнуть в этот мир, все пути для вас будут открыты.

Вот, пожалуй, все, что я хотела сказать в напутствие молодому воспитателю при вхождении его в этот прекрасный удивительный и немного странный мир — мир детства. Вам помогут эти игры в первый день знакомства с детьми:

«Снежный ком»

Усадите детей в круг и скажите им, как называется игра, в которую они сейчас будут играть. Почему она так называется? Они сейчас догадаются сами. Возьмите в руки какой-то предмет, например маленькую мягкую игрушку или фломастер. Назовите свое имя. Теперь передайте фломастер ребенку, сидящему справа от вас. Тот должен повторить ваше имя, затем добавить свое и отдать предмет третьему. Третий, получив предмет, говорит имя первого человека, второго, а потом добавляет свое и т. д. Таким образом последний человек прежде, чем назвать свое имя, должен будет по порядку вспомнить имена всех сидящих в кругу. Поэтому игра и получила такое название: количество запоминаемых имен растет от игрока к игроку по кругу, как снежный ком.

«Кто меня позвал»

Дети становятся группой, один ребенок выходит из группы, отходит на несколько шагов и поворачивается спиной к группе. Воспитатель выбирает ребенка, который должен громко позвать ушедшего. Ушедший возвращается и говорит, кто его позвал.

«Веселые приветствия»

Спросите ребят, как люди обычно приветствуют друг друга. Какие движения они при этом делают? Спектр достаточно широк: от кивков до поцелуев. Остановимся на среднем варианте — рукопожатии. Почему люди жмут друг другу именно руку? Просто это традиция. А значит, все могло бы быть совсем иначе. Например, эскимосы трутся носами вместо поцелуев. Так что и мы сейчас будем приветствовать друг друга новыми, необычными способами. Итак, как только вы включите любую танцевальную музыку, дети должны начать ходить по комнате (можно также прыгать и танцевать). Когда музыка затихнет, то вы произнесете слова: «Раз, два, три, друга найди!» В это время каждый ребенок срочно должен найти себе пару и встать с ней рядом. Тогда вы скаман-

дуете — «Поздоровайтесь ...» — и затем назовете любую часть тела. Так в процессе игры дети узнают, что можно поздороваться ушками, мизинцами, пятками, коленками, ресничками, локтями и т. п. Не забудьте поставить важное условие: каждый раз во время музыкальной паузы ребенок должен встать рядом с тем игроком, с кем он еще никак не здоровался. Таким образом, игру можно завершать, когда каждый гость поздоровался со всеми присутствующими.

Примечание. Если детей нечетное количество, то тот, кому не хватило пары, встанет с ведущим взрослым и поздоровается с ним. В этом случае вы будете иметь возможность наглядно показать играющим, что можно поздороваться, например, пятками, если вдруг дети сразу не сообразят, как это осуществить.

Использование дидактических игр в учебно-воспитательном процессе как метод развития интеллектуальных способностей учащихся

Мурадова Ф.Р., аспирант; Мурадова З.Р., аспирант; Хайитова И.И., ассистент
Бухарский технологический институт пищевой и легкой промышленности

В последнее время в педагогике, так же как и во многих других областях науки, происходит перестройка практики и методов работы, в частности все более широкое распространение получают различного рода игры.

С чем же связан повышенный интерес педагогов к применению игровых методов в обучающем процессе?

В первую очередь, внедрение в практику игровых методов напрямую связано с рядом общих социокультурных процессов, направленных на поиск новых форм социальной организованности и культуры взаимоотношений между учителем и учащимися.

Необходимость повышения уровня культуры общения учащихся в дидактическом процессе диктуется необходимостью повышения познавательной активности учеников, стимулирования их интереса к изучаемым предметам.

Не секрет, что в наш быстро переменчивый век, живущий в невероятном темпе, важным звеном общественного развития является система образования в целом, и начальное образование как этап обучения подрастающих членов общества, на котором формируются основные умения и навыки, необходимые в дальнейшем обучении. Темпы роста объемов учебного материала диктуют свои условия к применению методов обучения учеников. И методы эти зачастую направлены на количество усваиваемого материала, а отнюдь не на его качество. Такой подход, естественно, не способствует успешному усвоению программного материала и повышению уровня количества знаний. Наоборот, материал, плохо усвоенный учащимися, не может являться надежной опорой для усвоения новых знаний.

Решение этой проблемы кроется в использовании методов обучения учеников, базирующихся на передовых представлениях детской психологии. И здесь на помощь

учителям должна прийти игра — один из древнейших, и, тем не менее, актуальных методов обучения. Задолго до того как игра стала предметом научных исследований, она широко использовалась в качестве одного из важных средств воспитания и обучения учеников.

В самых различных системах обучения игре отводится особое место. И определяется это тем, что игра очень созвучна природе ребенка. Ребенок от рождения и до наступления зрелости уделяет огромное внимание играм. Игра для ребенка — не просто интересное времяпрепровождение, но способ моделирования внешнего, взрослого мира, способ моделирования его взаимоотношений, в процессе которого, ребенок вырабатывает схему взаимоотношений со сверстниками. Дети с удовольствием сами придумывают игры, с помощью которых самые банальные, бытовые вещи переносятся в особый интересный мир приключений [1, стр.54].

«Игра, есть потребность растущего детского организма. В игре развиваются физические силы ребенка, тверже рука, гибче тело, вернее глаз, развиваются сообразительность, находчивость, инициатива. В игре вырабатываются у ребят организационные навыки, развиваются выдержка, умение взвешивать обстоятельства «» [4, стр. 206].

Игры, способствующие развитию восприятия, внимания, памяти, мышления, развитию творческих способностей, направлены на умственное развитие ученика в целом..

Есть великая формула К.Э. Циолковского, приоткрывающая завесу над тайной рождения творческого ума: «Сначала я открывал истины, известные многим; и, наконец, стал открывать истины, никому еще не известные. Видимо, это и есть путь становления творческой стороны интеллекта, исследовательского таланта. И одним из эффективных средств этого является игра» [2, стр.28].

В игре ребенок делает открытия того, что давно известно взрослому. Потребность в игре и желание играть у учеников необходимо использовать и направлять в целях решения определенных образовательных задач [7, стр.67]. Игра будет являться средством воспитания и обучения, если она будет включаться в целостный педагогический процесс. Руководя игрой, организуя жизнь детей в игре, педагог воздействует на все стороны развития личности ребенка: на чувства, на сознание, на волю и на поведение в целом.

Естественно, подготовка и внедрение игровых методик в учебный процесс требует от педагога больших усилий. В процессе подготовки учебной дидактической игры учитель сталкивается с проблемами не всегда и не столь зависящими от его личных качеств как педагога, сколько от внешних ограничений. Это и нехватка дидактического игрового материала, недостаток урочного времени на проведение игр с учениками [5, стр.45].

Главнейшим является значение игры для развития мотивационно-потребностной сферы ребенка Л.С. Выготский на первый план выдвигал проблему мотивов и потребностей как центральную для понимания самого возникновения игры [3, стр.41].

Игра имеет значение и для формирования дружного коллектива, и для формирования самостоятельности, положительного отношения к труду, для исправления некоторых отклонений в поведении отдельных детей и для многого другого [6, стр.12]. Все эти воспитывающие эффекты опираются как на свое основание, на то влияние, которое игра оказывает на психическое развитие ребенка, на становление его личности.

Итак, основными аспектами развития интеллекту-

альных способностей учащихся можно назвать следующие [8, стр.76]:

1. В игре развивается мотивационно – потребностная сфера:

- возникает иерархия мотивов, где особое значение для ребенка приобретают социальные мотивы, нежели личные.

2. Преодолевается познавательный и эмоциональный эгоцентризм:

- ребенок, принимая роль какого-либо персонажа, героя и учитывает особенности его поведения, его позицию. Это помогает в ориентировке во взаимоотношениях между людьми, способствует развитию самосознания и самооценки.

3. Развивается произвольность поведения:

- разыгрывая роль, ребенок стремится приблизить ее к эталону. Воспроизводя типичные ситуации взаимоотношения людей в социальном мире, ребенок подчиняет свои собственные желания, импульсы и действует в соответствии с социальными образцами. Это помогает ребенку постигать и учитывать нормы и правила поведения.

4. Развиваются умственные действия:

- формируется план представлений, развиваются способности и творческие возможности ребенка.

Игра нас интересует как принцип поведения, а не как способ развлечься. В игре, как и в межличностном общении, интересы направлены не на заданную цель, а на сам процесс. Игра — это культурная норма, которая позволяет быть свободным, раскованным, иметь власть над реальностью, распоряжаться собой, преодолевать ролевую зависимость, стремление превзойти себя.

Литература:

1. Беспалько В.П. «Слагаемые педагогической технологии». М. Педагогика, 1989 г.
2. Белкин Е.Л. Дидактические основы управления познавательной деятельностью в условиях применения технических средств обучения. — Ярославль: Верхне-Волжское книжное издательство, 1982.
3. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. №6.
4. Давыдов В. «Проблемы развивающегося обучения», 1986г Маркова А.П. и др. «Формирование мотивации учения» М. Просвещение, 1990 г.
5. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. — М: Педагогика. 1981.
6. Оконь В. «Введение в общую дидактику» Пер. С. Кольского. — М.Высшая школа, 1990 г.
7. Пидкасистый П.И. «Технология игры в обучении» — М. Просвещение, 1992 г.
8. Усова А. // Роль игры в воспитании детей. — М., 1976.

Направленность студенческого самоуправления на развитие аксиологического потенциала студентов университета

Муртазин Р.А., аспирант

Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова

Развитие аксиологического потенциала будущих специалистов возможно, если в вузе предусмотрено создание такой среды, которая будет способствовать

направленному изменению ценностных ориентаций студентов. Анализ практики профессиональной подготовки в вузе показывает, что в качестве такой благоприятной

среды можно рассматривать систему студенческого самоуправления. Благодаря своей ценностно-ориентирующей функции, студенческое самоуправление выводит студентов в сферу мировоззренческого осмысления социальной и профессиональной реальности, их отношений с окружающими людьми.

Студенческое самоуправление как социальный феномен получил освещение в работах Н.П. Бугаенко, О. Виштака, А.И. Давыдовой, И.Ф. Ежуковой, А.А. Исаева, О.А. Колмогоровой, И.Н. Крещенко, В.М. Певзнера, С.С. Петровой, И.А. Правдиной и др. Изучение данных работ позволило сделать следующие выводы:

— наряду с тем, что студенческое самоуправление является компонентом воспитательной системы вуза, оно представляет собой особую форму инициативной, самостоятельной, общественно полезной деятельности студентов по решению различных вопросов студенческой молодежи: организации обучения, быта, досуга, развития ее социальной активности и поддержке социально приемлемых инициатив;

— студенческое самоуправление выступает в качестве формы самостоятельной общественной деятельности студентов по осуществлению функций управления жизнью студенческого коллектива;

— ценной является идея о том, что основной приоритет самоуправления — организаторская деятельность в студенческой среде, защита интересов и прав студентов, формирование конкурентоспособного специалиста;

— как целостная система студенческое самоуправление отражает различные организационные формы, обеспечивающие участие в управлении студенческими коллективами;

— студенческое самоуправление является хорошей школой для развития умений принятия и реализации решений, касающихся организации и осуществления жизнедеятельности студентов;

— студенческое самоуправление способствует включению студентов в управление вузом, в частности, в обсуждение и решение вопросов деятельности вуза, планирование, организацию, мотивацию и контроль учебного процесса, научно-исследовательской и внеучебной работы.

В сущности, студенческое самоуправление охватывает все без исключения сферы жизнедеятельности современного вуза. Для студентов, по выражению некоторых авторов, нет и не может быть «закрытых» зон в функционировании вуза, в противном случае вести речь о самоуправлении бессмысленно. Иными словами, студенческое самоуправление представляет собой форму и способ жизнедеятельности студентов и студенческих коллективов, соединение самостоятельности, инициативы, активности студентов в обеспечении деятельности вуза.

При всем при этом первостепенное значение приобретает вопрос о том, каковы возможности студенческого самоуправления (его отдельных органов, студенческих организаций и отдельных инициативных групп студентов) в

расширении и усилении педагогического влияния на студенческую молодежь. Этот аспект проблемы получил отражение в работах Т.И. Волчок, Г.В. Гарбузовой, И.Ф. Ежуковой, И.Н. Крещенко, В.М. Певзнера, Э.О. Столяровой, А.А. Усова [1–7 и др.].

Например, А.А. Усов показывает потенциал студенческой организации в воспитании у студентов чувства социальной ответственности, что предполагает осознание студентами собственных мотивов деятельности и адекватную оценку своих способностей, понимание социальных ожиданий и требований общества, а также четкое соотнесение собственных целей и общих задач социально ориентированной деятельности [7].

Рассматривая студенческое самоуправление в процессе профессионального становления личности будущего учителя, И.Н. Крещенко видит роль студенческих организаций в развитии у будущих учителей умений и навыков организации деятельности школьников по созданию и поддержке школьного ученического самоуправления. По ее убеждению, студенческое самоуправление способствует построению учебно-профессиональной деятельности будущего педагога с целью «формирования качеств, характеризующих его готовность к самоуправленческой деятельности» [4, с. 233].

Т.И. Волчок роль студенческого самоуправления рассматривает не только как инструмент подготовки современного специалиста, но и как условие формирования ценностей студента, что собственно созвучно с решаемой нами проблемой. Основной идеей ее исследования является понимание роли студенческого самоуправления как фактора формирования личности творческого профессионала в условиях возрождения духовности народа. В контексте ее работы основными задачами студенческой организации выступают: «приобретение знаний и формирование умений и навыков самоуправленческой деятельности; применение их на практике; активизация студентов и развитие коллективного творчества; воспитание духовной творческой личности студента, сочетающего общечеловеческие и национальные ценности» [1, с. 15].

Важно также подчеркнуть, что к определению студенческой организации А.А. Волчок подходит не с академической позиции, а пытается подчеркнуть творческую направленность данного понятия. Например, для определения студенческой организации она используется такие эпитеты, как «культура юности», «средство развития личности к свободе» [1, с. 12]. Совершенно очевидно, что формирование такой творческой личности, о которой говорит А.А. Волчок, возможно не столько в процессе освоения основных образовательных программ, сколько в процессе приобретения студентами социального опыта, основой которого является включение в реальную социальную практику.

Исследуя педагогический потенциал студенческого самоуправления, В.М. Певзнер выделяет три важных критерия: 1) успешная реализация воспитательной функции студенческой организации, связанной с социальным и

профессионально-личностным воспитанием студентов; 2) осуществление образовательной функции студенческого самоуправления, связанной использованием самоуправления как ресурса самоорганизации учебной деятельности студентов; 3) эффективное осуществление развивающей функции самоуправления, обеспечивающей развитие у студентов организаторских, коммуникативных и творческих способностей [5, с. 42].

Г.В. Гарбузова исследует влияние студенческого самоуправления на формирование у будущих специалистов профессиональной идентичности. Она исходит из представления о профессиональной идентичности как об интегративной характеристике личности, обусловленной уровнем сформированности профессионального самосознания, выражающей устойчивое положительное отношение человека к себе как к субъекту профессиональной деятельности, позволяющей самостоятельно осуществлять стратегию профессионального самоопределения и развития [2, с. 14].

В своем исследовании она убедительно обосновывает, что среди многообразия основных направлений студенческого самоуправления, в рамках которых собственно и осуществляется формирование у будущих специалистов профессиональной идентичности, в качестве ведущего аспекта следует рассматривать усиление личностной направленности самоуправления студентов, а также его ориентацию на формирование базовых личностных и профессиональных ценностей.

И.Ф. Ежукова рассматривает студенческое самоуправление в рамках воспитательной системы вуза. Она полагает, что оно является «действенным средством воспитания и направлено на становление специалиста — интеллигента, обладающего высокими общечеловеческими, нравственными, эстетическими, профессиональными качествами, широкими коммуникативными и адаптационными возможностями» [3, с. 15]. По существу, она имеет в виду общечеловеческие, нравственные, эстетические и профессиональные ценностные ориентации, которые могут быть сформированы у студентов, вовлеченных в различные формы студенческого самоуправления.

Э.О. Столярова исследует возможности студенческого самоуправления в обеспечении социализации молодежи. Она говорит о том, что студенческое самоуправление, став реальной социальной практикой, создает условия, при которых самая активная часть молодежи обретает навыки общественного, социально-ориентированного управления: планирования, мобилизации ресурсов, достижения поставленных целей [6, с. 3–4].

Она считает, что студенческое самоуправление создает оптимальные условия для осознания студенческой молодежью своего места и роли в управлении социально-образовательными процессами, повышает уровень их ответственности за качество получаемого образования, позволяет овладеть практическими навыками в системе социального взаимодействия как на микроуровне универ-

ситета, так и на макроуровне общественно-политических, общественно-экономических и социально-культурных отношений. При этом, по мнению автора, превращение студенчества в социального партнера администрации вуза и профессорско-преподавательского состава открывает доступ к раскрытию социального потенциала молодежи, способствует воспитанию самоорганизующихся ответственных граждан с устойчивыми ценностными ориентациями [6, с. 6].

Важным, с точки зрения нашего исследования, является и следующее положение Э.О. Столяровой, в котором она утверждает, что студенческое самоуправление в своей наиболее развитой форме призвано содействовать формированию как ценностей коллективизма и солидарности, так и навыков цивилизованного демократического лидерства, основанного на индивидуальных общественно-значимых заслугах и авторитете личности [6, с. 9].

Итак, исходя из проведенного анализа, можно утверждать, что в системе студенческого самоуправления создаются благоприятные возможности для развития аксиологического потенциала студентов, потому что здесь решаются следующие задачи:

- реализация сущностных сил студентов, их потребностей, способностей и интересов в различных сферах и формах социальной деятельности;
- повышение сознательности студентов и их требовательности к уровню своих знаний, умений и способностей; воспитание патриотического отношения к духу и традициям вуза;
- содействие в реализации общественно значимых молодежных инициатив;
- вовлечение студентов в формировании общественного мнения о студенческой молодежи как реальной силе и стратегическом ресурсе развития российского общества.

Итак, можно сделать вывод о том, что студенческое самоуправление в различных его проявлениях оказывает существенное педагогическое влияние на студенческую молодежь. Спектр такого влияния выходит далеко за рамки основного образовательного процесса и не сводится только к обеспечению высокого качества профессиональной подготовки будущих специалистов. Студенческое самоуправление, в первую очередь, направлено на реализацию сущностных сил студентов, их потребностей, способностей и интересов в различных сферах и формах социальной деятельности. Иными словами, основной смысл деятельности студенческого самоуправления состоит в обеспечении получения студентами опыта самоорганизации своей жизни.

Эти обстоятельства позволяют говорить о направленности студенческого самоуправления на развитие у студентов устойчивой иерархии ценностных ориентаций, которые определяют характер их социальной деятельности. Студенческое самоуправление обладает ценностно-ориентирующей функцией, что обеспечивает мировоззренческое осмысление студентами социальной и профес-

сиональной реальности, их отношений с окружающими людьми. По существу, речь идет о направленности студенческого самоуправления на развитие аксиологического потенциала студентов.

Литература:

1. Волчок, Т.И. Самоуправление как средство результативности подготовки будущего учителя в условиях обновления общества / Т.И. Волчок // Среднее профессиональное образование. — № 10. — 1999. — С. 10–21.
2. Гарбузова, Г.В. Студенческое самоуправление как средство формирования профессиональной идентичности будущих специалистов: автореф. дис. ... канд. психолог. наук: 19.00.07 / Г.В. Гарбузова. — Ярославль, 2009. — 22 с.
3. Ежукова, И.Ф. Подготовка студентов педагогического вуза к профессиональной деятельности на основе студенческого самоуправления: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / И.Ф. Ежукова. — Москва, 2009. — 28 с.
4. Крещенко, И.Н. Студенческое самоуправление в процессе профессионального становления личности будущего учителя / И.Н. Крещенко // Вестник Ставропольского университета. — Ставрополь. — 1996. — № 1. — С. 232–233.
5. Певзнер, В.М. Педагогический потенциал студенческого самоуправления в современном вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / В.М. Певзнер. — Великий Новгород, 2005. — 182 с.
6. Столярова, Э.О. Студенческое самоуправление как фактор социализации молодежи в условиях становления социального государства: автореф. дис. ... канд. социолог. наук: 22.00.04 / Э.О. Столярова. — Усть-Каменогорск, 2010. — 17 с.
7. Усов, А.А. Студенческие организации как субъект педагогической деятельности в процессе подготовки будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А.А. Усов. — Самара, 2000. — 161 с.

Подготовка студентов дошкольного факультета педагогического вуза к управленческой деятельности в дошкольном образовательном учреждении

Насырова Л.Г., аспирант

Казанский социально-юридический институт

Реализация современных требований к содержанию и методам воспитания и обучения в ДОУ, необходимость совершенствования процедур аттестации и аккредитации дошкольных образовательных учреждений, руководящих и педагогических работников выдвигают задачи изучения и осмысления подготовки студентов дошкольного факультета педагогического вуза к управленческой деятельности в ДОУ.

Наиболее перспективными для формирования адаптивной системы управления в образовании нам представляются матричные структуры. При матричной структуре происходит наложение специально созданных временных целевых структур на постоянные элементы структуры методической службы.

Основные преимущества матричной структуры: рациональность распределения функциональных обязанностей; сочетание горизонтальной и вертикальной координации; ускорение принятия решений; повышение ответственности за конечные результаты деятельности и другие.

В результате научно-исследовательской работы нами была разработана Программа подготовки будущих руководителей ДОУ к управленческой деятельности.

Обучение на факультативных занятиях в течение 2008/2009 учебного года включало такие темы, как «Научные основы управления дошкольным образо-

ванием», «Руководитель в системе управления дошкольным образованием», предназначенные для формирования управленческой компетентности в процессе подготовки студентов к управленческой деятельности, обучающихся по специальности «Специалист дошкольного образования». Экспериментальная работа заключалась в апробации данного спецкурса в ходе учебного процесса на дошкольном факультете Набережночелнинского педагогического института и определении его эффективности.

Целью данного направления эксперимента является выявление и обоснование эффективности модели учебного процесса, направленного на формирование управленческой компетентности в области подготовки студентов к управленческой деятельности в системе дошкольного образования.

Задачи подготовки студентов по Программе подготовки будущих руководителей ДОУ к управленческой деятельности:

— знакомство с принципами и методами психолого-педагогического, методического сопровождения управленческой деятельности;

— овладение будущими руководителями ДОУ направлениями деятельности по методическому сопровождению управленческой деятельности;

— определение организационно-педагогических основ методического сопровождения управленческой деятельности в ДОУ;

— определение условий организации и содержания диагностической и коррекционной деятельности руководителя ДОУ по мониторингу качества дошкольного образования.

Разработанная программа учитывает требования Закона «Об образовании», Государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования. Содержание обучения в ней ориентировано на построение целостного процесса обучения, способствующего поэтапному формированию управленческой компетентности в области дошкольного образования, являющейся неотъемлемым компонентом качественного профессионального образования. Содержание программы можно представить в виде трех взаимосвязанных разделов. Последовательность их изучения отвечает постепенному развитию содержания и определяет структуру учебного предмета.

На основе спроектированных учебных элементов проведен контроль достижения каждым студентом уровня сформированности составляющих профессиограммы, определяемого по коэффициентам сформированности управленческой компетентности. Под управленческой компетентностью мы понимаем интегральное качество специалиста, характеризующееся наличием специальных знаний, умений, профессионально значимых личностных качеств и мотивации к управленческой деятельности, обуславливающее принятие и эффективную реализацию профессиональных функций руководителя.

В ходе исследования мы выявили критерии эффективности разработанной нами модели формирования управленческой компетентности в области дошкольного образования, которая включает в себя такие компоненты как: мотивационный (побуждение к управленческой работе), когнитивный (знания), процессуально-деятельностный (умения и навыки), личностный (профессионально значимые качества),

В соответствии с целью нашего исследования нами рассмотрены следующие мотивы: процессуально-содержательные (интринсивные), внешние (экстринсивные), мотивы достижения и негативные мотивы.

Для оценки мотивационного компонента были использованы результаты анкетирования. В разработанную

нами анкету мы включили задание, в котором студентам предлагалось проранжировать перечисленные восемь мотивов исходя из их значимости (8 — это наиболее значимый мотив, 1 — наименее значимый) (таб.1).

Результаты анкетирования показали, что у студентов экспериментальной группы снизилась оценка значимости негативных и внешних мотивов. Тогда как мотивы достижения и процессуально-содержательные мотивы, напротив, стали для них более значимыми. Данный факт указывает на то, что студентов к управленческой деятельности побуждают не столько внешние и негативные мотивы (такие как, стремление получить диплом, боязнь плохих оценок), сколько сама деятельность и интерес к этой деятельности. Именно преобладание таких мотивов является необходимым условием для эффективной управленческой деятельности в системе дошкольного образования.

Применив критерий ² Пирсона, позволяющего определить наличие или отсутствие различий в предпочтениях студентами тех или иных мотивов, мы пришли к выводу, что распределение предпочтений достоверно различаются между собой (при $\leq 0,01$).

Следующий критерий — степень соответствия сформированных у студентов знаний и способов действий целям обучения. Для его оценки были использованы результаты тестирования, которое проводилось на завершающем этапе обучения дисциплин «Научные основы управления дошкольным образованием» и «Руководитель в системе управления дошкольным образованием», и решения ситуационных задач

Тесты содержали вопросы комплексного характера, которые требуют актуализации знаний, полученных студентами за период обучения. Кроме того, нами были разработаны ситуационные задачи, решение которых требует не только наличия специальных знаний, но и умения их применять на практике. Существенную роль в этом случае также играют личностные качества будущих специалистов: целеустремленность, активность, инициативность, решительность, самостоятельность.

Результаты тестирования по определению сформированности когнитивного и процессуально-деятельностного компонентов управленческой компетентности в области дошкольной системы образования, показали, что успеваемость студентов контрольной и экспериментальных групп в начале четвертого курса находилась примерно на одинаковом уровне. Рост успеваемости у студентов экспе-

Таблица 1. Динамика мотивационного компонента управленческой деятельности в ДОУ до и после эксперимента экспериментальной и контрольной группы (в средних баллах) ($\rho = 0,05$)

	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	до эксперимента	после эксперимента	до эксперимента	после эксперимента
Процессуально-содержательные мотивы	1,69	4,60	1,73	2,21
Внешние мотивы	4,39	3,97	4,23	4,37
Мотивы достижения	3,37	5,68	3,26	3,42
Негативные мотивы	6,56	3,76	5,19	4,96

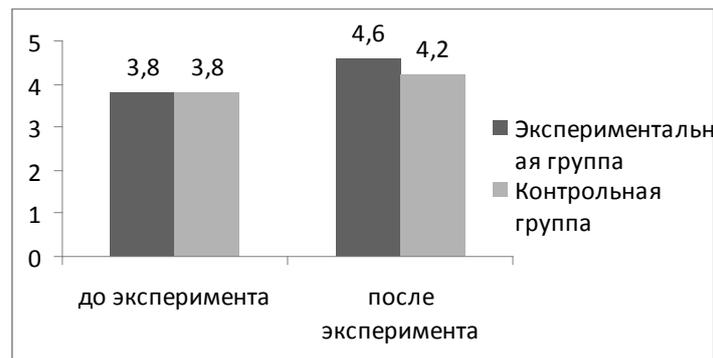


Рис. 1. Средние значения динамики успеваемости студентов экспериментальной и контрольной группы в результате эксперимента (в баллах)

риментальной группы в конце четвертого курса больше, чем у студентов контрольной группы (рис.1)

Применение критерия χ^2 Пирсона позволило определить, удался ли формирующий эксперимент, направленный на формирование знаний и умений студентов (50).

Для определения уровня сформированности профессионально важных личностных качеств руководителя дошкольного образования методом экспертной оценки нами была разработана анкета, которая, включала 15 позиций, представляющих собой качества и свойства личности, определяющие успешность профессиональной деятельности в дошкольном образовании. Все они были выделены на основе экспертных оценок, а также в процессе анализа данного вида деятельности руководителей дошкольного образования. Студентам предлагалось определить степень выраженности у себя каждого из них по 5-балльной шкале, где 1 — минимальная степень выраженности качества, 5 — максимальная. Затем подсчитывался средний балл.

Положительная динамика изменений сформированности выделенных качеств наглядно прослеживается у всех студентов. Из таблицы 2 также видно, что у студентов экспериментальной группы величина приращений личностных качеств значительно выше, чем у студентов контрольной группы. Данный факт мы связываем с тем, что вся Программа подготовки и факультативное занятие, включающая в себя тренинговые занятия, решение конфликтных ситуаций, ролевые игры способствуют развитию личности студента. Психолого-педагогические дисциплины изучаются всеми студентами, в связи с этим сохраняется общая тенденция роста показателей у студентов контрольно и экспериментальной групп.

Меньше всего изменений у студентов экспериментальной группы прослеживаются среди таких качеств как личное обаяние (харизма), умение адекватно выбрать стиль управления, способность создавать гармоничную ситуацию и стрессоустойчивость. Это может быть связано с тем, что воспитание данных качеств требует более длительного времени.

Наиболее сильно развитыми у студентов экспериментальной группы являются такие качества, как уверенность

в себе, инициативность, умение распоряжаться временными ресурсами, дальновидность, креативность и культура речи. Очевидно, что в формировании этих качеств большую роль сыграли разработанная нами Программа подготовки будущих руководителей ДОУ к управленческой деятельности.

В целом анкетирование, направленное на выявление необходимых личностных качеств у студентов, позволяет утверждать, что разработанная нами Программа подготовки будущих специалистов к управленческой деятельности в системе дошкольного образования позволяет формировать и развивать личностные качества необходимые в управленческой деятельности в дошкольных образовательных учреждениях.

Применив критерий χ^2 Пирсона мы пришли к выводу, что полученные средние значения сформированности личностного компонента управленческой компетентности экспериментальной группы до и после эксперимента достоверно различаются между собой (при $p \leq 0,01$); в контрольной группе таких достоверных различий не наблюдается.

Таким образом, результаты, полученные в ходе проведения эксперимента, также их количественный и качественный анализ позволили выявить и подтвердить эффективность разработанной нами модели подготовки студента к управленческой деятельности в дошкольном образовательном учреждении.

Проведенное исследование позволило сформулировать следующие выводы.

В основе проектирования модели учебного процесса, направленного на подготовку студентов к управленческой деятельности в дошкольном образовательном учреждении были заложены следующие методологические подходы: системный, деятельностный, личностно — ориентированный, компетентностный, а целевой блок модели отражает цель подготовки будущих специалистов к управленческой деятельности в ДОУ.

Содержательный блок наряду с общепрофессиональными, специальными дисциплинами и производственной практикой, представлен в модели содержанием дисциплин «Научные основы управления дошкольным об-

Таблица 2. Средние значения показателей сформированности личностного компонента управленческой компетентности (в средних баллах) ($\rho = 0,05$)

Качества	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Начало 4 курса	Конец 4 курса	Начало 4 курса	Конец 4 курса
Дальновидность	3,5	3,9	3,51	4,56
Инициативность	3,41	3,6	3,52	4,69
Креативность	3,12	3,8	3,17	4,12
Культура речи	3,47	3,68	3,74	4,55
Личное обаяние (харизма)	3,38	3,56	3,6	3,8
Общительность	3,52	3,92	3,51	4,09
Решительность	3,57	3,68	3,5	4,24
Способность создавать гармоничную атмосферу	3,96	4,21	4,01	4,33
Стрессоустойчивость	4,11	4,39	4,1	4,42
Уверенность в себе	3,28	3,48	3,25	4,61
Умение адекватно выбрать стиль управления	4,02	4,15	3,99	4,16
Умение взаимодействовать с клиентами	3,42	3,61	3,51	4,23
Умение выслушивать мнение других	3,64	4,13	3,65	4,39
Умение распоряжаться временными ресурсами	3,96	3,9	3,5	4,6
Уравновешенность	3,4	3,4	3,5	4,3
Среднее значение	3,6	3,8	3,6	4,3

разованием», «Руководитель в системе управления дошкольным образованием».

Процессуальный блок предусматривает совокупность действий субъектов образовательного процесса, направленных на формирование управленческой компетентности в области дошкольного образования.

Результативный блок отражает состояние, которое должно быть получено в процессе обучения. Обратная связь результативного блока с содержательным и процессуальными блоками позволяет, основываясь на полученных результатах, вносить изменения в содержание, формы и методы обучения.

Дидактическими принципами определения основных направлений достижения цели являются принципы: научности и системности, активности, интеграции, профессиональной направленности, проблемности.

Развитие рефлексивного компонента квалификационной структуры руководителя дошкольного учреждения может осуществляться через измерение и оценивание качества управленческой деятельности.

Позитивные изменения в деятельности руководителя могут служить индикаторами того, что произошли соот-

ветствующие изменения в профессиональном самосознании.

Для целенаправленного развития профессиональной деятельности и профессионального самосознания используются различные средства, так называемые рефлексивные методы, в которых акцент делается на формирование у будущего руководителя потребности осознания себя субъектом профессиональной деятельности. Профессиональная самооценка — это компонент профессионального самосознания, который включает в себя оценку руководителем себя как профессионала, шкалу значимых ценностей, относительно которого определяется эта оценка.

Критерием эффективности подготовки студентов к управленческой деятельности в ДООУ является уровень сформированности управленческой компетентности, которая включает в себя такие компоненты как: мотивационный, процессуально — деятельностный, личностный, когнитивный и предполагает: уровень мотивации студентов к управленческой деятельности в ДООУ; степень соответствия сформированных у студентов знаний и способностей действиям целям обучения.

Особенности деформаций профессионально-педагогической идентификации и практика их преодоления у студентов младших курсов

Павлова Ж.П., преподаватель
Сочинский государственный университет туризма

Профессионально-педагогическая идентификация является важным компонентом профессионального

становления будущего педагога. В процессе профессионально-педагогической идентификации нередко возни-

кают рассогласования между личностными (имеющимися у педагога) и профессиональными (принятыми в педагогическом сообществе) ценностями, нормами, идеалами, позициями, установками, определяемые как деформации профессионально-педагогической идентификации. Правоммерно полагать, что наиболее важным периодом для коррекции таких деформаций являются младшие курсы обучения в педагогическом вузе (1–2 курс), так как на старших курсах в ходе педагогической практики такие деформации прочно закрепляются, превращаются в стереотипы и трудно поддаются коррекции.

Результаты ряда исследований позволяют выявить профессиональные деформации работающих педагогов. Экспериментальное изучение социально-профессиональных деформаций учителей показало, что в настоящее время профессия учителя утрачивает социальную привлекательность на российском рынке труда. Развивается относительная депривация и отмечается нисходящая социальная и профессиональная мобильность, нестабильность социально-профессионального самочувствия. Имеет место несоответствие у большей части учителей объема и качества квалификационного, культурного, профессионально-личностного ресурсов современным требованиям, социальному заказу. Фиксируется несоответствие когнитивного компонента и поведенческих паттернов в педагогической деятельности современного учителя. В большей степени учителя не удовлетворены оплатой труда (89,4%), возможностью удовлетворять материальные потребности (91,1%), приобщаться к культурным ценностям (71,1%), моральными поощрениями (64,6%), технической оснащённостью учебного процесса (68,5%), качеством отдыха (77,4%), освещением профессиональной деятельности современного учительства в СМИ (81,9%)» [1].

Проведенное Д.В. Шляковым социологическое исследование позволило выявить следующие деформации социально-профессиональной идентификации педагогов:

1. Акцентирование внимания на социальной составляющей своей профессиональной деятельности (82%), придание ей негативной окраски (55% учителей описали образ учителя негативными характеристиками «униженный», «бесправный», «социально незащищенный», «бедный, нищий», «выживающий», «неудачник» и т.д.).

2. Противоречие между мнениями об «идеальной» роли учителя и реальным престижем профессии, уровнем дохода, не позволяющим удовлетворять материальные и духовные потребности.

3. Несоответствие между «Я – представлениями» и «Другие – представлениями» об образе профессиональной группы, профессиональных характеристиках ее представителей в рамках не только качества выполнения профессиональных функций, но и ее статусных позиций: общество оценивает социальные позиции учителя несколько выше, чем сам учитель, и, наоборот, дает более низкие, чем сам педагог, оценки уровня развития наиболее значимых профессиональных качеств педагога (умение создать комфортную психологическую среду,

учитывать индивидуальные способности ученика, критичность и объективность в самооценках, толерантность, творческий подход к работе, гуманность, справедливость).

4. Дисгармонизация между представлениями учителя о себе как профессионале («Я – профессионал») во внутригрупповом (внутрипрофессиональном) пространстве и профессиональным образом «Я» на социальном уровне («Мы – профессиональная группа»): большинство учителей определяют достаточно низкие статусные позиции на социальном уровне, при этом внутри нее идентифицируют себя как высококвалифицированные специалисты (72,9%), признающие, что учитель – это их призвание (72,6%) [там же].

Исследователь отмечает, что указанные деформации отражают ключевые противоречия между обществом и учителем: не в полной мере оправдываются ожидания общества, касающиеся качества предоставляемых учителем образовательных услуг и исполнения им социальной роли, имеется несоответствие между сложностью исполняемой учителем социальной роли и объемом предоставляемых обществом ресурсов для ее исполнения.

Исследование Н.Г. Рукавишниковой было направлено на анализ профессиональной мотивации студентов Ярославского государственного педагогического университета [2]. Использовалась авторская методика анкетного опроса. Проведенный нами анализ исследования Н.Г. Рукавишниковой позволил выделить следующие деформации профессионально-педагогической направленности:

– ведущим мотивом выбора педагогической профессии у ряда студентов является желание получить высшее образование;

– достаточно большое количество студентов (до 50%) не считает, что, будучи педагогом, сможет заниматься любимым делом, то есть их профессиональные мотивы не связаны с содержанием педагогического труда;

– многих студентов вообще не привлекает собственно педагогическая деятельность (от 9,3 до 21%);

– от 1 к 5 курсу растет число студентов, которым нравится предмет, который они изучают, но преподавать его другим они бы не хотели;

– с 1-го курса ко 2-му – 3-му идет снижение количества студентов, считающих, что педагогическая профессия дает возможность удовлетворить потребность в общении, социальном признании, самореализации и познании;

– не все студенты понимают высокое предназначение профессии педагога и ее широкие возможности по удовлетворению высших, психогенных потребностей личности;

– даже на старших курсах примерно у 20% студентов остается непонимание роли учителя в обществе;

– рядом студентов неудачи в период прохождения педагогической практики рассматриваются как показатель полной профессиональной непригодности.

В работе Е.Г. Ефремова исследовались особенности профессионального самосознания студентов-психологов, в том числе и особенности их профессиональной идентич-

ности. Автор описывает особенности профессионального самосознания студентов различных курсов. Мы считаем, что многие особенности характерны и для студентов-педагогов. Так как нас интересуют деформации профессионально-педагогической идентификации студентов младших курсов, приведем описания профессионального самосознания студентов 1 и 2 курсов. «Представления первокурсников о профессиональной деятельности практического психолога размыты и близки с профессиональным стереотипом, проявляющимся в общественном мнении. Образ профессии при этом включает в основном внешние отличительные признаки деятельности, а более глубокие, операционально-технические признаки в этом образе отсутствуют. Студенты 1-го курса не могут адекватно отличать профессиональное и непрофессиональное поведение, так как система критериев профессионализма в этот период еще только начинает складываться. В своем профессиональном образе первокурсник осознает способность к коммуникации как основное профессионально важное качество. Фактор «общительность» занимает здесь высший ранг в образе себя как психолога.

Представляя свое профессиональное развитие, первокурсник видит равномерный, последовательный рост профессиональной компетентности. Причем уже в этот период первокурсники не только чувствуют в себе значительный потенциал задатков, но и считают, что уже имеют часть необходимой профессиональной компетентности (17%), и предполагают к концу обучения в вузе довести уровень профессионализма до 80% (от максимально возможного). При построении таких прогнозов своего профессионального развития студенты опираются в большей степени на свои желания и самооценку задатков, а не на объективные условия профессионального развития. Такое завышение профессиональной самооценки базируется на вере в свои особые профессиональные задатки, способности (самооценка профессиональных знаний и навыков низка). В сравнении со студентами других курсов первокурсники имеют самый высокий уровень профессиональной самореализации. Такое состояние возникает в силу того, что они слабо осведомлены о сложности профессиональной деятельности. Результаты исследования показывают у первокурсников выраженную профессиональную идентификацию, принятие профессии и профессиональной роли. Объектами профессиональной идентификации для первокурсника являются профессионалы, сделавшие карьеру, имеющие влияние в профессиональной сфере и обладающие определенным набором качеств. Но при этом 55,6% первокурсников отмечают реальное отсутствие объектов идентификации. Заканчивая предложения «В профессиональной сфере я очень хотел бы походить...», «Авторитетный психолог...» и другие, они давали такие ответы: «... ни на кого», «... не знаю», «... нет идеала».

Ситуация с высоким баллом профессиональной идентичности и отсутствием реального объекта идентификации говорит о том, что первокурсник осознает профессию

через абстрактные идеальные конструкты и социальные стереотипы. Следовательно, при получении более объективной информации об особенностях профессиональной деятельности, о профессиональной роли и требованиях со стороны профессии может возникнуть противоречие с имеющимися представлениями. Получается, что, с одной стороны, студент высоко оценивает свои профессиональные способности, а с другой, он только начинает свое профессиональное развитие и поэтому недостаточно объективно понимает особенности профессии и профессиональные требования. Отсюда и вытекает неадекватность его самооценки. Когда это становится очевидным для самого студента, то можно говорить о возникновении состояния кризиса профессиональной идентичности. Такое состояние проявляется в профессиональной идентичности студентов второго и отчасти третьего курсов.

На втором курсе у студентов формируется более углубленное представление о профессии. Но это можно определить как количественный, а не качественный рост. На этот момент образ профессиональной деятельности включает множество разнообразных признаков, но существенные признаки здесь не вычленились еще в полной мере, хотя движение в эту сторону происходит. В этот период наблюдается скачок в дифференциации и в степени осознанности критериев профессионализма. У студентов 2-го курса мы видим практически такой же набор абстрактных критериев, как и у студентов 1-го курса. Только при обозначении критериев профессионализма студенты теперь используют психологические термины (например, эмпатия, интеллект, коммуникативные навыки).

В профессиональном образе себя для студентов 2-го курса на первый план выступают такие характеристики, которые проявляются в их основной деятельности (учебной). Поскольку работоспособность и аккуратность определяют эффективность в учебном процессе, то в этот период обучения данные качества начинают доминировать в структуре оценки себя как профессионала и в образе идеального психолога (оттесняя коммуникабельность).

Существенные сдвиги наблюдаются в профессиональной самооценке второкурсников. Во-первых, на 2-м курсе мы видим снижение эмоционального принятия себя как профессионала. Во-вторых, происходит снижение привлекательности образа идеального психолога. В целом это выражается в самой низкой профессиональной самооценке второкурсников среди всей выборки (различия с первым и третьим курсом статистически значимы).

Снижение обобщенной профессиональной самооценки студентов на 2-м курсе совпадает со снижением самооценки таких компонентов профессионализма, как «профессиональные практические навыки и умения» и «профессиональные способности и задатки».

Возникает ситуация противоречия в профессиональном самосознании студентов 2-го курса. С одной стороны, для них характерно новое понимание требований профессии, новое представление об идеальном психологе и в связи с этим низкая профессиональная самооценка, а

с другой сохраняется высокий уровень профессиональных притязаний и сильное стремление к профессиональному росту. Следствием этого кризиса профессионального самосознания является падение веры в себя как психолога, изменение эмоционального отношения к профессиональной деятельности и к профессиональному обучению, снижение показателя профессиональной идентичности.

Степень профессиональной идентификации студентов 2-го курса ниже, чем у первокурсников (различия статистически значимы). В то же время по сравнению с 1-м курсом на 2-м курсе увеличивается количество студентов, имеющих объект идентификации, и уменьшается коли-

чество тех, у кого объект профессиональной идентификации отсутствует (29, 5%)» [3].

Описанные результаты научных исследований дают обширный материал для понимания особенностей профессионально-педагогической идентификации студентов младших курсов и ее деформаций. Вместе с тем, они позволяют существенным образом уточнить ключевые задачи и приоритетные направления построения интегративного образовательного процесса, направленного на выявление и преодоление такого рода деформаций у студентов в индивидуальных траекториях их профессионального становления.

Литература:

1. Шляков Д.В. Социально-профессиональная идентификация учителя: социологический анализ: Автореф. дисс... кандидата социологических наук: 26.00.01. — Ростов-н/Д, 2008.
2. Рукавишникова Н.Г. Профессиональное самопознание студентов педагогического вуза [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Н.Г. Рукавишникова; Ярослав. гос. пед. ун-т им. К.Д. Ушинского. — М., 1999. — 25 с.
3. Ефремов Е.Г. Особенности формирования профессионального самосознания на различных стадиях профессионального обучения (на примере студентов-психологов): Дисс...психол. наук: 19.00.07. — Томск, 2000. — 186 с.

Нейрофизиологические особенности процесса чтения младших школьников и их учет при овладении техникой чтения на иностранном языке

Петрикова А.А., соискатель
Московский городской педагогический университет

В данной статье предметом анализа являются особенности формирования технических навыков иноязычного чтения младшего школьника как основы его речевой способности с точки зрения науки нейрофизиологии, данные которой до настоящего времени не принимались во внимание исследователями начального образования в области иностранных языков. Данные нейрофизиологии важны для понимания процесса начального овладения детьми иноязычным чтением и возникающих при этом трудностей, и для природосообразной организации этого процесса [1].

Как известно, становление устной речи, наблюдается на самых ранних этапах онтогенеза (до 2–3 лет), в то время как формирование письменной речи — чтения и письма, происходит существенно позже и основывается уже на установившихся связях нейронных комплексов [2, с. 14]. Процесс чтения носит обратный характер по сравнению с функцией письма. Он начинается с последовательного восприятия системы письменных знаков (графем, слов, предложений). Необходимо расшифровать эти знаки, понять значение отдельных букв и слов, объединить их в более крупные единицы информации — целые фразы и текст, удержать их в оперативной памяти и соотнести друг с другом, выделив сложные семантические единицы. А.Р. Лурия и Л.С. Цветкова характеризуют пси-

хологическое строение чтения взаимодействием двух уровней — сенсомоторного и семантического. Первый состоит из звуко-буквенного анализа и удержания получаемой информации в оперативной памяти. Этот уровень обеспечивает скорость, точность и объем восприятия. Второй, семантический, уровень обеспечивает понимание значения и смысла информации, использование смысловых догадок, сличение возникающих гипотез с исходным материалом. Оба уровня тесно взаимосвязаны, дополняя друг друга [3]. Чтение относится к самым новым в фило- и онтогенезе высшим рефлексорным функциям, которые осваиваются в процессе специального обучения. В его осуществлении основное значение имеют наиболее поздно формирующиеся отделы коры головного мозга, в основном теменно-височно-затылочная область левого полушария. Кроме того, эти функции становятся возможными при тесном взаимодействии зрительного, слухового и двигательного анализаторов, а также при достаточном уровне развития сложных произвольных действий (движения глаз по строкам текста и т.д.) [4]. Учитывая всю сложность процесса чтения, можно выделить целый ряд структур мозга, его обеспечивающих. Во-первых, необходима сохранность четких зрительных образов буквенных знаков и умение соотносить оптические представления букв с их акустической и речедвигательной характери-

ками. Эта функция обеспечивается теменно-затылочными отделами коры мозга в левом полушарии. Следующий элемент чтения — акустическое восприятие звуков — осуществляется вторичными зонами височной области левого полушария. Динамика речевого процесса связана с работой нижних отделов премоторных зон левого полушария. Теоретические положения, разработанные А.Р. Лурия, доказывают, что локальные поражения мозга являются основной причиной нарушения навыков чтения на родном языке. Интерпретировав данные, полученные А.Р. Лурия, применительно к чтению на английском языке, мы получили следующие результаты (табл. 1).

Итак, процесс чтения есть явление нейрофизиологическое, в осуществлении которого принимают участие различные отделы коры больших полушарий головного мозга. К ним относятся в первую очередь речевые зоны коры, расположенные в доминантном полушарии (у правшей — в левом, у левшей — в правом) [4]. Так как большинство людей правши, как правило, речевые центры располагаются лишь в левом полушарии. У некоторых левшей они находятся там же, а в других случаях либо в правом, либо в обоих полушариях. Накапливается все больше данных о том, что правое полушарие справляется с определенными заданиями лучше, чем левое. Таким образом, правильнее говорить не о доминировании полушарий вообще, а об их взаимодополняющей специализации с преобладанием речевых функций (как правило) у левого. (Р.Шмидт, Г.Тевс, 1996) Хотя роль левого полушария в речевой деятельности стала известна сравнительно давно, только в последнее время появилась возможность узнать, что может делать каждое полушарие само по себе. Было установлено, что функции

обеих половин мозга существенно различаются. Как показали наблюдения, изолированное левое полушарие так же эффективно обеспечивает владение письменной и устной речью, как и нерасщепленный мозг. Следовательно, это полушарие можно считать главным нейронным субстратом названных функций. Изолированное правое полушарие не обеспечивает функцию речи, однако и его возможности достаточно широки. Оно способно к зрительному и тактильному распознаванию форм и в определенной степени к пониманию речи. Эти исследования позволили заключить, что у каждого полушария существуют особенности памяти, тонуса, характера мышления, т.е. левое полушарие воспринимает и обрабатывает преимущественно сигналы второй сигнальной системы (абстрактное мышление), а правое — преимущественно сигналы первой сигнальной системы (образное, конкретное мышление). Однако в организме оба полушария работают как единое целое и имеют комплементарные отношения, т.е. дополняют друг друга. При выработке условного рефлекса в начальной фазе доминирует правое полушарие, а во время упрочения рефлекса — левое. Результаты нейропсихологических и нейрофизиологических исследований процесса чтения показали, что осуществление этого интегративного навыка возможно при совместной деятельности обоих полушарий головного мозга, где каждое полушарие выполняя свою роль, вносит свой специфический вклад в когнитивную деятельность. Правое полушарие, включаясь в реализацию процесса чтения на первых этапах, анализирует перцептивные его свойства и создает определенные эталоны, коды зрительной информации, которые в дальнейшем могут быть использованы левым полушарием. Изучение особенностей чтения дис-

Таблица 1.

<i>Структуры мозга, обеспечивающие процесс чтения, их функции.</i>	<i>Последствия несформированности данных мозговых структур.</i>
Теменно-затылочные отделы коры мозга в левом полушарии (сохранность четких зрительных образов буквенных знаков и умение соотносить оптические представления букв с их акустической и речедвигательной характеристиками).	Возникает оптическая алексия, при которой дети с трудом узнают буквы, путают их по оптическим признакам («f» – «t»), «n» – «h»).
Вторичные зоны височной области левого полушария (акустическое восприятие звуков).	Нарушение процесса анализа и синтеза читаемого слова (сенсорная алексия). Непосредственное зрительное узнавание слова остается сохранным, но ребенок не может узнать значение слова из-за нарушения звукового анализа, процесс чтения превращается в «угадывание».
Нижние отделы премоторных зон левого полушария (динамика речевого процесса).	Возникают грубые персеверации, дефекты переключения с одного элемента на другой (моторная алексия). Дети прибегают к угадыванию значения слов или фраз. Антиципация смысла приводит к ошибкам чтения.
Лобные доли левого полушария мозга (организация чтения как речевой деятельности).	Искажение мотивации деятельности, распад ориентировочных действий, стратегии чтения. Нарушается возникновение смысловых догадок и контроль за ними. Все вместе это приводит к неправильному пониманию читаемого.

лексиков выявило, что они используют в основном право-полушарную стратегию деятельности, основанную на перцептивных свойствах текста. Такая стратегия отражает начальные этапы становления навыка чтения — идет побуквенный анализ незнакомых слов. Дальнейшее совершенствование навыка чтения связано с большим включением в деятельность левого полушария, которое на основе выработанных в правом полушарии эталонов с одной стороны осуществляет зрительно-пространственный анализ информации по классификационным признакам, с другой стороны — ее семантическую обработку [5].

Всякое умение, которым хорошо владеет человек, характеризуется тем, что в нем автоматизирован целый ряд последовательных действий и операций. Не является исключением и процесс чтения, автоматизирующийся при обучении, хотя сами по себе зрительные и произносительные операции имеют сложный характер [6]. Овладение чтением на иностранном языке представляет новый этап речевого развития ребенка. К уже привычным слуховым и моторным раздражителям добавляется их зрительное восприятие. Начиная читать представляет слова не только в качестве слуховых и речедвигательных единиц, но и зрительных. В коре больших полушарий мозга ребенка возникают временные связи между звуками и буквами, между оптическим обликом слова, артикуляционной моторикой, звуковой характеристикой слова и его семантического содержания. Поскольку первоначальные связи очень слабы, они могут часто нарушаться, что приводит к ошибкам. Дети путают буквы, переставляют их, не улавливают того или другого звука в слове, неправильно соединяют звуки и т.п. [7]. Решение проблемы выявления нарушений чтения и поиск причин их возникновения невозможны без учета многокомпонентной природы этого процесса. Оценивая чтение как результат поэтапно вырабатываемого навыка, в механизмах формирования которого принимают участие различные мозговые структуры, необходимо отметить, что возрастные и индивидуальные особенности мозговой организации определяют способности ребенка к обучению чтению. Исследования психофизиологов и нейрофизиологов (НИИ физиологии РАН: Материалы международной научной конференции «Физиология развития человека», 2009) дают основания утверждать, что обучение иностранному языку, форсирующее развитие тех функций мозга, которые к этому не готовы, наносит вред психическому здоровью детей и их общему развитию.

Итак, чтение — это также и специфическая мыслительная операция, в основе которой лежит становление и развитие многочисленных нервных связей в коре больших полушарий при активном участии зрительного, речедвигательного и речеслухового анализаторов. Как один из видов письменной речи, чтение, как уже было отмечено ранее, является по своему происхождению более поздним образованием, чем устная речь. В процессе чтения устанавливается новый вид временных связей второй сигнальной системы, ранее образовавшихся только со сло-

вами слышимыми и произносимыми. Слухо-речедвигательная ассоциативная цепь, являясь основой устной речи, дополняется новыми звеньями: зрительными и глазо-двигательными, специфическим сигналом для которых является слово видимое [8, 9]. В связи с тем, что формирование навыков чтения основывается уже на установившихся связях нейронных комплексов устной речи, необходимо начинать обучение чтению на ИЯ с развития слухо-произносительных навыков младших школьников, с развития фонематического слуха и способности к фонематическому анализу и синтезу у детей. Звуковая оболочка слова — предмет активной деятельности младшего школьника. Согласно нейрофизиологическим исследованиям, процесс речевого развития младших школьников тесно связан с функциональным совершенствованием различных мозговых структур. Такие этапы речевого развития как речевая игра и различение неречевых звуков на начальном этапе освоения ИЯ способствует формированию функций правого полушария, что физиологически соответствует 6-летнему возрасту ребенка. С этой точки зрения, устная основа обучения, с использованием игрового материала, соответствует психофизиологическим особенностям возраста младших школьников, их потребностям и интересам. Звуковая сторона речи — это неотъемлемый компонент всех видов речевой деятельности и является первичной для детей. Базовым показателем речевого развития младшего школьника является фонологическая осведомленность. Под фонологической осведомленностью понимается: *возможность различать основные звуки языка; возможность распознавать связи между звуками и буквами; знание того, что звуки составляют различные слова; определение ритма и аллитерации речи.* Фонологическая осведомленность связана с развитием экспрессивной речи и выступает необходимым условием формирования навыков чтения. Поэтому дефицит фонологической осведомленности является главной причиной расстройств коммуникации и нарушений развития навыков чтения. О причинах развития речевых расстройств до сегодняшнего дня мало что известно. Известно только то, что причиной дефицита фонологической осведомленности является дисфункция задней части левого полушария, контролирующего способность обрабатывать фонемы, или левой височной доли, контролирующей артикуляцию [10]. Согласно нейрофизиологическим исследованиям, вторичные отделы височной коры (и, прежде всего, коры доминантного, левого полушария) являются аппаратами, специально приспособленными для анализа и синтеза речевых звуков, иначе говоря, аппаратами речевого слуха, которые несут основную нагрузку в понимании речи. Признаки функциональной недостаточности левой височной области все чаще наблюдаются у современных школьников. В первое время расстройство навыков чтения проявляется в трудностях пересказывания алфавита и распределения (узнавания) букв по звукам при нормальной остроте слуха. Позднее проявляются ошибки в навыках техники чтения (по

результатам анкетного опроса среди учителей): *пропуски, замены, искажения или дополнения букв, слов или их частей; с трудом соединяют звуки в одном слове; не могут быстро и точно устанавливать буквенно-звуковые соответствия при чтении слов; не могут правильно озвучивать графический образ слова, повторяя за учителем или диктором; путаются при чтении гласных в разных типах слога; не могут самостоятельно соотнести слово с его значением, т.е. понять читаемое; не могут самостоятельно прочесть слово, используя словарь и данную в нем транскрипцию. слишком медленный темп речи; попытки начать чтение заново, длительные запинки или «потеря места» в тексте при прерывании чтения; перестановка слов при чтении написанных предложений; неинтонированное чтение.* Наряду с вышеперечисленными признаками также может быть *неспособность вспомнить факты из прочитанного, сделать выводы и заключение о сущности прочитанного, при ответах на вопросы о прочитанном ребенок отвечает, используя общие знания, а не информацию из текста.*

Причиной нарушения навыков чтения является недоразвитие фонематического слуха и способности к звуко-различению. В результате у младших школьников страдает слухо-речевая память и письмо. Своевременная несформированность функций левого полушария инициирует нарушение функций межполушарных взаимодействий. У ребенка появляются трудности расшифровки — быстрого разбивания слова на буквы и обратного процесса синтеза букв в слово. Другими словами, ребенок не может быстро распознать фонологическую структуру слова, само слово, поскольку слуховая речь предшествует появлению письменной [10].

Исходя из вышесказанного, огромное значение имеет развитие у младших школьников слухового восприятия и способности к осознанному звуко-различению как при обучении чтению на родном, так и на иностранном языке. Нейрофизиологами (а не только психолингвистами) доказано, что несформированность способности различать звуки приводит к нарушениям чтения и понимания содержания предложений и текстов. Так, если у младших школьников, овладевающих ИЯ, *не развита способность к различению фонем, они не могут (что и отметили учителя в проведенном нами анкетном опросе): различать похожие по звучанию слова (it-eat); плохо распознают рифмующиеся слова; неясно артикулируют слова.* Это подтверждает вывод З.Н. Никитенко, что способность к звуковому анализу и синтезу является очень важной для становления чтения на ИЯ и, если она плохо развита, то дети не могут: *выделить звук в начале, середине и в конце слова; в общем звуковом потоке выделить определенный звук или определить длительность его звучания (долгий-короткий); при прослушивании узнать заданное слово; произвести полный звуковой анализ слова и испытывают трудности в слиянии букв в слово* [1]

Чтение, посредством которого дети получают большую часть информации, играет огромную роль в процессе усвоения знаний. Его значение все возрастает в условиях существующей системы образования, предполагающей развитие у младших школьников универсальных учебных действий и увеличение удельного веса самообразования. В этих обстоятельствах особенно важно умение правильно использовать чтение на иностранном языке как средство получения новых знаний, т.е. необходимо формирование умения продуктивного самостоятельного чтения. Между тем известно, что не все дети одинаково владеют навыком чтения на уровне требований школьной программы и в установленные сроки. По данным НИИ возрастной физиологии РАО до 40% детей заканчивают начальную школу с трудностями обучения. [11]. Наиболее распространенными являются трудности овладения письменной речью (формирование навыков письма и чтения) причем не только на иностранном, но и на родном языке. Способность к чтению изучается во многих странах педагогами, лингвистами, дефектологами, психиатрами, невропатологами и нейрофизиологами. Функциональные возможности ребенка в процессе обучения чтению определяются возрастными и индивидуальными особенностями психофизиологических функций и нейрофизиологических механизмов, лежащих в основе его реализации. Ряд исследований подчеркивает, что индивидуально-психологические различия учащихся определяются не столько педагогическим процессом, сколько теми психофизиологическими особенностями, которые сложились у ребенка в ходе общего развития до момента поступления в школу [12]. Важность проблемы индивидуальных особенностей при развитии навыка чтения была отмечена Т.Г.Егоровым, который указывал, что процесс чтения, на любой ступени своего развития, всегда отражает индивидуальные особенности личности чтеца [13]. Развитие способности зрительного, слухового и эмоционального восприятия и одновременного образного и логического анализа в процессе понимания, а также запоминания, сосредоточенного внимания и четкости, ясности, выразительности речи при чтении вслух, умение соотносить скорость чтения про себя с осмыслением читаемого текста являются основными структурными компонентами читательской деятельности. Освоение процесса чтения и развитие познавательной сферы ребенка находятся во взаимосвязи. Так, в процессе чтения совершенствуется оперативная память, устойчивость внимания; увеличивается объем зрительного восприятия; расширяется кругозор, увеличивается объем знаний об объектах и явлениях окружающего мира, а также существующих между ними связей; улучшаются показатели вербального мышления.

На современном этапе развития нейронаук большое внимание уделяется проблеме соотношения функционального созревания мозга и развития познавательных функций в онтогенезе [14,15,16]. Так, например, получены интересные результаты об особенностях мозговой организации системы зрительного восприятия у детей

при овладении грамотой на родном языке [17], которые по мнению З.Н. Никитенко, надо учитывать при организации деятельности второклассников, приступающих к чтению на ИЯ. Отмечается, в частности, следующее. Несмотря на то, что мозговая организация системы восприятия к началу обучения в школе достигает достаточно высокого уровня

— среди современных первоклассников 6–7 лет 30–35% детей имеют несформированное зрительно-пространственное восприятие, что служит причиной трудностей при обучении чтению и письму на родном языке, особенно при форсировании их темпа;

— у многих детей этого возраста при овладении грамотой на родном языке вызывает определенные трудности идентификация некоторых букв и цифр, значение которых меняется при поворотах слева направо, сверху вниз (например, буквы Р, Б). В то же время это касается букв симметричной конструкции (Н, А) или различающихся по сенсорным признакам заглавных и строчных букв (А, а), четко опознаваемых;

— обнаружена несформированность левополушарных механизмов зрительного опознавания, что находит отражение в несформированности зрелого типа поэлементарного опознавания в 7-летнем возрасте;

— для детей 7–8 лет характерны затруднения значимой и отсекаемой незначимой информации, низкая помехоустойчивость к информации; причем были выявлены различия восприятия у детей с различным стилем (рефлексивные и импульсивные) когнитивной деятельности по параметрам скорости и точности опознавания изображений, идентичных образцу. Рефлексивные дети выполняют задания медленно и точно, а импульсивные быстро и неточно. Необходимо принимать во внимание тот факт, что специфика зрительного восприятия зависит от созревания высших корковых структур — лобных корковых полей, формирование нейронной ансамблевой организации которой происходит до 20–21 года. Такое позднее созревание этих корковых структур свидетельствует о том, что формирование зрелого типа мозговой организации зрительного восприятия связано с развитием психической деятельности (А.Н. Леонтьев, 1981) и, прежде всего, символического абстрактного мышления. Поскольку доказано, что динамичность и избирательность организации системы зрительного восприятия обеспечивается именно лобными областями коры, нужно очень бережно относиться к развитию зрительного восприятия школьников при овладении иноязычным чтением и не перегружать зрительный анализатор, процесс становления которого завершается лишь к 20 годам. Приведенных данных по мнению З.Н. Никитенко достаточно, чтобы заключить следующее.

1. Следует признать методически некорректным начинать учить детей читать на ИЯ в первом классе, когда дети постигают основы грамоты на родном языке и когда нагрузка на зрительный анализатор слишком велика. О том, что нельзя учить читать и писать на чужом языке, пока

у детей не будут сформированы прочные навыки чтения и письма на родном языке, предупреждал еще в 19 веке православный философ И.А. Ильин, а в 20 веке — психолог А.Н. Леонтьев.

2. Следует признать вредным для здоровья детей обучение их иноязычному чтению в детском дошкольном учреждении, поскольку при этом происходит форсирование развития зрительного анализатора, мозговая структура которого к этому не готова.

3. Необходима природосообразная технология развития у младших школьников технических навыков чтения, бережно развивающая из зрительное восприятие и облегчающая процесс овладения иноязычным чтением.

Таким образом, анализ научной литературы показал, что чтение — это сложный системный акт, имеющий в своей основе функционирование взаимосвязанных и вместе с тем качественно различных звеньев, обеспечивающих освоение этим видом речевой деятельности. Рассматривая чтение как результат онтогенетического развития высшей психической деятельности человека, можно предполагать, что особенности мозговой организации и интегративной деятельности структур мозга на определенных этапах онтогенеза определяют индивидуальные способности обучающихся этому навыку и влияют на успешность его развития. Основной тенденцией формирования нейрофизиологических механизмов чтения, является возрастающая избирательность вовлечения отдельных корковых областей в осуществление операций, входящих в структуру многофакторной модели реализации процесса чтения. Одной из причин, лежащих в основе выявленной закономерности, является постепенность структурно-функционального созревания областей коры и их нарастающая специализация. Преобладание роли правого полушария в начале обучения может быть тесно связано с новизной процесса и трудностями зрительного восприятия текста. Поэтому, такие этапы речемыслительного развития, как речевая игра, различение звуков на начальном этапе освоения языка, способствуют полноценному формированию функций правого полушария мозга, что также физиологически соответствует 6-летнему возрасту и развивает у детей эмоциональный подход к обучению в целом. Правополушарная деятельность (эмоциональная игровая деятельность, звукоподражательные игры, музыкальные и ритмические упражнения) готовит ребенка психологически к формированию языкового сознания и к логическому, структурному восприятию иностранного языка как иной языковой системы, иного способа выражения мысли и общения с миром. Заинтересованное отношение к процессу обучения превращает нудную работу по механическому запоминанию в удовольствие от собственной творческой деятельности, что позволяет назвать данную технологию обучения здоровьесберегающей, так как не приходится использовать методы принуждения. Важным является тот факт, что дети уже готовы к осознанному овладению языком, так как еще в дошкольном возрасте у них появляется интерес к осмыс-

лению своего речевого опыта и поиску новых языковых закономерностей. При переходе от начального к последующим этапам обучения чтению равновесие смещается в направлении от правого полушария к левому. Такая динамика мозговой организации навыка чтения согласуется с данными нейролингвистических наблюдений, свидетельствующих о постепенном переходе от перцептивной обработки информации к совершенствованию семантического анализа текста. [18,19,20].

Для осуществления процесса чтения необходима значимая активизация мозговых структур. Необходима их направленная активизация положительными стимулами со стороны внешней среды (обучения) для того, чтобы сформировалась и достигла оптимального уровня функционирования соответствующая система нейронных комплексов, реализующих данную функцию. Следовательно, для успешного формирования навыка чтения необходимо создание «обогащенной среды с учетом тезауруса ребенка». Такая среда способствует ускорению внутрикорковых структурных преобразований и системного созревания структур мозга, специализированных для соответствующей психической функции.

Итак, исследования причин нарушения чтения у детей как на родном, так и на иностранном языке, свидетельствуют о том, что они связаны с недоразвитием не только психических процессов, лежащих в основе этого вида речевой деятельности, но и с учетом, так называемого «полушарного» фактора (Материалы междунаучной конференции «Физиология развития человека», 2009, А.Н.Корнеев, 1997). Под «полушарным» фактором понимаются различия в функционировании левого и правого полушария [21]. Специализация полушарий и их взаимодействие являются важным условием развития чтения. Наиболее полные данные о специализации полушарий в детском возрасте приводятся в работе Дорна (G.Dorn, 1990). Левое полушарие отвечает за понимание и производство речи, звукоаналитические способности, соотношение звука и буквы, внутренний контроль при чтении. Процессы, которые выполняет правое полушарие, сводятся к следующим: анализ и дифференциация зрительной информации, выделение особенностей зрительных образов (например, начертание букв), различение качества звука, понимание мелодики речи, цветное восприятие, эмоции и чувственная интерпретация впечатлений (эмоциональная жестикация и мимика), творческая деятельность. Для естественного и чувственного восприятия младшими школьниками нового языка необходимо «включение» правополушарной деятельности в процесс овладения иноязычной речью. Учитывая тот факт, что онтогенетически первичным является развитие правополушарной деятельности детей, эта закономерность находит отражение в модели развития иноязычной речи детей младшего школьного возраста. Вместе с тем, как отмечают нейрофизиологи (Материалы междунаучной конференции «Физиология развития человека», 2009), представление о том, что в левом полушарии обрабаты-

вается речь, а в правом осуществляются невербальные функции, является упрощенным, поскольку для продуктивной речи и продуктивного чтения необходимо взаимодействие обоих полушарий.

По мнению З.Н. Никитенко, есть все основания утверждать, что когда у школьников при овладении чтением на ИЯ доминирует, то есть усиленно функционирует левое полушарие, а правое полушарие получает недостаточную нагрузку, происходит нежелательный дисбаланс мозговой деятельности. Этот дисбаланс, обусловленный форсированием развития письменной речи, наносит вред психическому здоровью детей, что ведет в подростковом возрасте к различным вариантам дивергентного поведения. (И.М. Румянцева, 2004). К сожалению, приходится признать, что общепринятая организация обучения ИЯ в начальной школе, когда чувственное восприятие нового языка практически сводится к нулю и «нагружается» левое полушарие, вносит свою лепту в дисбаланс право и левополушарной деятельности и вызывает трудности у младшего школьника. Нейрофизиологами были выявлены и базовые функции, которые необходимы детям для овладения чтением (W.Schneider, J. Naslund, 1992). Исследованиями доказано, что самыми значимыми из них являются металингвистические способности детей, связанные с фонологическими процессами обработки информации. Скандинавские ученые установили (H. Skovgopek, H. Jansen, 1992), что особое значение для формирования будущей компетенции в чтении у детей дошкольного возраста имеют три базовые функции, которые можно рассматривать и как когнитивные способности.

1. Фонологическое сознание — способность понимать звуковое строение речи и воспринимать слово как единое целое. Эта способность складывается из А) способности выделять звуки («фонологическое осознание в узком смысле»); Б) способности делить слова на слоги («фонологическое сознание в широком смысле»).

2. Способность удерживать (сохранять) слова в кратковременной памяти, по терминологии авторов, «фонетически записывать слова в кратковременной памяти» (ребенок воспринимает последовательность слов на слух и воспроизводит их) — это именно та способность, которая развивается в обоснованной З.Н. Никитенко модели через использование детьми транскрипции, поскольку знаки транскрипции служат детям опорой, чтобы фонетически записывать английские слова в кратковременной памяти.

3. Способность быстро вызывать из памяти хранящуюся в ней информацию.

Было установлено экспериментально (W.Schneider, J. Naslund, 1992), что фонологическое сознание имеет решающее значение для развития навыков чтения. Базируясь на вышеприведенных исследованиях, мы, вслед за З.Н. Никитенко, сделаем попытку экстраполировать полученные нейрофизиологами результаты на процесс овладения младшими школьниками техникой чтения на иностранном языке и отразить их в модели схеме, демонс-

Таблица 2.

Фонологическое иноязычное сознание (различение звуков слов на слух, распознавание рифмованных пар слов)	<i>Способность младшего школьника</i>
Слуховая кратковременная память (оперативная) память и «фонетическая запись слова» (при освоении английского языка с опорой на знаки транскрипции)	<i>к чтению на ИЯ.</i>

трирующей необходимые условия для развития способности к иноязычному чтению (табл. 2).

В заключение отметим, что накоплено достаточно исследований и в нашей стране (под руководством академика РАО М.М.Безруких в Институте возрастной физиологии РАН), и за рубежом (см. цитируемые работы в этом параграфе), чтобы принять во внимание выявленные нейрофизиологические закономерности при разработке модели развития иноязычной речи и обосновать соответствующую школьнику «среднего детства» последовательность овладения различными видами РД. Поскольку и фонологическое сознание, в центре которого фонематический слух, и слуховая кратковременная память — это основные механизмы аудирования как вида речевой деятельности, следовательно, и с нейрофизиологической точки зрения природосообразным следует считать такое построение иноязычного образования, которое начинается с чувственного восприятия нового языка, с восприятия его звуковой стороны, с развития его правополушарной деятельности — с овладения им устной иноязычной речью без опоры на письменный текст, но с обязательной опорой на «образную» аудио-визуальную наглядность. Этап овладения устной иноязычной речью, в рамках которого сопряженно развиваются языковая и речевая способности детей к аудированию и самостоятельному построению высказываний на ИЯ, является и прпедевтическим этапом для развития способности детей читать на новом языке. Рассмотрение законов нейрофизиологии развития мозговой деятельности младшего школьника и анализ методических положений, связанных с обучением иноязычному чтению, приводит нас к выводам об актуальности разработанной З.Н. Никитенко онтогенетически-деятельностной модели иноязычной речи младших школьников и о необходимости создания методической модели

развития технических навыков иноязычного чтения у младших школьников в русле концепции развивающего иноязычного образования. Вместе с тем жизнеспособность любой модели иноязычного образования зависит от того, насколько она взаимодействует с моделями начального образования на родном языке. Анализ этих моделей показывает, что их объединяет ряд общих положений:

- адаптационный период в 1 классе, когда осуществляется постепенный переход детей от игровой деятельности к ведущей деятельности младшего школьника — учебной;
- освоение грамоты на родном языке начинается с фонемного (звукового) анализа, облегчающего овладение чтением и способствующего развитию орфографической зоркости.

Во всех системах общего начального образования уделяется внимание адаптационному периоду обучения детей в 1 классе, в рамках которого а) дети учатся различать звук и букву, слово и предложение, предложение и текст и б) развиваются психические процессы школьников, необходимые для продуктивного обучения. Развитие психофизиологических функций необходимо и для продуктивного овладения детьми чтением на ИЯ.

Таким образом, следующим этапом нашего исследования мы видим разработку и экспериментальную проверку онтогенетически-деятельностной модели становления технических навыков иноязычного чтения, отвечающей психолингвистической и нейрофизиологической сущности речевой способности школьников к устной и письменной иноязычной речи, естественно функционирует в рамках единой предметной области «Словесность» в начальной школе, поскольку учитывает и согласуется с моделями построения образования детей по родному языку.

Литература:

1. Никитенко З.Н. Развивающее иноязычное образование в начальной школе. Монография. Изд-во Глосса-пресс. Москва, 2010.
2. Соколова Л.В. Психофизиологические основы формирования навыка чтения. Д/дисс. Архангельск, 2005, с. 14.
3. Лурия А.Р., Цветкова Л.С. Нейропсихология и проблемы обучения в общеобразовательной школе. Москва — Воронеж, 1997.
4. Загородний Е.С. Принцип работы мозга, Москва, 2007.
5. Скороходова Т.А. Функциональная организация интегративной деятельности мозга у детей младшего школьного возраста с разными уровнями интеллектуального развития. К/дисс., Москва, 2001.
6. Егоров Т.Г. Психология овладения навыком чтения. /Т.Г. Егоров. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1953. — 264 с.

7. Ананьев Б.Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом/ Б.Г. Ананьев// Изв. АПН РСФСР. — 1995. — Вып.70.: Учебно-воспитательная работа в первом классе школы и развитие детей. — С. 104–148.
8. Бернштейн Н.А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности/ Н.А. Бернштейн. — М.: «Медицина», 1996. — 350 с.
9. Богуславская Б.А. Индивидуальные различия учащихся 1 класса в овладении чтением: Автореф. Дис. ... канд. Пед. Наук/ Б.А. Богуславская. — Киев, 1966. — 22 с.
10. Репина Н.В., Воронцов Д.В., Юматова И.И. Основы клинической психологии. — М., 2003 — 480 с.
11. Безруких М.М. Трудности обучения в начальной школе: Причины, диагностика, комплексная помощь/ М.М. Безруких. — Тула: ООО Издательство «Родничок»; М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2004. — 350 с.
12. Назарова Л.К. Звуковой анализ и синтез в обучении первоначальному чтению. Звуковая работа над языком и речью учащихся при обучении грамоте. Методические рекомендации в помощь учителю /Л.К. Назарова. — М., 1976. — 20 с. 19. Оморокова М.И. Совершенствование чтения младших школьников: Методическое пособие для учителей/ М.И. Оморокова. М.: АРКТИ, 2001. — 160 с.
13. Егоров Т.Г. Очерки психологии обучения детей чтению/ Т.Г. Егоров. — М.: Учпедгиз, 1953. — 144 с.
14. Безруких М.М. Дифференцированное влияние функциональной зрелости коры и регуляторных структур мозга на показатели познавательной деятельности у детей 7–8 лет/ М.М. Безруких, Р.И. Мачинская, Г.А. Сугробова// Физиология человека. — 1999. — Т.25. — №5.С. 14–21.
15. Симерницкая Э.Г. Мозг человека и психические процессы в онтогенезе / Э.Г. Симерницкая. — М.: Изд-во Московского университета. — 1985. — 190 с
16. Фарбер Д.А. Мозговая организация когнитивных процессов в дошкольном возрасте // Физиология человека. — 1997. Т.23. — №2. — с. 25–32.
17. Безруких М.М. Развитие мозга и формирование познавательной деятельности ребенка./Под ред.Д.А. Фарбер, М.М. Безруких. — М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «Модек», 2009, с.203
18. Иваницкий Г.А. Взаимодействие лобной и левой теменно-височной коры при вербальном мышлении // Физиология человека. — 2002. — Т. 28. — №1. — с. 5–11.
19. Лурия А.Р. Язык и сознание./А.р. Лурия. — М. Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. — 412 с.
20. Цветкова Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление / Л.С. Цветкова. — М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «Модэк», 2000. — с. 149–246
21. К.Барт Трудности в обучении: ранне предупреждение: учебное пособие/карлхайнц Барт; пер. с нем. Н.А. Горловой, А.А. Михлина; науч.ред. Рус. Текста н.М.Назарова. — М., издательский центр «Академия» 2006, с. 88–94.

Формирование иноязычной профессионально-ориентированной компетенции у студентов технического вуза

Покушалова Л.В., доцент
Томский политехнический университет

Выступая на одном из заседаний Государственного Совета, Путин В.В. констатировал: «Сегодня система профессионального образования плохо ориентирована на рынок труда. В итоге людей с высшим образованием у нас много, а компетентных, квалифицированных специалистов катастрофически не хватает».

Поэтому сегодня появилась необходимость по-новому взглянуть на процесс обучения вообще и на обучение иностранному языку в частности. Осознание того факта, что владение иностранным языком становится неким ключом к профессиональному успеху современного специалиста, усиливает значимость лингвистической составляющей высшего образования в техническом вузе и совершенно оче-

видно, что привычное видение языкового обучения в техническом вузе как составляющей части образовательной парадигмы высшей школы абсолютно устарело. Как показывает практика преподавания иностранного языка на техническом вузе, уровень владения устным иноязычным профессиональным общением будущими специалистами в области профессиональной коммуникации оказывается несоответствующим, он не обеспечивает готовности студентов к активному взаимодействию с профессиональной иноязычной средой. Выпускники могут читать литературу по специальности, воспроизвести заученные темы, но затрудняются свободно излагать свои мысли на иностранном языке, участвовать в иноязычной профессиональной ком-

муникации. Результаты наблюдений, собеседований, анкетирования свидетельствуют о том, что основными проблемами, с которыми сталкиваются студенты, являются: неумение всегда адекватно реализовать коммуникативно-функциональный вокабуляр, выбрать соответствующий коммуникативной задаче тип общения и в соответствии с этим оформить свое высказывание. Для них характерна также неуверенность в выборе языковых средств, в правильности оформления своих высказываний, но современному обществу важно, чтобы сегодняшний выпускник вуза был профессионально успешным и мобильным, умеющим строить свою собственную карьеру, работать в условиях жестокой конкуренции на отечественном и мировом рынках, и активно содействовать благополучному развитию всего общества.

В настоящее время обязательным требованием 70% всех вакансий, имеющихся на отечественном рынке труда, является знание иностранного языка для осуществления зарубежных профессиональных контактов. Причем владение языком на традиционном уровне — «чтение со словарем» — уже не актуально. Современный специалист должен уметь не только общаться с зарубежными партнерами, но и использовать в своей работе международный профессиональный и культурный опыт. По исследованиям социологов самыми «запрашиваемыми» способностями в современном мире являются способность к творческому развитию и саморазвитию, способность к принятию творческого решения в процессе диалога, а это становится возможным только при достижении достаточно высокого практического языкового уровня.

Иностранный язык становится универсальным средством профессиональной, производственной жизни, поэтому при обучении иностранному языку в техническом вузе все более актуальной становится проблема развития и формирования профессиональной компетентности у студентов. Высокий уровень профессиональной компетентности специалиста достигается наличием у него профессиональных умений, приобретенных за время обучения в вузе. Иноязычные умения реализуются успешно в составе коммуникативной компетенции лишь в том случае, если они соответствуют профессиональным умениям, определенным квалификационными характеристиками специалистов данного профиля, зафиксированным Государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования. Целесообразной и методически оправданной является, таким образом, профессионально — коммуникативная направленная подготовка по иностранному языку, предполагающая обучение студентов профессионально-ориентированному иноязычному общению. В связи с этим особую актуальность приобретает профессионально-ориентированный подход к обучению иностранного языка в техническом вузе, который предусматривает формирование у студентов способности иноязычного общения в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с учетом особенностей профессионального мышления. Профессионально-ориентированное обучение

иностранному языку признается в настоящее время приоритетным направлением в обновлении образования.

Под профессионально-ориентированным обучением понимается обучение, основанное на учете потребностей студентов в изучении иностранного языка, диктуемого особенностями будущей профессии или специальности [1]. Оно предполагает сочетание овладения профессионально-ориентированным иностранным языком с развитием личностных качеств обучающихся, знанием культуры страны изучаемого языка и приобретением специальных навыков, основанных на профессиональных и лингвистических знаниях.

Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в неязыковом вузе включает такие компоненты, как изучение иностранного языка как средства овладения специальностью и как средства профессионального общения.

Говоря об обучении профессиональному общению на языке, следует прежде всего определить, каков же социальный заказ общества на изучение иностранного языка сегодня? По мнению Е.И. Солововой, если раньше характер преподавания ИЯ определялся исходя из характера экономических, политических и международных связей, то сегодня в процессе межнационального научного, технического и культурного сотрудничества происходит координация усилий в области разрабатываемых технологий, совместно решаются различные проблемы, устанавливаются единые стандарты и требования, в том числе стандарты и требования в области владения иностранными языками [3].

Рассматривая иностранный язык как средство формирования профессиональной направленности будущего специалиста, Е.В. Рощина отмечает, что при обучении профессионально-ориентированного языкового материала устанавливается двусторонняя связь между стремлением студента приобрести специальные знания и успешностью овладения языком [2]. Она считает иностранный язык эффективным средством профессиональной и социальной ориентации в неязыковом вузе. По мнению автора, для реализации этого потенциала необходимо соблюдение следующих условий:

- четкая формулировка целей иноязычной речевой деятельности;
- социальная и профессиональная направленность этой деятельности;
- удовлетворенность обучаемых при решении частных задач;
- формирование у обучаемых умения творчески подходить к решению частных задач;
- благоприятный психологический климат в учебном коллективе.

Процесс обучения профессионально-ориентированному общению с целью развития и формирования профессиональной компетентности будет более эффективным, как считает Е. А. Шатурная при соблюдении следующих условий:

— если мы будем строить этот процесс на основе личностно-деятельного подхода;

— если отбор содержания обучения профессионально-ориентированному иноязычному общению будет осуществляться на ситуативно-тематической основе;

— если в качестве средства обучения будут использованы аутентичные материалы, отобранные с учетом лингвистических, методических, культурологических параметров и принципов обучения профессионально-ориентированному иноязычному общению;

— если обучение будет осуществляться на основе специально разработанной методики, предполагающей использование комплекса упражнений и приемов, направленных на развитие и формирование профессиональной компетентности у студентов технического вуза при обучении профессионально-ориентированному иноязычному общению данной категории учащихся. [4]

Наибольшую трудность при обучении устному иноязычному профессиональному общению в условиях отсутствия естественной профессиональной языковой среды представляет обучение речевому поведению, адекватному типичным ситуациям будущего профессионального общения. В связи с этим учебный процесс должен учитывать типичные ситуации, характерные для профессиональной коммуникации, которые бы создавали мотивированную потребность в иноязычном общении и максимально приближали бы учебный процесс к естественной профессиональной, коммуникации.

Поэтому одним из главных путей решения обозначенной проблемы и одновременно одним из условий эффективного обучения устному иноязычному профессиональному общению является использование на занятиях учебно-речевых ситуаций и ролевых игр, способствующих созданию имитации профессиональной иноязычной среды, повышающих мотивацию студентов к иноязычному общению и формирующих у них осознание потребности использовать соответствующие речевые образцы и тактику речевого поведения.

Обучение должно быть построено, по мнению Шатуровой, на основе следующих принципов:

— поэтапности (данный принцип подготавливает студентов к построению иноязычного высказывания с выходом в общение сначала в учебно-речевой ситуации, а затем в ролевой игре),

— активности и деятельности характера обучения, коммуникативности, ситуативно-тематической организации учебного процесса,

— профессиональной направленности обучения, меж-

предметной координации, мотивации, межкультурного взаимодействия,

— учета индивидуально-психологических особенностей студентов. [4]

Соблюдая выше перечисленные принципы, студенты смогут продемонстрировать следующие умения:

— выбирать и использовать адекватные речевые образцы согласно заданной ситуации,

— вести диалог на профессиональные темы, работая в парах и группах, логично и связано выстраивая свое высказывание,

— слушать и слышать партнера по общению, понимать его коммуникативную задачу и достигать в ходе общения коммуникативную цель.

Уровень владения студентами иностранным языком в рамках профессионально-ориентированного обучения следует определять по следующими критериями:

— владение языковыми профессиональными знаниями (владение грамматическими структурами; лексическими единицами профессиональной направленности);

— готовность к речевому профессиональному взаимодействию (владение всеми видами речевой деятельности на основе профессионально-ориентированной лексики; умение реализовывать свои потребности в иноязычном профессиональном общении с помощью различных языковых средств);

— готовность к творческой профессиональной деятельности (мотивация, познавательная и творческая активность обучающихся).

Подводя итог вышеизложенному необходимо еще раз напомнить, что профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в техническом вузе требует нового подхода к отбору содержания. Он должен быть ориентирован на последние достижения в той или иной сфере человеческой деятельности, своевременно отражать научные достижения в сферах, непосредственно затрагивающих профессиональные интересы обучающихся, предоставлять им возможность для профессионального роста. Таким образом, будет правомерно рассматривать содержание обучения иностранному языку в техническом вузе как совокупность того, что обучающиеся должны усвоить в процессе обучения, чтобы качество и уровень владения иностранным языком соответствовали их запросам и целям, а также целям и задачам данного уровня обучения. Отбор содержания призван способствовать разностороннему и целостному формированию личности студента, подготовке его к будущей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Образцов, П.И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов / П.И. Образцов, О.Ю.Иванова. — Орел: ОГУ, 2005. — 114 с.
2. Рощина, Е.В. Функции иностранного языка как учебного предмета в системе обучения в университете / Е.В. Рощина // Иностранные языки на неспециальных факультетах: межвуз. сб. — Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1978. — С. 3—6.

3. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранному языку. Базовый курс лекций. — М.: Просвещение, 2002. — 240 с.
4. Шатурная Е.А., Автореферат. Методика обучения устному иноязычному профессиональному дискурсу средствами учебно-речевых ситуаций и ролевых игр: английский язык, неязыковой вуз, специальность 080504 «Государственное и муниципальное управление»

Дистанционное обучение – «образование для всех» и «образование через всю жизнь»

Покушалова Л.В., доцент
Томский политехнический университет

Сегодня специалисты по стратегическим проблемам образования называют дистанционную форму обучения, образовательной системой XXI века и в мире на нее делается огромная ставка. Почему? По данным зарубежных экспертов к концу XXI века минимальным уровнем образования, необходимым для выживания человечества, станет высшее образование. Обучение такой массы студентов по очной форме вряд ли выдержат бюджеты даже самых благополучных стран. Средняя оценка мировых образовательных систем показывает, что ДО вдвое дешевле традиционных форм обучения. Опыт отечественных негосударственных центров ДО свидетельствует, что их затраты на подготовку специалиста составляют примерно 60% от затрат при дневной форме обучения. Относительно низкую себестоимость обучения обеспечивают высокая концентрация материала и его унификация, ориентация на большое количество обучающихся, более эффективное использование учебных площадей и технических средств. Поэтому не случайно за последние десятилетия численность обучающихся по нетрадиционным технологиям растет быстрее числа студентов дневных отделений. Так как новые технологии позволяют сделать визуальную информацию яркой и динамичной, построить сам процесс образования с учетом активного взаимодействия студента с обучающей системой. По прогнозам специалистов, в ближайшие пять лет две трети студентов в развитых странах будут учиться дистанционно.

Сейчас можно с уверенностью говорить о постепенном стирании границ между системами образования, которые сформировались в различных странах. Миграционные процессы, приобретая общемировой характер, вынуждают вузы следовать принципу «наш диплом — для гражданина мира». В этом контексте ДО, еще недавно принимавшееся как вспомогательный компонент, все больше обособливается в самостоятельную, четко выстроенную систему обучения, затрагивающую практически все страны и образовательные учреждения. Сейчас ведущие институты, университеты, колледжи разворачивают у себя системы ДО, чтобы получить образование у них мог любой желающий вне зависимости от гражданства. В результате высокого конкурса в высшие учебные заведения каждый год около 1,5 млн. абитуриентов остаются за пределами высшей школы, а в переподготовке по направле-

ниям высшего образования ежегодно нуждаются до 2 млн. человек. Таким образом, примерно две трети взрослого населения страны не охвачены никакими формами дополнительного образования и просвещения. Решать же эти задачи возможно только с помощью дистанционных образовательных технологий.

ДО войдет в 21 век как самая эффективная система подготовки специалистов высокого уровня. Так как она позволяет реализовать два основных принципа современного образования — «образование для всех» и «образование через всю жизнь». И это объективная реальность. Ряд университетов, таких как Cambridge University, Harvard University, MIT, New York University, да и другие престижные вузы мира, вот уже несколько лет применяют дистанционные технологии в разных областях деятельности. Компьютерные технологии успели проникнуть во многие сферы деятельности человека, изменив привычное восприятие мира. Всемирная компьютерная сеть связала отдаленные уголки планеты в единое виртуальное пространство, подарив свободу коммуникации людям, географически удаленным друг от друга. Современные компьютерные телекоммуникации способны обеспечить передачу знаний и доступ к разнообразной учебной информации наравне, а иногда и гораздо эффективнее, чем традиционные средства обучения. Эксперименты подтвердили, что качество и структура учебных курсов, равно как и качество преподавания при ДО зачастую намного лучше, чем при традиционных формах обучения. Новые электронные технологии, такие как интерактивные диски CD-ROM, электронные доски объявлений, мультимедийный гипертекст, доступные через глобальную сеть Интернет могут не только обеспечить активное вовлечение учащихся в учебный процесс, но и позволяют управлять этим процессом в отличие от большинства традиционных учебных сред. Интерактивные возможности используемых в системе ДО (СДО) программ и систем доставки информации позволяют наладить и даже стимулировать обратную связь, обеспечить диалог и постоянную поддержку, которые невозможны в большинстве традиционных систем обучения. *Развитие телекоммуникационных систем и глобализация в сфере образования привели сегодня к взрывному росту числа программ дистанционного обучения. Сейчас практически все российские вузы, так или иначе, вовлечены в этот*

процесс. Насколько эффективным будет любой вид дистанционного обучения, зависит от четырех факторов:

- эффективного взаимодействия преподавателя и обучающегося, несмотря на то, что они разделены расстоянием;
- используемых при этом педагогических технологий;
- эффективности разработанных методических материалов и способов их доставки;
- эффективности обратной связи.

Иначе говоря, эффективность дистанционного обучения зависит от организации и методического качества используемых материалов, а также мастерства педагогов, участвующих в этом процессе. Кроме того, выделяется ряд характеристик, которые должны быть присущи любому виду дистанционного обучения иностранному языку, чтобы его можно было рассматривать как эффективное. Дистанционное обучение предполагает более тщательное и детальное планирование деятельности обучающегося, ее организацию; четкую постановку задач и целей обучения; доставку необходимых учебных материалов; ключевое понятие образовательных программ дистанционного обучения – интерактивность. Дистанционное обучение должно обеспечивать максимально возможную интерактивность между обучаемым и преподавателем, обратную связь между обучаемым и учебным материалом, а так же давать возможность группового обучения. Интерактивные возможности используемых в СДО программ и систем доставки информации позволяют наладить и даже стимулировать обратную связь, обеспечить диалог и постоянную поддержку, т.е. интерактивное взаимодействие, которые невозможны в большинстве традиционных систем обучения.

При дистанционном обучении субъектами в интерактивном взаимодействии будут выступать преподаватели и студенты, а средствами осуществления подобного взаимодействия – электронная почта, телеконференции, диалоги в режиме реального времени.

– Весьма важно предусматривать высокоэффективную обратную связь, чтобы обучаемые могли быть уверены в правильности своих действий. Обратная связь должна быть как оперативной, пооперационной, так и отсроченной в виде внешней оценки.

– Важнейший элемент любого курса – мотивация; для

этого нужно применять разнообразные средства и приемы.

– Структура курса дистанционного обучения должна быть модульной, чтобы обучаемый имел возможность осознавать свое продвижение от модуля к модулю, мог бы выбирать любой модуль по своему усмотрению или по усмотрению руководящего педагога, в зависимости от уровня облученности. При этом следует отметить, что модули большого объема заметно снижают мотивацию обучения.

– Особое значение при обучении английскому языку имеет звуковое сопровождение, которое может быть реализовано либо при помощи сетевых технологий, либо с помощью CD-ROM.

– Опыт показывает, что студенты, обучающиеся дистанционно, становятся более самостоятельными, мобильными и ответственными. Без этих качеств они не смогли бы учиться. Если их не было изначально, но мотивация к обучению велика, они развиваются, и по окончании обучения выходят специалисты, действительно востребованные на рынке.

– Дистанционное обучение делает процесс обучения более творческим и индивидуальным, открывает новые возможности для творческого самовыражения обучающегося.

– Внедрение дистанционного обучения уменьшает нервность обучаемых при сдаче зачета или экзамена. Не секрет, что волнение и боязнь преподавателя не позволяют некоторым студентам показать полностью свои знания. Снимается субъективный фактор оценки. Снижается психологическое воздействие, обусловленное воздействием группы или успеваемостью студента по другим предметам.

В настоящее время современные информационные технологии дают неограниченные возможности решения проблемы ДО, так как возможно хранение, обработка и доставка информации на любое расстояние, любого объема и содержания. В таких условиях на первый план при организации системы дистанционного обучения выходит методологическая и содержательная его организация. При этом принимается во внимание не только отбор содержания для усвоения, но и структурная организация учебного материала.

Литература:

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С. Полат – М., «Академия», 2000.
2. Педагогические технологии дистанционного обучения / Под ред. Е.С. Полат – М., «Академия», 2006.
3. Теория и практика дистанционного обучения / Под ред. Е.С. Полат – М., «Академия», 2004.

Формирование креативности учащихся основной школы посредством использования задач «открытого» типа

Утёмов В.В., аспирант

Вятский государственный гуманитарный университет

Отрывок из урока математики в 5 классе [1, с. 2]: Тема урока «Задачи на движение с течением». Учитель: «Составьте свою задачу, в которой скорости объектов влияют друг на друга».

Учащиеся составляют типовые задачи на движение по реке, озеру. Стараются разнообразить сюжетную линию. Вводят несколько типовых объектов (лодка, катер, теплоход, баржа, лайнер, пловцы). Меняют числовые данные, единицы измерения величин.

Ученик Вася долго не поднимал руку. Наконец, говорит: «Улитка движется по черепахе со скоростью a см/мин, а эта черепаха ползет по бегемоту со скоростью b см/мин, а бегемот идет к реке со скоростью c см/мин. С какой скоростью движется относительно реки улитка?»

В классе явное оживление. Задача вызвала повышенный интерес. Она имеет не единственное решение, содержит ловушку с единицами измерения, сюжетная линия нестандартная. У учащихся масса вопросов, предложений, идей по усовершенствованию задачи (как упростить, как усложнить её).

Не задача, а подарок для педагога.

«В классе шум, учащиеся просят в библиотеку узнать скорости бегемота, черепах и улиток. За одной партой спорят, складывать или вычитать скорости, за другой уже чертят схему, третьи допекают автора кучей уточнений по содержанию задачи, кто-то завис на вопросе о реальности сюжета. Детей из этого уже не вытащить! А как же план урока?! И вообще таких задач в учебнике нет, значит, и на экзаменах быть не может. Зачем все это надо?»

Что делать в той ситуации учителю?

Хотели бы вы иметь такого ученика в обычной школе?

Хотя бы одного? А весь класс?

Легко было бы работать вам с таким классом?

Ответы на поставленные вопросы в общеобразовательных школах не будут однозначными. С такими учениками рушатся принципы работы существующих школ (в основном). А школы нового поколения еще не созданы.

Педагогическое сообщество признает, что для современного выпускника школы мало хороших знаний, умений и навыков по школьной программе. В большинстве программ развития школ уже сейчас прописано, что выпускник должен успешно социализироваться в современном мире. А это значит быть готовым работать творчески: видеть проблемы, иметь навыки анализа проблем, мыслить стратегически, принимать решения.

Новая центральная задача школы научить детей жить в динамичном, быстро меняющемся мире, понимать новые реалии, быстро ориентироваться, обучаться, принимать самостоятельные решения.

Другой вопрос — как это сделать.

Перед современной школой стоит задача адаптировать учеников к жизни в современном обществе. А для этого его надо научить решать разнообразные задачи, встающие перед человеком ежедневно. Решение обычных школьных задач не приведет, как показывает практика, к требуемому результату [2, с. 10].

Введение творческих задач в учебный процесс затруднительно из-за сложности «практического» определения самого «творчества» и трудности работы с ним.

Разработка творческих задач достаточно сложна из-за сложности определения самого «творчества» и трудности работы с ним.

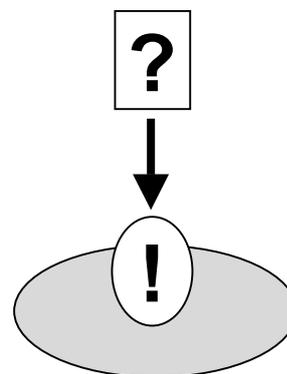
По нашему мнению, наиболее близким к определению творческих задач, является классификация задач на закрытые и открытые.

Мы предлагаем строить новое содержание образования преимущественно на открытых задачах. Почему? Давайте подробнее разберемся с понятиями «открытая задача» и «закрытая задача».

Что такое задача закрытого типа?

Выделим характеристики основных параметров задач данного типа:

- условие содержит все необходимые данные в явном виде
- метод решения известен и представляет собой цепочку формальных операций
- правильный ответ определен однозначно



Сегодня обучение преимущественно стоит на закрытых задачах.

Закрытая задача может быть и довольно сложной, требующей внимания и хорошего владения формально-логическими операциями соответствующего аппарата.

Задачи данного типа предусматривают четкую и однозначную трактовку условия задачи, из которой зачастую единственный путь решения напрашивается сам собой. В результате задача имеет одно правильное решение. Такие

задачи не дают возможности ребенку проявлять и развивать свои творческие способности (творческие — в широком смысле этого понятия¹).

Задача 1. Выделите части слова «мухоловка»?

Вспоминаем необходимые определения, применяем их. И ответ готов.

Перед нами задача с четким условием, содержащие все необходимые данные. Метод решения, конечно же, известен, да и ответ единственный. Если какой-нибудь ученик даст другой ответ, значит, задача решена неправильно. Поэтому, это — задача закрытого типа.

Задача 2. Какое число равно своей половине?

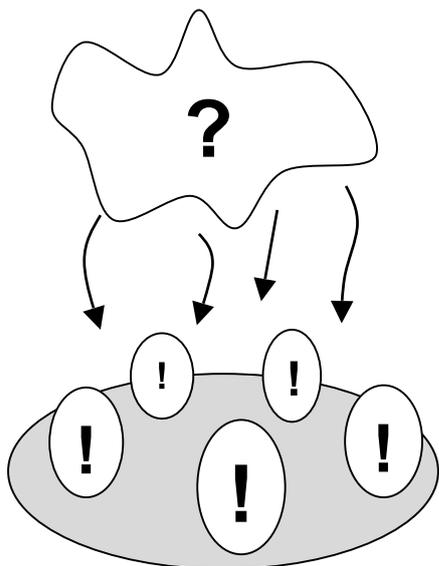
Хотя многие и назовут уровень данной задачи творческим, но вряд ли они окажутся полностью правы, для её решения достаточно перебрать несколько чисел, не попав сразу в ноль, осознать, что для положительных чисел половина всегда меньше самого числа, и останется вернуться к «особому» числу ноль.

А где тогда творчество? Условие четкое, содержит все необходимые данные. Метод решения, опять представляет собой цепочку формальных операций (хотя и переход к «особому» числу без осознанности знаний не обошелся). Ответ однозначен. Значит и эта закрытая задача.

Что такое задача открытого типа?

Выделим характеристики основных параметров задач данного типа:

- условие «размытое», есть степень неопределенности;
- методы решения разнообразные;
- набор возможных условных ответов



Задачи открытого типа имеют размытое условие (с лишними данными или с недостатком данных), из которого недостаточно ясно как действовать, что использовать при ре-

шении, но понятен требуемый результат. Множество путей решения, которые не являются «прямолинейными», двигаясь по которым попутно приходится преодолевать возникающие «препятствия». Вариантов решения множества, нет понятия «правильное решения»: решение либо применимое к достижению требуемого условия, либо нет.

Задача 3. Как вы думаете, как древнегреческий мыслитель Пифагор определил, что земля шарообразная?

Из условия задачи не ясно, что необходимо использовать для ее решения, такое чувство возникает у «рядового» школьника, что чего-то в решение не хватает. Контрольное решение заключается в использовании знаний из предмета «окружающий мир», а также своей наблюдательности и находчивости, стоит только учесть соответствующий инструментарий того времени.

Теперь проведем исследование данной задачи. Раз речь идет о доказательстве шарообразности земли, то для этого достаточно исходить из каких-то своих «бытовых» наблюдений обосновывая факты:

1. невидимости нижних частей предметов на горизонте;
2. одинаковый кругообразный вид горизонта во всех местах на Земле;

А если ученики уже знакомы с элементарными основами механики, то обосновав следующие факты, можно опять доказать шарообразность:

1. все тяжелые тела падают на землю под равными углами;
2. затмение луны не имели бы такой формы (если бы Земля была плоская.). Определяющая же линия во время (лунных) затмений всегда дугообразна.

3. некоторые из звезд видны в Египте и на Кипре, а в местах, расположенных севернее, не видны.

Конечно, в некоторых решениях появятся сконструированные «фантастические» приборы (фантастические в основном для учителя) помогающие доказывать шарообразность земли, что само собой будет показателем склонности ученика к поисковым научным видам деятельности.

Теперь на основе нашего опыта мы можем составить несколько вполне традиционных закрытых задач: берем какой-нибудь вышеописанный факт и на его основе просим построить доказательство шарообразности земли.

Но куда лучше, если ребенок сам придет к формулировке какого-либо факта (пусть и с нашей подсказки), но сам.

Задача 4. Нарисуйте пляж, на котором много отдыхающих, но людей рисовать нельзя.

Из условия задачи недостаточно ясно как действовать, что использовать. Условие — размытое. Идеи решений

¹ Творчество в широком смысле рассматривается как деятельность в ситуации неопределенности, направленная на получение результатов, обладающей объективной или субъективной новизной. В этом плане она не обязательно связана с такими видами деятельности, традиционно относимые к «творческим», как рисование, сочинение музыки и стихов, и т.п. Оно проявляется, когда приходится действовать в ситуациях неопределенности, отсутствия четких алгоритмов, неизвестности сути и способов решения, встающих перед человеком проблем.

закljučаются в использовании имеющихся ресурсов скрытых в системе заданной задачи — пляж. Получаем решения: пляжные зонтики, закрывающие видимую территорию пляжа за которыми скрыты отдыхающие; море в котором видно множество «плавающих» головных уборов, под которыми купаются отдыхающие; пляжный

песок, насыпанный горкой, за которым виднеется одежда многочисленных отдыхающих и др.

Итак, подведем итог, в этой задаче нам нужно было самим домыслить условие, понять, что у нас есть, чем нужно пользоваться и выбрать вариант решения. Это — открытая задача.

Литература:

1. Белова, Г. С. Формирование навыков исследовательской деятельности на уроках математики [Электронный ресурс] / Г. С. Белова [Режим доступа: <http://www.jlproj.org>]
2. Гин, А. А. Приемы педагогической техники [Текст] / А. А. Гин. — М.: Вита-Пресс, 2007. — 112 с.

Средовой подход в патриотическом воспитании

Циулина М.В., аспирант

Челябинский государственный педагогический университет

Проблема влияния среды на развитие личности не нова для педагогики. Значение среды в воспитании признавали А.С. Макаренко, М.М. Пистрак, В.Н. Сорока-Росинский, К.Д. Ушинский и др. Большой вклад в разработку теории педагогической среды внесли Ж.Ж. Руссо, Ф. Фребель, М. Монтессори, Д. Дьюи, С.Т. Шацкий.

В научной литературе существует множество определений категории «среда», но для педагогической теории и практики актуальным является следующее: «окружающие социально-бытовые условия, обстановка, а также совокупность людей, связанных общностью этих условий» [6, с. 759]. В педагогике существует понятие «среда воспитания», под которым понимаются «материальные, духовные, общественные условия существования и деятельности воспитанника; объекты природы, культуры, взаимоотношения между людьми. Включает в себя среду класса, школы, семьи» [3, с. 322].

Мы рассматриваем патриотизм с позиций естественного подхода к его формированию, т.е. как чувство, которое присуще каждому человеку; формируется независимо от политических и экономических изменений в обществе; является результатом освоения личностью ценностей своей Родины, а, следовательно, идентификацией с культурой как синтезом ценностей. Для патриотического воспитания на основе естественного подхода ценным является мнение Б.М. Бим-Бада, который считает воспитание через непосредственную среду «наиболее эффективным из принципов педагогики». Обучающую и воспитывающую среду ученый определяет как «естественную стихию обучения и воспитания. Она заимствована из процессов непосредственной социализации и состоит в надлежащем воздействии не на детей, а на окружающую их обстановку, среду их жизнедеятельности» [1, с. 28].

Для нашего исследования, в соответствии с пониманием патриотизма как формы присвоения ценностей

и культуры Родины, интересной представляется точка зрения Н.Е. Щурковой, которая определяет воспитательную среду как «совокупность окружающих ребенка обстоятельств, социально ценностных, влияющих на его личностное развитие и содействующих его вхождению в современную культуру» [8, с. 357]. Исследователь подразделяет воспитательную среду на предметно-пространственное, событийно-поведенческое и информационно-культурное окружение. Исходя из этого положения, патриотическую воспитательную среду школы мы представляем как совокупность соответствующих аспектов (или окружений) среды: предметно-пространственного, событийно-поведенческого и информационно-культурного (рисунок 1).

Воспитательная сила среды в том, что она служит источником развития ребенка. Однако воспитательное влияние среды всегда ограничено рамками той культуры, которая свойственна этой среде, — в этом ее слабость. И только благодаря школе ребенок имеет социальную среду, несущую в себе все основные достижения культуры. Школа раздвигает социальные границы, и фактор среды получает новую силу влияния на личностное развитие. Но среда становится воспитательным фактором лишь в случае активного взаимодействия со средой ребенка как субъекта. Чем большее количество объектов социальной среды войдет в контекст деятельности ребенка, тем шире разворачивается палитра его социальных отношений. Чем большее количество проживается событий как причастности ребенка к социальной среде, тем увереннее можно сказать о продуктивном воздействии фактора среды.

Содержательный анализ дефиниций показал, что существует несколько подходов к определению воспитательного пространства как среды.

В трактовке первого подхода, автором которого является Л.И. Новикова, среда представляется как данность, которая не всегда может обладать воспитательным влия-

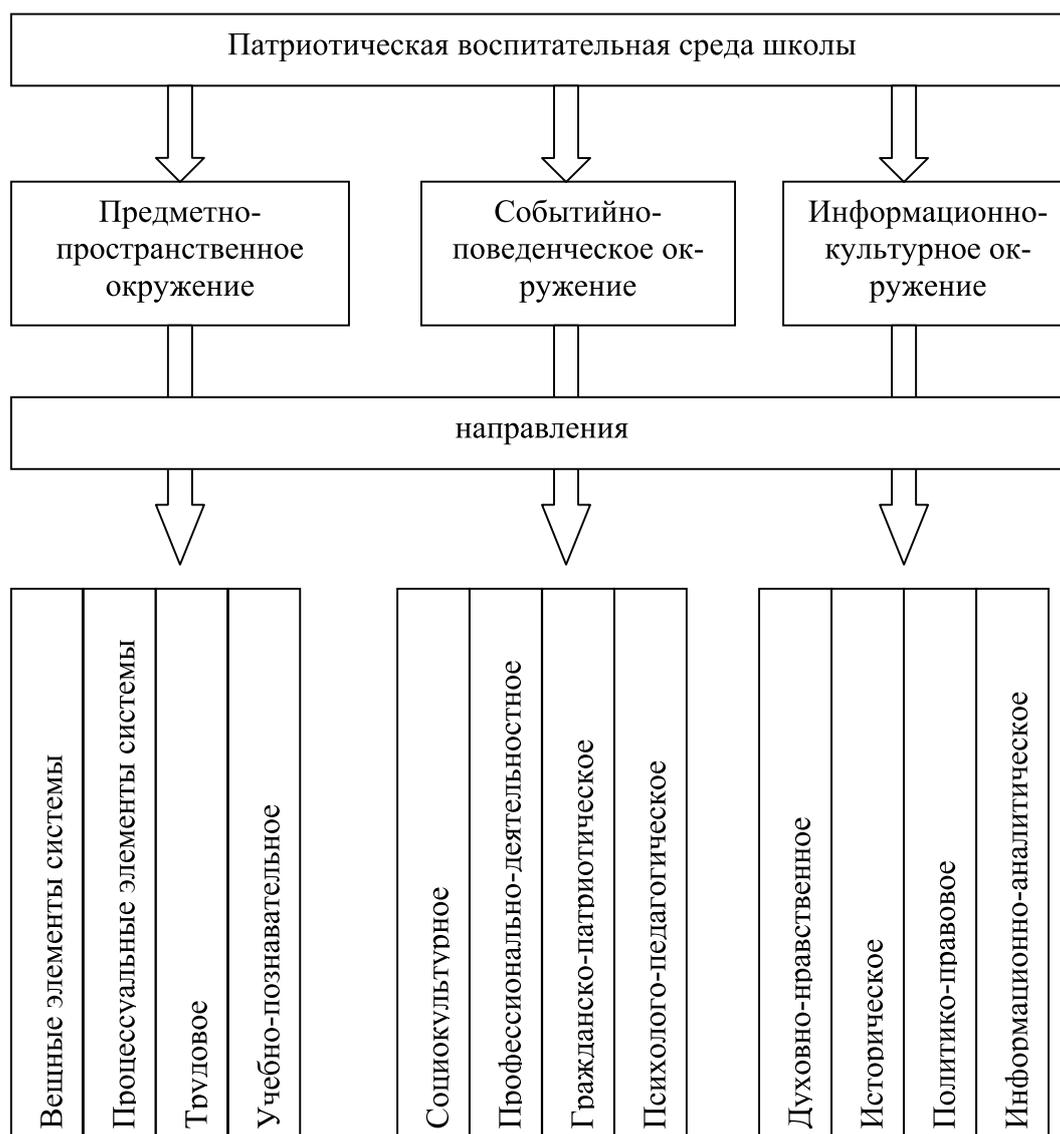


Рис. 1. Патриотическая воспитательная среда школы

янием, а воспитательное пространство — педагогически целесообразно организованная среда, окружающая ребенка. Это может быть среда класса, школы, дома, микрорайона, города. Таким образом, создается «среда в среде», адекватная составляющим воспитанности (ориентация на общечеловеческие ценности, интеллигентность, коллективизм, креативность, адаптивность, чувство собственного достоинства независимость в суждениях, ответственность в поступках, «самость»)[5, с. 32].

Второй подход, так называемый средовой подход, рассматривает воспитательное пространство как часть среды, в которой преобладает педагогически созданный образ жизни. Автором данного подхода является Ю.С. Мануйлов. Ключевыми понятиями данного подхода являются: наша, стихия, образ жизни, личность, средообразующее действие [4].

Следующий — событийный подход, разрабатываемый Д.В. Григорьевым. Согласно данному подходу воспитательное пространство представляет собой «динамическую

сеть событий воспитания, в каждом из которых происходит личностно-развивающая целе- и ценностно-ориентированная встреча взрослого и ребенка, их со-бытие» [2, с. 55]. Таким образом, сеть событий, ситуаций, созданная усилиями социальных субъектов различного уровня, выступает условием личностного развития ребенка.

В нашем исследовании в основе создания патриотической воспитательной среды школы лежит **средовой подход**, сформулированный **Ю.С. Мануйловым**. Существует мнение, что такой подход является достаточно жестким, поскольку регламентируется определенным, заданным сверху образом жизни учащегося, и, следовательно, в данном подходе недооценивается роль ребенка как субъекта воспитания. Опровергая это утверждение, отметим, что в средовом подходе личность отождествляется с содержанием того, чем обладает ребенок, т.е. с тем, что он имеет и умеет, а также с тем, что хочет иметь и уметь.

Функционально «среда» в исследовании определяется как то, среди чего пребывает субъект, посредством чего

формируется образ жизни, что опосредует его развитие и осредняет личность. Посредствовать — значит побуждать, помогать, порождать что-либо. Опосредовать — означает преломлять, обогащать, облагораживать и пр. Осреднять — означает типизировать (не отождествлять со стандартизацией). Данная трактовка среды более приемлема к подходу, при котором ей придается значение средства, где большую роль играет она сама, а не взаимодействующий с ней субъект [4].

В рассматриваемом подходе существует понятие «ниша», которое призвано удовлетворять потребности личности, обеспечивать выражение ее субъективных свойств, что делает возможным развитие ребенка как индивидуальности. Среда становится средством воспитания при надлежащих значениях ее ниш. Набор возможностей составляет главный отличительный признак ниши. Таким образом, если ниша, в логике средового подхода, — это пространство возможностей среды, следовательно, рассматривая различные ее аспекты (предметно-пространственный, событийно-поведенческий и информационно-культурный), можем выделить группы, предоставляющие субъекту соответствующие спектры возможностей (таблица 1).

Ниши могут находиться в различных комбинациях и отношениях друг к другу: отношениях встроенности, смежности, проникновения друг в друга, разрушения и т.п. Ниши характеризуются устойчивостью, постоянством, воспроизводимостью, вместимостью и пространственно-временной локализованностью.

Субстационально среда обладает спектром возможностей, которыми можно обладать, владеть, пользоваться, «питаться» и т.д. Питательные возможности могут стоять на пути развития, могут просто поддерживать растущий организм или ускорять его развитие. В известном смысле возможна связь социального типа с типом «питания». Наполненность воспитательной среды школы патриотическим содержанием («питанием») позволит целенаправленно воздействовать на субъекта воспитания с целью формирования патриотического типа личности.

Стихия — одно из основных понятий средового подхода — трактуется автором как властвующие над индивидуумом мощные силы, которые охватывают и увлекают, обращают и изменяют, программируют поведение и приводят к каким-либо результатам. Особенность стихий в том, что они «могут существовать в явной или скрытой форме, независимо от породившей их причины, а также распространять свое влияние на сферы, далекие от той, в лоне которой они зародились. Примером может служить стихия детского творчества, поиска, игры, вопрошания» [4, с. 91].

Стихийные влияния среды — это влияние стихий, не регулируемые центром, организованные влияния среды — это влияние стихий, управляемые центром. Умение управлять стихиями — одно из наиболее важных профессиональных качеств педагога. В рамках учебного занятия или воспитательного мероприятия управление стихиями

познания, творчества, вопрошания, состязания приводят к намеченной цели и приносят реальный результат. Следовательно, педагогу важно направлять стихии национальной идентичности, толерантности, коллективизма, гражданской и семейной принадлежности в русло патриотической стихии, которая может впитать в себя все перечисленные и многие другие. Стихии также могут находиться в различных комбинациях и отношениях друг к другу: отношениях встроенности, смежности, проникновения друг в друга, разрушения и т.п.

С позиции средового подхода понимание **образа жизни** как способа бытия, а значит одновременно и способа деятельности, общения и отношения, равно как способа познания, преобразования, присвоения и приспособления к среде, а если касаться результатов, то и способа формирования и развития личности ребенка, позволяет рассмотреть образ жизни в специально формируемой среде как совокупность некоторых составляющих, которые называются его переменными.

Ключевым понятием средового подхода является также понятие «**действие**», которое трактуется как спланированное изменение действительности, всякий рабочий ход. Действия со средой, изменение ее, проектирование, планирование будут являться только целерациональными, так как одновременно работают на цель, способы, средства, результат.

Поскольку целью исследования является формирование патриотического типа личности, то есть человека, обладающего ценностями специально созданной патриотической воспитательной среды образовательного учреждения, необходимо выделить эти специальные средообразовательные действия. Образование среды с надлежащими значениями ее ниш есть производное средообразовательных действий. Любое производимое субъектом управления действие ведет к появлению определенного результата. Но чтобы получить желаемый результат, нужно знать, что содержание действий «работает» на ниши, а способы осуществления действий преимущественно на стихии. Только средообразовательные действия, которые порождают, упреждают, поддерживают или разрушают те или иные ниши и стихии, способны продуцировать надлежащие значения жизненной среды. Знание этого — необходимое условие управления влияниями среды.

Вся программа действий со средой предполагает наличие диагностирующих, проектирующих и продуцирующих действий. Диагностирующими являются те действия, которые ориентированы на получение информации о среде и типе личности ее обитателей, способах их бытия. Проектирующими являются действия, обеспечивающие моделирование типа личности, адекватных ему способу бытия, среды обитания и средообразовательного процесса. К продуцирующим действиям отнесем направленные на преобразование личности ребенка через изменение способов и условий его бытия [4].

Средовая диагностика начинается с изучения среды. Педагоги используют наблюдения, беседы, анализ ус-

Таблица 1. Спектры возможностей патриотической воспитательной среды

Окружение	Направления	Наполнение среды (питание)
Предметно-пространственное	Вещные элементы системы	<ul style="list-style-type: none"> – форма кадетов, знамя; – тематические стенды, планшеты, плакаты, газеты, боевые листки; – государственная атрибутика; – триколор в оформлении пространства школы; – экспонаты школьного музея; – тематические выставки библиотеки; – оформление классов; – выставки, фотографии, картины; – звуковое и музыкальное сопровождение образовательного процесса (школьная радиостанция)
	Процессуальные элементы системы	<ul style="list-style-type: none"> – образ жизни кадетов; – присяга, линейки, построения; – познавательные процессы; – воспитательные часы; – участие в конкурсах, акциях, праздниках, форумах; – работа в школьном музее; – взаимоотношение участников образовательного процесса; – подготовка выставок, конкурсов, выступлений, научных работ
	Трудовое направление	<ul style="list-style-type: none"> – субботники, трудовые десанты, акции, уборка класса; – работа на пришкольном участке; – трудовые отряды в каникулярное время; – шефство над территорией вокруг школы; – шефство над территорией Сада Победы вокруг памятника «Добрый Ангел Мира», сквером около Дворца культуры ЗСО; – трудовые обязанности в семье, помощь нуждающимся (животные, дети, старики)
	Учебно-познавательное направление	<ul style="list-style-type: none"> – предметные учебно-методические комплексы; – воспитательный аспект урока; – исследовательская, поисковая деятельность учащихся; – элективные курсы гражданско-патриотической направленности; – подготовка выставок, конкурсов, выступлений, научных работ; – активные методы учения; – самообразование
Событийно-поведенческое	Социокультурное направление	<ul style="list-style-type: none"> – взаимодействие с учреждениями культуры и дополнительного образования по вопросам воспитания гражданственности и патриотизма; – встречи с деятелями культуры; – социально значимые проекты; – участие в конкурсах, акциях, праздниках, форумах; – подготовка подарков; – вожатское движение; – ученическое самоуправление; – здоровьесберегающая направленность образовательного процесса
	Профессионально-деятельностное направление	<ul style="list-style-type: none"> – центр содействия развитию личности учащегося; – карта воспитательного пространства для самореализации личности учащегося; – взаимодействие со структурами управления, педагогическими учреждениями высшего и среднего профессионального образования по вопросам кадетской подготовки и гражданско-патриотического воспитания

Таблица 1. Спектры возможностей патриотической воспитательной среды
(окончание)

	Гражданско-патриотическое направление	<ul style="list-style-type: none"> – встречи с ветеранами ВОВ, труда, профессиональными военными, сотрудниками правоохранительных органов и воинами-интернационалистами; – «Зарница», туристические слеты, военные сборы, праздники, концерты; – работа в школьном музее; – школьный Web сайт; – шефство над пожилыми людьми; – сочинения, стихи, эссе, рисунки
	Психолого-педагогическое направление	<ul style="list-style-type: none"> – творческие лаборатории и временные проблемные группы педагогов; – психолого-педагогический семинар «Теоретические и методические основы гражданско-патриотического воспитания»; – система диагностики целевой направленности воспитательного процесса в классах; – система мониторинга успешности целевой направленности воспитательного процесса в классах (развитие личности, формирование коллектива)
Информационно-культурное	Духовно-нравственное направление	<ul style="list-style-type: none"> – элективный курс «Мой дом, мой город, мой край»; – встречи с представителями духовенства; – музыкальный абонемент в филармонии – целевая воспитательная программа школы «Школа – наш дом»; – встречи с литераторами, художниками, музыкантами; – воспитательные часы по теме «Нравственность»; – турниры, дебаты, марафоны, викторины, участие в благотворительных акциях и аукционах
	Историческое направление	<ul style="list-style-type: none"> – экскурсии по местам боевой славы; – экскурсии по достопримечательным историческим местам города, области, края; – участие в поисковых экспедициях; – работа в библиотеках и архивах; – исследовательские и практико-ориентированные проекты; – краеведческая деятельность, кружок «Юный экскурсовод»; – общешкольная программа «Родина»
	Политико-правовое направление	<ul style="list-style-type: none"> – занятия в Челябинском юридическом институте в секции НОУ «Политические и правовые основы общества»; – участие в олимпиадном движении по вопросам права; – соревнования: «Безопасное колесо», «Юные инспектора дорожного движения»; – уроки социального педагога «О правах и обязанностях подростков»; – предметное содержание модуля «Право» общеобразовательного курса «Обществознание»
	Информационно-аналитическое направление	<ul style="list-style-type: none"> – анкетирование учащихся и родителей по вопросам гражданственности и патриотизма, анализ данных диагностики, выработка рекомендаций; – использование возможностей школьной радиостанции, газеты, Интернета для информирования учащихся и родителей по вопросам воспитания и обучения

ловий, мониторинговые данные. Диагностика типа личности осуществлялась с помощью надлежащих методик. Среда рассматривается в качестве фактора или условия воспитания, благоприятного или неблагоприятного. Практика показала, что эффективными могут быть наблюдение в технике «фасеточного зрения», метод «встречаемости», экспертной оценки, опросники «среда-метафора», анализ сочинений «Моя жизнь среди ...» и др. Действия по определению питательного потенциала среды и стихий — это самопроизвольная, внутренняя работа органов чувств, управляемых сознанием, проявляющаяся в актах взглядывания, вчитывания, считывания информации, вчувствования и т.д. Это естественный путь постижения среды с проекцией данных на личность.

Средовое проектирование включает в себя следующие моменты:

- прогнозирование разрешающих возможностей среды как области поиска управленческих решений — построение модели РВС («разрешающие возможности среды»);
- конструирование надлежащих значений ее ниш;
- моделирование средообразовательных стратегий, необходимых для того, чтобы придать нишам нужные значения;
- планирование мер, направленных на реализацию данных средообразовательных стратегий.

Построение модели РВС принципиально состоит из следующих действий: 1) ограничение поля рассмотрения среды зоной предполагаемых контактов; 2) оценивание способности среды меняться самой и менять детей; 3) определение допускаемых РВС воспитательных целей и способов их достижения.

Конструирование надлежащих значений среды, необходимых для превращения ее в воспитательное пространство и средство формирования и развития личности происходит через поиск ответа на вопрос: чем могут и должны быть для детей те или иные ниши? Формулировать возможные ответы надлежит в понятиях терминологического ряда «О»: облагораживать, одухотворять, обеспечивать, оттачивать, ознакамливать и т.д. Таким образом можно определить круг значений, внесение которых в реальную среду сделала бы ее влияние более воспитывающим.

Моделирование средообразовательных стратегий — это общий план действий со средой, включающий набор средств и сил, с помощью которых предполагается получение среды с надлежащими значениями составляющих ее элементов. В число таких средств входит: 1) восполнение исчерпавших свои резервные возможности ниш необходимыми свойствами, качествами, значениями; 2) восстановление значений ранее существовавших ниш, утративших свою значимость, силу и ценность; 3) восхождение к полноте значений существующих ниш; 4) воспроизводство ниш с заданными значениями; 5) воспрепятствование разрушению адекватных и появлению неадекватных значений различных ниш; 6) воздержание от действий. В одном случае, для получения среды с над-

лежащими свойствами, нужны действия, порождающие стихию, в другом — исключительно ниши. Временами нужно упреждать появление нежелательных движений в детской среде. Иногда требуется поддержать или разрушить те или иные тенденции в среде. Так возможны самые разнообразные комбинации общих действий со средой. Составленная из них модель средообразовательного процесса, позволяет набросать технический план конкретных мероприятий (программу действий). В результате этого становится возможным осуществление воспитательных целей.

Чтобы вызвать стихию, чтобы получить определенное движение в среде, нужно чтобы содержание и форма выражения действия касались личностей учащихся. Важно, чтобы средообразовательные действия соответствовали положению дел в среде: привнесение соответствующих стихий, «приписывающих» нишам те или иные возможности и придающих им определенные значения были оптимальны для существующей среды.

Базой средового подхода является технология **средового продуцирования**. Данная технология представляет систему действий со средой, обеспечивающих практическую реализацию управленческого замысла в реальных условиях функционирования воспитательной системы. Прежде всего, это технология получения среды с надлежащими значениями образующих ее ниш, и, в конечном итоге, развивающейся в среде и формирующейся под ее влияниями патриотической личности. Это составляет цель средового подхода в воспитании [4].

Для нашего исследования также ценным является **событийный подход Д.В. Григорьева**, поскольку мы считаем, что события являются воздействием на эмоциональную составляющую патриотизма, без которой невозможно достижение поставленной цели воспитания [2]. Д.И. Фельдштейн подчеркивал, что при учете внутренних побудительных сил важно построить эффективную педагогическую систему через специально задаваемую деятельность, способствующую полной реализации ребенком своих потенциальных возможностей. При этом Д.И. Фельдштейн указывает, что собственная активность детей, а именно формы ее проявления, уровень ее осуществления, определяющий ее результативность, должны быть спроектированы на основе не механического воспроизведения готовых образцов, а творческого их освоения и развития. В этом смысле, применительно к нашему исследованию, обнаруживается решающее значение формирования ситуации или события, обеспечивающих творческие начала воспитательного процесса, основанного на сотрудничестве в воспитательном пространстве ребенка и педагога [7].

Можно отметить, что ребенок в той степени усваивает «социальную пищу», в которой он активен и деятелен, а не пассивен и является чисто воспринимающим конформным существом. Чем более зрелыми, самостоятельными, креативными будут участники воспитательного процесса, тем больший развивающий потенциал будет у среды.

Таким образом, создание событий и ситуаций патриотического характера будет неотъемлемым компонентом в формировании патриотизма у школьников. Причем ребенок должен приобретать свойства, которые бы влияли на среду, и в активном взаимодействии со средой в процессе ее преобразования выводили бы на новый виток развития.

В научной литературе не раз отмечалось, что воспитательная среда должна быть адекватна общечеловеческим ценностям и содействует вхождению ребенка в культуру. В соответствии с нашим пониманием патриотизма как результата освоения личностью общественных ценностей своей Родины, идентификацией с культурой как синтезом ценностей, воспитательная среда является условием результативного функционирования модели

патриотического воспитания, направленной на усвоение ценностей и культуры России.

В период обучения в основной школе, нас в большей степени интересуют личные (семья, дружба, уважение к людям, ценность таких качеств личности как честность, справедливость, уверенность в своих силах, способность отвечать за себя) и социальные ценности, т.е. убеждения, разделяемые обществом, которые являются важнейшим элементом культуры. В соответствии с нашим пониманием естественных основ патриотизма логично предположить, что патриотическое воспитание будет наиболее результативным при взаимодействии школы и семьи, поскольку именно вышеназванные субъекты являются естественной для ребенка средой.

Литература:

1. Бим-Бад, Б.М. Обучение и воспитание через непосредственную среду: теория и практика // Труды кафедры педагогики, истории образования и педагогической антропологии Университета РАО, Вып. 3: Теория и история педагогики. — М.: Изд-во УРАО, 2001. — 152 с.
2. Григорьев, Д.В. Воспитание в сети событий // Воспитательная работа в школе. — 2006. — № 6. — С. 49–58.
3. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров, А.Ю. Словарь по педагогике. — М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. — 448 с.
4. Мануйлов, Ю.С. Средовой подход в воспитании: дис. ... докт. пед. наук. — Москва, 1997. — 193 с.
5. Новикова, Л.И. Воспитание как педагогическая категория // Педагогика. — 2000. — № 6. — С. 28–35.
6. Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. — 4-е изд., дополненное. — М.: Азбуковик, 1999. — 944 с.
7. Фельдштейн, Д.И. Психология развития личности в онтогенезе. — М.: Педагогика, 1989. — 206 с.
8. Щуркова, Н.Е. Воспитание как педагогическое явление. Общие закономерности и принципы воспитания // Педагогика: учеб. пособие для ст-тов пед. вузов и пед. колледжей. Под ред. П. И. Пидкасистого. — М.: Российское педагогическое агентство, 1996. — С. 344–390.

Работа выполнена при финансовой поддержке гранта ГОУ ВПО «ЧГПУ» 2011 г., проект № УГ-32/11/А

МЕДИЦИНА

Результаты оперативного лечения переломов лодыжек

Губанов А.В.

Воронежская государственная медицинская академия

В данной статье дан анализ результатов оперативного лечения переломов лодыжек, приведены причины неудовлетворительных исходов и предложения по их устранению.

Одной из самых частых патологий в практике врача травматолога являются повреждения лодыжек, составляя до 20% повреждений опорно-двигательного аппарата. По данным статистики встречаемость переломов лодыжек составляет в среднем 100–120 случаев на 200 тысяч населения в год. Следует отметить, что около 85% всех повреждений лодыжек — это изолированные, стабильные переломы наружной лодыжки, консервативное, функциональное лечение которых приносит до 90% отличных и хороших результатов; и только 15% составляют нестабильные двух- и трёхлодыжечные повреждения, которые при смещении отломков могут сопровождаться подвывихами или вывихами блока таранной кости [1].

Основными принципами лечения нестабильных переломов лодыжек со смещением являются: максимально точное сопоставление элементов голеностопного сустава и удержание их до сращения переломов, что восстанавливает биомеханическую стабильность сустава. В большинстве случаев двух- и трёхлодыжечные переломы лечатся консервативными мероприятиями с неплохими результатами (закрытые переломы без смещения отломков; переломы, когда одномоментно закрытым способом достигнуто сопоставление отломков и не наступило их вторичное смещение в гипсовой повязке, требующее повторных манипуляций). Однако, в ряде случаев, при повреждениях лодыжек с подвывихами и вывихами блока таранной кости, не удаётся точно репонировать переломы закрытым способом (30–60% в зависимости от типа перелома). Вторичное смещение отломков в гипсовой повязке наступает у 20–25% пациентов. В данных ситуациях возникает необходимость в хирургическом восстановлении элементов травмированного сустава. Таким образом, хирургическое вмешательство требуется примерно у 7–8% от всех пациентов со стабильными и нестабильными переломами лодыжек.

Нестабильные повреждения лодыжек, сопровождающиеся полным разрывом межберцового синдесмоза, являются одними из наиболее тяжёлых, как в плане лечения, так и в плане прогноза. По данным литературы такие повреждения составляют около 30% от всех двух- и трёхлодыжечных переломов. Именно эта группа больных при-

носит до 30% неудовлетворительных исходов лечения с развитием деформирующего артроза голеностопного сустава [2].

На долечивании находилось 27 пациентов с прооперированными двух- и трёхлодыжечными переломами голени за период с 2004 по 2010 годы. Средний возраст пациентов составил 38,6 лет. У всех больных был разрыв дистального межберцового синдесмоза, т.е. во всех случаях наблюдался т.н. надсиндесмозный перелом малоберцовой кости (тип С по классификации АО-ASIF).

По характеру повреждения больные были разделены на 3 группы: 1) двух- и трёхлодыжечные переломы с оскольчатый переломом нижней трети малоберцовой кости — 5 человек; 2) двухлодыжечный перелом с поперечным (косым) надсиндесмозным переломом малоберцовой кости — 13 человек; 3) двухлодыжечный перелом с поперечным (косым) надсиндесмозным переломом малоберцовой кости + отрыв заднего края большеберцовой кости (трёхлодыжечный перелом) — 9 человек.

В первой группе была произведена операция. У 3 больных из 5 сохранился послеоперационный подвывих стопы кнаружи ввиду неточного восстановления длины малоберцовой кости. У остальных 2 пациентов произошла миграция шурупов, остеолитический осколок и проседание малоберцовой кости по длине с вторичным образованием подвывиха стопы кнаружи. Во всех случаях была рекомендована реконструктивная операция, заключающаяся в восстановлении длины малоберцовой кости с помощью костного трансплантата. Один больной отказался от повторной операции, в дальнейшем у него образовался посттравматический деформирующий остеоартроз 3 ст., что потребовало смены работы. У остальных 4 были достигнуты удовлетворительные результаты, однако, сроки нетрудоспособности значительно возросли.

Во второй группе хорошие и удовлетворительные результаты были достигнуты у 10 больных. Всем больным проводилась стандартная восстановительная терапия: лечебная физкультура, хондопротекторы, нестероидные противовоспалительные препараты, препараты Ca⁺⁺, дозированная нагрузка на ногу после рентгенологически подтверждённой костной консолидации. У двоих

больных возникла миграция шурупов ввиду несоблюдения рекомендации по дозированной нагрузке с образованием ложных суставов, потребовавшая проведения повторных операций. И, возможно, ввиду остеопороза, у одной больной произошёл повторный перелом малоберцовой кости в месте отверстия от шурупа после удаления металлоконструкций.

В третьей группе у 8 больных из 9 развился посттравматический деформирующий остеоартроз. Среди прочих причин этого осложнения основное место занимает недостаточно точная фиксация оторванного заднего края большеберцовой кости. Методика фиксации заднего края большеберцовой кости недостаточно разработана ввиду трудной доступности задней поверхности голеностопного сустава. Однако, фиксировать данный отломок необходимо, т.к. сам он «встаёт на место» в редких случаях.

Анализируя клинический материал, выявлено, что консервативное лечение переломов лодыжек с полным разрывом межберцового синдесмоза имеет следующие недостатки:

1. Трудность достижения точной репозиции и удержания отломков в правильном положении до сращения переломов (особенно в первые недели при уменьшении отёка).

2. Необходимость длительной иммобилизации (до 10–12 недель), позднее начало нагрузки весом тела. Последствия: контрактура, остеопороз, нейродистрофический синдром, требующие длительного восстановительного лечения.

3. Риск неправильного сращения или несращения переломов, сохранение остаточного подвывиха стопы и диастаза в межберцовом сочленении.

Оперативное лечение лодыжек показано в следующих случаях:

1. Открытые нестабильные переломы лодыжек.
2. Вторичное смещение отломков в гипсовой повязке.
3. Неудача при закрытом однократном вправлении.
4. В случаях, когда для достижения репозиции требовалось придание стопе избыточного форсированного варусного или эквинусного положения.

Критериями удовлетворительного расположения костных элементов голеностопного сустава считаются те случаи, когда [3]:

1. Ширина медиальной суставной щели равна суставной щели между сводом большеберцовой кости и куполом таранной кости.

2. Линия голеностопного сустава перпендикулярна оси большеберцовой кости, угол наклона таранной кости равен нулю.

3. Сохраняются в норме показатели, характеризующие стабильность в дистальном межберцовом сочленении: большеберцово-малоберцовое свободное пространство, измеренное на уровне 1 см проксимальнее плафона большеберцовой кости на обычной переднезадней рентгенограмме менее 5 мм; расстояние наложения малоберцовой кости на большеберцовую, измеренное на

уровне 1 см проксимальнее плафона большеберцовой кости на обычной переднезадней рентгенограмме более 10 мм, а на рентгенограмме с внутренней ротацией более 1 мм.

4. Смещение фрагмента внутренней лодыжки в любом направлении менее 2 мм; смещение дистального конца малоберцовой кости в месте перелома кнаружи менее 2 мм, кзади — менее 5 мм.

5. Смещение отломка заднего края большеберцовой кости менее 2 мм. При размере фрагмента заднего края большеберцовой кости меньше 1/4 суставной поверхности любым смещением его можно пренебречь.

Исходя из анализа литературы, можно определить следующие особенности оперативного лечения:

1. При переломе обеих лодыжек и малоберцовой кости в нижней и средней трети необходимо анатомически точно и стабильно сопоставить отломки. При подшеечных переломах — остеосинтез малоберцовой кости не показан.

2. При переломах малоберцовой кости, сочетающихся с разрывом дельтовидной связки, восстановление последней не производится, за исключением случаев интерпозиции её в сустав.

3. Показания к фиксации дистального межберцового синдесмоза необходимо ставить в следующих случаях:

- перелом малоберцовой кости в нижней трети, линия которого распространяется проксимальнее щели голеностопного сустава более чем на 3–4,5 см в сочетании с разрывом дельтовидной связки;

- перелом малоберцовой кости в средней трети (т. е. проксимальнее голеностопного сустава на 12–15 см) даже в случае его остеосинтеза в сочетании с фиксированным переломом внутренней лодыжки;

- подшеечный перелом малоберцовой кости, при котором не производится её остеосинтез;

- срок 1 неделя или более после травмы (рубцевание в межберцовом сочленении).

Окончательно стабильность синдесмоза оценивается интраоперационно после остеосинтеза других повреждённых костно-связочных комплексов голеностопного сустава и вопрос о необходимости фиксации межберцового синдесмоза решается индивидуально.

На основании вышесказанного можно сделать следующие выводы.

1. Необходимо придавать усиленное значение восстановлению длины малоберцовой кости для профилактики рецидива подвывиха стопы.

2. Согласно показаниям производить адекватную фиксацию разрыва дистального межберцового синдесмоза без избыточной стяжки. В качестве альтернативы обычному шурупу можно предложить «динамический» шуруп — аналог применяемого для синтеза шейки бедра с пружиной вставкой.

3. Уделять больше внимания «анатомичной» фиксации перелома заднего края большеберцовой кости. Например, с помощью направителя, фиксированного под определённым углом, который можно рассчитать, нада-

вить сзади на отломок через кожу, зафиксировав его на прежнем месте, и провести спицу через канал в направлении (естественно, с соблюдением правил асептики).

4. Для репозиции и удержания лодыжек можно предложить малоинвазивный способ — «трансдермальный остеосинтез». Аппарат состоит из фиксированных кольцами продольных пластин с конусовидными иглами, глу-

бина вхождения которых в нескольких точках по длине кости выше и ниже места перелома регулируется винтами. Соблюдать асептику и обеспечивать уход за иглами и точечными ранами с помощью современных средств не составляло бы труда. Любые вторичные смещения легко устранялись бы подкруткой игл. Данный аппарат находится на стадии разработки.

Литература:

1. Гурьев В.Н. Консервативное и оперативное лечение повреждений голеностопного сустава. — М., 1971.
2. Крупко И.Л., Глебов Ю.И. Переломы области голеностопного сустава и их лечение. — Л., 1972.
3. Phillips W. A., Schwartz H. S., Keller C. S., Woodward H. R., Rudd W. S., Spiegel P. G. and Laros G. S. A prospective, randomized study of the management of severe ankle fractures. //J. Bone and Joint Surg. — 1985. — Vol.67-A (Jan.). — P.67–78.

Математическая модель прогнозирования состояния рубца на матке после кесарева сечения в условиях практической медицины

Залесный А.В., аспирант

Санкт-Петербургская медицинская академия последипломного образования

В настоящее время частота оперативного родоразрешения неуклонно растет. Согласно данным литературы, за последние 10 лет наблюдается рост кесарева сечения в 3–4 раза и сейчас частота выполнения этой операции составляет 13–32% [3,10]. В связи с этим растет процент женщин фертильного возраста с рубцом на матке [1,6,18,21,22,25,26]. В структуре показаний к кесареву сечению рубец на матке занимает одно из первых мест [20,29]. Увеличение частоты повторного кесарева сечения значительно повышает риск развития интра- и послеоперационных осложнений, что ведет к увеличению материнской заболеваемости и неблагоприятно сказывается на последующей репродуктивной функции [4,7,22,27]. Ведение последующих беременностей и родов у данного контингента женщин представляет серьезную проблему. Проведение консервативных родов у женщин с рубцом на матке является в настоящее время резервом снижения частоты повторного кесарева сечения [3,6,8,18,19,22]. В связи этим всё большую актуальность приобретают вопросы репарации шва на матке, которые во многом определяют течение последующих беременностей и родов [2,11,12,13,14,15,17,23,28]. Несмотря на решение многих аспектов повторного кесарева сечения, остаются не решенными вопросы определения диагностических критериев несостоятельности рубца на матке, их диагностической ценности и использования в практической медицине [9,12,22,24]. Сегодня существует необходимость уточнения основных факторов риска развития несостоятельности рубца на матке после кесарева сечения [5,16,22].

Цель:

Целью исследования является оценка анамнестических, клинических и инструментальных методов диагностики состояния рубца на матке, разработка балльной, клинически доступной шкалы критериев неполноценного рубца на матке после кесарева сечения, и тем самым прогнозирования возможности ведения родов через естественные родовые пути.

Материалы и методы:

Для решения поставленных задач в отделении патологии беременности Мурманского перинатального центра проведено обследование 101 беременной с рубцом на матке после кесарева сечения, в сроке беременности от 37 до 41 недели беременности. Был проведен ретроспективный анализ анамнеза, течения беременности и родов, предшествующих кесареву сечению, анализ течения настоящей беременности, ультразвуковое исследование нижнего сегмента матки во время настоящей беременности. На конечном этапе все беременные были родоразрешены оперативным путем с дальнейшим морфологическим исследованием области рубца на матке. У каждой пациентки было получено информированное согласие на проведение исследования и на способ. Статистическая обработка материала выполнялась на ЭВМ с использованием стандартного пакета программ прикладного статистического анализа (Statistica for Windows v. 6.0, StatSoft, США). Основную группу составили беременные, у которой по данным морфологического (гистологического) исследования нижний сегмент матки был представлен рубцовой тканью (31 женщина). В контрольную группу

вошли 70 беременных, у которых нижний сегмент матки морфологически был представлен мышечной тканью и признан состоятельным. Возраст обследованных беременных колебался от 19 до 38 лет и в среднем составил для пациенток основной группы $29,2 \pm 0,7$ года; контрольной – $28,5 \pm 0,4$ года ($t=0,92$; $p>0,10$), т.е. по возрастному составу пациентки обеих групп были сопоставимы.

Результат:

При изучении акушерско-гинекологического анамнеза было выявлено, что общее количество беременностей в обеих группах обследуемых было от 1 до 11 родов и в среднем составило для пациенток основной группы – $2,6 \pm 0,25$; контрольной – $2,4 \pm 0,19$ ($p>0,10$). Одну беременность имели 28 пациенток (27,7%), две беременности – 32 (31,7%), три беременности – 20 (19,8%), четыре беременности – 14 (13,9%), пять и более беременностей имели 7 (7%) обследуемых обеих групп. Статистически значимых различий в паритете между беременными обследуемых групп не выявлено ($\chi^2=7,36$; $p>0,10$). Наличие родов в анамнезе до кесарева сечения было лишь у 16 (15,8%) женщин обеих групп, причем различий между группами по данному признаку не было; роды до кесарева сечения были у 3 (9,7%) из 31 беременной основной группы и у 13 (18,6%) из 70 беременных контрольной группы ($\chi^2=0,69$; $p>0,10$). 68 (67,3%) из 101 женщины в обеих группах имели в анамнезе медицинские аборт: в основной группе 22 (77,0%) из 68, в контрольной группе 46 (65,7%) из 68 ($\chi^2=15,56$; $p<0,001$). Искусственное прерывание беременности осложнилось развитием гнойно-воспалительных заболеваний у 4 (12,9%) из 31 беременной основной группы и у 6 (8,6%) из 70 беременных контрольной группы ($\chi^2=0,10$; $p>0,10$). Медицинские аборты после кесарева сечения были произведены у 46 (45,5%) беременных обеих групп. Этот признак рассматривался в нашем исследовании отдельно, так как ряд авторов (Краснопольский В.И. и соавт., 2005) указывают на зависимость между морфологическим состоянием послеоперационного рубца на матке и наличием медицинских абортов после кесарева сечения. В проведенном исследовании у 16 (51,6%) из 31 беременной основной группы выполнено искусственное прерывание беременности после кесарева сечения и у 30 (42,9%) из 70 контрольной группы ($\chi^2=0,36$; $p>0,10$). Еще одним важным фактором, определяющим, по мнению некоторых авторов, состояние рубца на матке, является интервал между кесаревым сечением и настоящей беременностью. В нашем исследовании этот показатель распределился в двух группах беременных следующим образом: у 26 (83,9%) из 31 контрольной группы и у 59 (84,3%) из 70 основной группы перерыв составил более 3 лет, у 5 (16,1%) из 31 контрольной группы и у 10 (14,3%) из 70 перерыв был в промежутке от 1 года до 3 лет и только у 1 беременной (1,4%) из 70 перерыв составил менее 1 года ($\chi^2=0,49$; $p>0,10$). Статистических различий по этому признаку между группами обследуемых не выявлено. При изучении

течения беременности, предшествующей первому кесареву сечению, выявлено, что беременность протекала с теми или иными осложнениями у 83 (82,1%) из 101 беременной обеих групп, причем частота осложнений беременности была несколько выше у беременных основной группы (у 31 (100,0%) пациентки), чем в контрольной – у 52 (73,2%) пациенток ($rs=0,20$; $p=0,048$).

В структуре осложнений у беременных основной и контрольной группы выявлены следующие особенности: гестоз выявлялся у 9 (29,0%) из 31 беременной основной группы и у 15 (22,1%) из 70 беременных контрольной группы ($\chi^2=0,33$; $p>0,10$). Частота хронических инфекций, обострившихся во время беременности, предшествующей первому кесареву сечению, была достоверно выше у беременных основной группы и выявлялась у 11 (35,5%) из 31 против 8 (11,9%) из 70 контрольной группы ($\chi^2=6,64$; $p=0,013$; ТМФ: $p=0,012$). Частота таких осложнений беременности, как угроза прерывания беременности или наличие воспалительных процессов во влагалище, в нашем исследовании была примерно одинаковой у беременных обеих групп. Таким образом, показано статистически достоверное ($p=0,010$) влияние обострений хронических инфекций экстрагенитальной локализации во время беременности на результат репаративных процессов в маточном рубце после кесарева сечения (см. табл. 1). При ведении беременности следует в обязательном порядке проводить санацию очагов хронических инфекций и не допускать их обострений.

При анализе течения родового акта, закончившегося кесаревым сечением, выявлено, что гипертермия в родах встречалась у 10 (32,3%) из 31 беременной основной группы и не наблюдалась ни разу в основной группе ($\chi^2=21,58$; $p<0,001$). Длительность безводного промежутка более 12 часов была достоверно чаще выявлена у женщин с неполноценным рубцом на матке у 2 (6,5%) из 31 ($\chi^2=1,88$; $p=0,03$). При анализе течения послеоперационного периода после первого кесарева сечения у 40 (39,6%) из 101 женщины обеих групп выявлены те или иные осложнения в послеоперационном периоде. Достоверно чаще осложнения в послеоперационном периоде встречались у женщин с неполноценным маточным рубцом: у 19 (61,3%) из 31 пациенток основной группы и лишь у 21 (30,0%) из 70 женщин контрольной группы ($\chi^2=7,54$; $p<0,006$). В структуре осложнений наблюдались лихорадка, эндометрит, расхождение швов на коже, а также сочетание эндометрита и расхождения швов на коже. При этом достоверно чаще у беременных с неполноценным маточным рубцом послеоперационный период осложнялся эндометритом: у 4 (21,1%) из 31, и лишь у одной (4,5%) из 70 женщин в контрольной группе. Расхождение послеоперационных швов на коже выявлено у 4 (21,1%) из 31 женщины, у которых сформировался неполноценный рубец на матке; в контрольной группе это осложнение не встречалось ($\chi^2=6,32$; $p=0,012$). В группе женщин с полноценным маточным рубцом осложнения послеоперационного периода проявлялись чаще всего

лишь лихорадочным состоянием. Таких тяжелых осложнений, как расхождение швов на коже, сочетание эндометрита и расхождение швов на коже, не было выявлено вообще. Таким образом, осложнения в послеоперационном периоде, особенно такие, как эндометрит, расхождение кожных швов и сочетание этих форм, являются неблагоприятным фактором в репарации нижнего сегмента матки, приводя к склеротическим изменениям в маточном рубце и к его неполноценности в дальнейшем.

На основании вышеизложенного можно заключить, что при изучении анамнеза беременности и родового акта, предшествующего кесаревому сечению, достоверными факторами риска развития неполноценного рубца на матке являются: наличие обострений хронических инфекций во время беременности, гипертермия и длительный (более 12 часов) безводный период во время родов, а также наличие осложнений в послеоперационном периоде (эндометрита, расхождения швов на коже).

При анализе клинического течения настоящей беременности в обеих группах выявлено, что беременность протекала с осложнениями у 93 (92,1%) из 101. Достоверно чаще у беременных с неполноценным маточным рубцом встречалась угроза прерывания беременности: у 28 (93,3%) из 31 и лишь у 25 (37,9%) из 70 беременных контрольной группы ($\chi^2=23,55$; $p<0,001$; $rs=0,51$; $p<0,001$). Это, по-видимому, связано с тем, что матка с морфологически неполноценным миометрием нижнего сегмента не может удовлетворять требованиям развивающейся беременности; также, возможно, имеется неполноценность рецепторного аппарата. При проведении клинического обследования мы обращали внимание на зрелость родовых путей, которую определяли по Бишопу, состояние внутриутробного плода (оценивали при кардиотокографическом обследовании), а также на наличие синдрома задержки внутриутробного развития, регистрируемого при ультразвуковом исследовании. Кроме того, у беременных выясняли наличие жалоб на боли любого рода в проекции послеоперационного рубца на матке, производили пальпаторное обследование послеоперационного рубца на матке. При распределении этих признаков по группам беременных с морфологически неполноценным и полноценным рубцом выявлены некоторые статистически значимые закономерности. В группе беременных с морфологически неполноценным рубцом шейка матки к доношенному сроку оказалась незрелой у 23 (74,2%) из 31, созревающей – лишь у каждой четвертой, зрелой – ни у одной из пациенток, в то время как у беременных с полноценным рубцом созревающие родовые пути наблюдались у 55 (78,6%), зрелые – у 14 (20,0%), а незрелые – только у одной (1,4%) из 70 женщин ($\chi^2=67,35$; $p<0,001$). Это, возможно, связано с тем, что в морфологически неполноценном миометрии происходит изменение архитектоники мышечных слоев, а также нарушается соотношение и чувствительность рецепторного аппарата, что приводит к нарушению «созревания» родовых путей. Осложнения со

стороны внутриутробного плода достоверно чаще наблюдались в группе беременных с неполноценным рубцом: у 17 (54,8%) из 31 наблюдались синдром задержки развития плода, признаки гипоксии по КТГ, а в группе с полноценным рубцом эти признаки выявлены лишь у 16 (22,9%) из 70 ($\chi^2=8,59$; $p<0,003$). В структуре осложнений у беременных с полноценным рубцом не было проявлений задержки внутриутробного развития плода, а отмечались только явления гипоксии, зарегистрированные при кардиотокографии. В группе беременных с неполноценным рубцом у 3 (17,6%) из 17 женщин выявлены проявления СЗРП. У 14 (82,4%) из 17 беременных наблюдались явления гипоксии (по данным КТГ), которые требовали проведения дополнительных терапевтических мероприятий и контроля. При пальпаторном обследовании в проекции послеоперационного рубца симптом болезненности наблюдался у 28 (27,7%) из 101 беременных обеих групп. Достоверно чаще выявлена болезненность в группе беременных с неполноценным рубцом: у 17 (54,8%) из 31, в то время как в контрольной группе данный симптом выявлялся лишь у 11 (15,7%) из 70 женщин ($\chi^2=14,52$; $p<0,001$; $rs=0,40$; $p<0,001$). Болезненность отмечалась или по всей проекции рубца, или была локальной. На локальную болезненность указывали 7 (22,5%) человек из основной группы и только одна (9,1%) беременная контрольной группы ($\chi^2=1,98$; $p>0,10$; $rs=0,34$; $p=0,067$; ТМФ: $p=0,099$) При анализе УЗИ картины выявлено, что у беременных с морфологически рубцовыми изменениями нижнего сегмента его толщина в области предполагаемого рубца на матке 2 и 3 мм была у 4 (12,9%) и 15 (48,4%) соответственно, то есть более половины больных имели тонкий (2–3 мм) нижний сегмент. По характеру акустической плотности у беременных основной группы достоверно чаще встречалась гиперэхогенность нижнего сегмента в проекции послеоперационного рубца: у 22 (71,0%) из 31, а у беременных с морфологически полноценным рубцом этот признак встречался лишь у 4 (5,7%) из 70 пациенток ($\chi^2=44,50$; $p<0,001$; $rs=0,16$; $p<0,001$). Также при ультразвуковом исследовании определялась неровность контура, которая в нашем исследовании достоверно чаще встречалась у беременных с неполноценным маточным рубцом: у 21 (67,7%) из 31 беременных основной группы, в контрольной группе признак встречался у 13 (18,6%) из 70 ($\chi^2=21,11$; $p<0,001$; $rs=0,47$; $p<0,001$). Статистически достоверно показано, что неравномерность рубца по толщине чаще наблюдалась у беременных основной группы – у 15 (48,4%) из 31, тогда как в контрольной группе – у 5 (7,1%) ($\chi^2=20,49$; $p<0,001$; $rs=0,47$; $p<0,001$).

Наиболее достоверными ультразвуковыми параметрами для выявления несостоятельности нижнего сегмента матки по данным исследования являются толщина матки менее 3 мм, гиперэхогенность по всей зоне нижнего сегмента в проекции рубца, неровность контура нижнего сегмента, неравномерность рубца по толщине, особенно обрыв контура нижнего сегмента.

Таблица 1. Факторы, предрасполагающие к формированию неполноценного рубца на матке после кесарева сечения

Параметры	1-я группа (n=31)		2-я группа (n=70)		p
	абс.	%	абс.	%	
Анамnestические данные					
Обострение хронических заболеваний	11	35,5	8	11,9	=0,013
Гипертермия в родах	10	32,3	0	0,0	<0,001
Эндометрит	4	21,1	1	4,5	=0,051
Расхождение швов	4	21,1	0	0,0	=0,012
Клинические данные течения настоящей беременности					
Угроза прерывания беременности	28	90,3	25	35,7	<0,001
Наличие осложнений у плода	17	54,8	16	22,9	<0,003
– гипотрофия	3	17,6	0	0	=0,045
– признаки внутриутробной гипоксии по кардиотокографии	14	82,4	16	100	=0,043
Наличие болезненности при пальпации в проекции послеоперационного рубца	17	54,8	11	15,7	<0,001
Локальная болезненность в проекции рубца	7	22,5	1	9,1	<0,001
Ультразвуковые данные					
Гиперэхогенность по всей проекции рубца	22	71,0	4	5,7	<0,001
Неравномерность нижнего сегмента по толщине	15	48,4	5	7,1	<0,001
Неровность контура	21	67,7	13	18,6	<0,001

Комплексная оценка факторов (данных акушерского анамнеза, результатов клинического и инструментального обследования и их статистической обработки), в той иной мере предрасполагающих к формированию неполноценного рубца на матке после кесарева сечения, представлена в таблице 1.

Результаты проведенного анализа позволили разработать дифференциально-диагностические модели (дискриминантные функции), с помощью которых можно, основываясь на результатах определения ряда анамнестических, клинических и инструментальных показателей, делать вывод о характере (состоянии) рубца на матке у женщин, перенесших ранее операцию кесарева сечения.

На основании результатов обследования 31 больной с неполноценным рубцом и 70 лиц с полноценным рубцом были выявлены наиболее существенные признаки (факторы риска формирования) неполноценного рубца на матке, необходимые и достаточные для выполнения последующего статистического анализа, произведена их комплексная оценка с учетом клинической значимости каждого фактора.

При сопоставлении результатов оценки состояния рубца, основанной на анализе анамнестических, клинических и инструментальных показателей, с фактическим состоянием, зарегистрированным по результатам морфологического анализа тканей рубца у обследованных лиц,

отмечено хорошее соответствие между этими двумя признаками ($\chi^2=42,59$; $p<0,001$).

Оценка точности состояния рубца, выполненная с помощью дискриминантного анализа на основе комплексного анализа анамнестических, клинических и инструментальных показателей, характеризовалась следующими операционными характеристиками: чувствительность – 77,4%; специфичность – 98,6%; предсказательная ценность положительного результата – 96,0%; предсказательная ценность отрицательного результата – 90,8%; точность предсказания – 92,1%.

На основании статистической обработки разработана балльная, клинически доступная шкала оценки факторов риска неполноценного рубца на матке и, тем самым прогнозирования возможности ведения родов через естественные родовые пути. Оценка производится путем суммирования баллов, соответствующих наличию того или иного анамнестического, клинического и инструментального признака (табл. 2). В случае, если сумма превышает 6 баллов, делается вывод о неполноценности рубца.

Оценка факторов риска, выполненная с помощью балльной характеристики анамнестических, клинических и инструментальных показателей, характеризовалась следующими операционными характеристиками: чувствительность – 80,6%; специфичность – 88,6%; предсказательная ценность положительного результата – 75,8%;

Таблица 2. Балльная оценка анамнестических, клинических и инструментальных показателей для решения вопроса о состоятельности рубца на матке после перенесенного кесарева сечения

Условие	Добавить баллов
Толщина рубца на матке не более 3 мм	+ 5
Гипертермия в родах	+ 1
Угроза прерывания настоящей беременности	+ 3
Болезненность рубца	+ 4
Неровность контура	+ 2
Наличие осложнений послеродового периода	+ 3

предсказательная ценность отрицательного результата — 91,2%; точность предсказания — 86,1%, при этом положительным моментом данного метода, основанного на суммировании баллов, является простота и возможность использования в любых условиях, без применения компьютерной техники и специальных программ для статистического анализа.

Вывод:

Проведенное исследование показало, что морфологическая неполноценность нижнего сегмента обнаружена лишь в 31% случаев, т.е. у 2/3 женщин с рубцом на матке после кесарева сечения в нижнем сегменте возможно ведение через естественные родовые пути. Проведенное исследование показало, что факторами риска развития неполноценного рубца на матке после кесарева сечения являются длительный безводный период с гипертермией в родах, выполнение операции на фоне обострения хронических инфекции экстрагенитальной локализации и послеоперационные осложнения

в виде эндометрита. Первостепенное значение при клиническом обследовании пациентки имеет выявление локальной болезненности в нижних отделах живота в проекции рубца на матке. Наиболее информативными ультразвуковыми критериями несостоятельности рубца являются: толщина менее 3 мм, гиперэхогенность нижнего сегмента, неровность контура нижнего сегмента. Выявленные в результате исследования факторы риска развития неполноценного нижнего сегмента матки позволяют провести отбор среди беременных с рубцом на матке и планировать им родоразрешение через естественные родовые пути.

Учитывая, что в структуре показаний к кесареву сечению по родильным стационарам Мурманской области «рубец на матке» в последние 3 года стабильно занимает одно из первых мест, ведение родов через естественные родовые пути у женщин с рубцом на матке является существенным резервом снижения частоты кесарева сечения и связанных с ним акушерских осложнений и материнской заболеваемости.

Литература:

1. Опыт родоразрешения беременных с оперированной маткой/Краснопольский В.И., Мареева Л.С., Шалаев О.Н. и др. // Акушерство и гинекология. — 1994. — № 6. — С.41–45.
2. Результаты кесарева сечения в зависимости от методики наложения шва на матку и шовного материала/Кулаков В.И., Чернуха Е.А., Комиссарова Л.М. и др. // Акушерство и гинекология. — 1997. — № 4. — С.18–21.
3. Крамарский В.А. и др. Морфологический индекс как прогностический критерий заживления раны на матке после кесарева сечения / Крамарский В.А., Раевская Л.Ю., Дудакова В.Н. // Акушерство и гинекология. — 2002. — № 5. — С.56–57.
4. Ананьев В.А. и др. Самопроизвольные роды у беременных с рубцом на матке// Российский вестник акушера-гинеколога. — 2002. — Т.2, № 4. — С.30–31.
5. Оценочные критерии качества заживления раны на матке после кесарева сечения/Крамарский В.А., Дудакова В.Н., Машакевич Л.И. и др. // Акушерство и гинекология. — 2003. — № 3. — С.29–31.
6. Логутова Л.С. Критерии диагностики состояния рубца на матке после кесарева сечения // Российский вестник акушера-гинеколога. — 2003. — Т.3, № 1. — С.59–64.
7. Крамарский В.А. и др. Основные факторы риска развития неполноценности рубца на матке после кесарева сечения // Российский вестник акушера-гинеколога. — 2003. — Т.3, №2. — С.37–39.
8. Прогноз и перспективы самопроизвольного родоразрешения у женщин с рубцом на матке после кесарева сечения/Пекарев О.Г., Майборodin И.В., Поздняков И.М. и др. // Акушерство и гинекология. — 2007. — № 3. — С. 33–37.

9. Родоразрешение беременных с рубцом на матке после кесарева сечения (15-летний опыт)/Краснопольский В.И., Логутова Л.С., Петрухин В.А. и др. // Акушерство и гинекология. — 2007. — № 5. — С.33–38.
10. Морфологические и иммуногистохимические особенности состояния рубца на матке после кесарева сечения /Доросевич А.Е., Густоварова Т.А., Иванян А.Н., Бехтерева И.А. // Российский вестник акушера-гинеколога. — 2007. — Т.7, № 4. — С.7–13.
11. Густоварова Т.А. и др. Ведение беременности и родов у пациенток с рубцом на матке после кесарева сечения. /Густоварова Т.А., Иванян А.Н., Коржуев С.И. // Российский вестник акушера-гинеколога. — 2007. — Т.7, № 4. — С.45–49.
12. Айламазян Э.К., Кузьминых Т.У. Особенности репарации миометрия
13. после операции кесарева сечения// Акушерство и гинекология.2008. — № 1. — С.34–36.
14. Диагностика состояния рубца на матке у беременных, перенесших кесарево сечение/Горбачева А.В., Комиссарова Л.М., Чернуха Е.А. и др. // Акушерство и гинекология. — 2008. — № 1. — С.40–44.
15. Поленов Н.И., Кузьминых Т.У. Структура показаний для операции кесарева сечения женщин с рубцом на матке// Материалы VII Российского форума «Мать и дитя»: тез. докл., Москва, 11–14 октября, 2005 г. — М.: МЕДИ Экспо, 2005. — С.206–207.
16. Подготовка беременных с рубцом на матке после кесарева сечения к родоразрешению/Айламазян Э.К., Кузьминых Т.У., Поленов Н.И. и др. // Журнал акушерства и женских болезней. — 2008. — Т.LVII, № 1. — С.3–10.
17. Морфо-функциональная оценка репаративных процессов в нижнем сегменте оперированной матки в конце беременности [Текст]/Поленов Н.И., Шелаева Е.В., Колобов А.Д., Павлова Н.Г. // Журнал акушерства и женских болезней. — 2007. — Т.LVII, спецвып. — С.50–51.
18. Морфофункциональная оценка нижнего сегмента матки в конце физиологической беременности и у беременных с рубцом/Айламазян Э.К., Павлова Н.Г., Поленов Н.И. и др. // Журнал акушерства и женских болезней. — 2006. — Т.LV, № 4. — С.11–18.
19. Альтернативное родоразрешение беременных с оперированной маткой/Краснопольский В.И., Логутова Л.С., Гаспарян Н.Д., Магилевская Е.В. // Журнал акушерства и женских болезней. — 2003. — Т.LII, № 1. — С.20–25.
20. Болотова О.В. Современные возможности оценки состояния рубца на матке после кесарева сечения[Текст]// Акушерство и гинекология. — 2009. — № 5. — С.7–9.
21. Кулаков В.И., Чернуха Е.А., Комиссарова Л.М. Кесарево сечение. — М., 2004.
22. Габидуллина Р.И. Рубец на матке после кесарева сечения: Автореф. дис. ... д-ра. мед. наук. — М., 2004

Исходы беременности и родов при макросомии плода

Умедова С.Э., студент; Равшанова М.З., студент; Холбоев А.А., студент
Самаркандский медицинский институт

Научный руководитель – ассистент Лутфуллаев У.Г.

В последнее время частота крупных плодов увеличилась с 8% до 16,5–18%. Актуальность проблем крупного плода связана с трудностями родоразрешения, различными осложнениями в процессе родов, обусловленными высоким процентом оперативных вмешательств, материнского и детского травматизма, показатели перинатальной смертности. Все это оказывает отрицательное влияние на дальнейшее развитие детей.

Цель исследования: Ретроспективное изучение особенностей течения беременности и исходов родов при макросомии плода.

Задачи исследования: 1. Изучение факторов риска развития макросомии плода. 2. Сравнительное изучение исхода беременности и родов при нормотрофной и гипертрофной макросомии.

Материалы и методы исследования. Проведено ретроспективное изучение 60 историй родов женщины с

крупным плодом, родоразрешенных в Родильном комплексе клиники СамМИ в 2010 году. Изучены факторы риска развития, частота осложнений во время беременности и родов, а также показатели перинатальной заболеваемости и смертности. Проведен сравнительный анализ показателей акушерских и перинатальных показателей при нормотрофной и гипертрофной форме макросомии плода.

Результаты исследования: Из 60 женщин, родивших крупных детей, 36 (60%) — горожанки, 24 (40%) — жительницы села. Возраст женщин колебался от 22 до 37, что составило в среднем $26,5 \pm 2,3$ лет. Первородящие составили 15% (9), повторнородящие — 66,7% (40), много рожавшие — 18,3% (11).

Изучение этиологических факторов развития крупного плода показывает, что основными причинами развития являются: сахарный диабет у 14 (23,3%) женщин, высокий

Таблица 1. Осложнения во время родов и перинатальные показатели

№	Осложнения в родах	Нормотрофная макросомия	Гипеотрофная макросомия
1	Неадекватность родовой деятельности	2 (11,1%)	6 (14,3%)
2	Преждевременный разрыв плодных оболочек	3 (16,7%)	7 (16,7%)
3	Диспропорция головки плода с тазом матери	1 (5,6%)	5 (11,9%)
4	Гипотоническое кровотечение	2 (11,1%)	7 (16,7%)
5	Дефект последа	2 (11,1%)	4 (9,5%)
6	Травмы родовых путей	3 (16,7%)	8 (18,1%)
7	Дистресс плода	2 (11,1%)	7 (16,7%)
8	Родовые травмы у плода	1 (5,6%)	3 (7,1%)
9	Асфиксия новорожденных	12 (11,1%)	6 (14,3%)
10	Перинатальная смертность	—	1 (2,4%)

паритет — у 11 (18,3%), ожирение — у 6 (10%), переносимая беременность — у 5 (8,3%) женщин. У 18 (30%) женщин не было видимых причин макросомии плода, поэтому можно предположить, что развитие крупного плода обусловлено наследственными факторами. Изучение антропометрических показателей (веса, роста и ИМТ) показало, что они достоверно выше у женщин с нормотрофной макросомией.

Течение антенатального периода осложнились токсикозом первой половины беременности у 8 женщин (13,3%), гипертонивным состоянием — у 18 (30%), угрозой прерывания беременности — у 12 (20%), заболевания мочеполовой системы — у 7 (11,7%). У 14

(23,3%) женщин диагностирован гестационный сахарный диабет, 12 (20%) случаев из которых выявлен впервые при данной беременности, в 2 (3,3%) случаев заболевание было зафиксировано до беременности.

Таким образом, среди располагающих факторов развития макросомии плода особое место принадлежит эндокринной патологии (Сахарный диабет и ожирение), высокому паритету и перенашиванию. Исход родов более благоприятен при нормотрофной макросомии. Высокие показатели акушерских и перинатальных осложнений при гипертрофной макросомии обуславливают заблаговременную госпитализацию с целью всестороннего обследования и решения тактики родоразрешения.

Литература:

1. Абрамченко В.В., Шабалов Н.П. Клиническая перинатология — Петрозаводск, Интел Тек, 2004 — 424 стр.
2. Акушерство: Национальное руководство. Айламазян Э.К., м Геотар 2007 г., 1024—1025 стр.
3. Башмакова Н.В., Кравченко Е.Н. Роль прогнозирования интранатальных факторов риска, Акуш. и гин. — 2008 г., 57—61 стр.
4. Выбор тактики родоразрешения в зависимости от компесаторных возможностей плода. Орлова В.И., — Ростов-на-Дону, 2006 г., 13 стр.
5. Ранняя диагностика хромосомной патологии плода по программе OSCAR Гнецкая В.А., Курцер М.А. 2010 г., 24—28 стр.

Особенности клинического течения рассеянного склероза у пациентов, проживающих на территории г. Омска и Омской области

Ханох Е.В., аспирант; Рождественский А.С., доктор медицинских наук, профессор
Омская государственная медицинская академия

Рассеянный склероз (РС) — хроническое прогрессирующее заболевание, характеризующееся множественными очагами поражения в центральной и в меньшей степени периферической нервной системе [4]. В мире этим заболеванием страдают от 1,2 до 3 млн. человек [3]. Ориентировочная распространенность РС в большинстве регионов России составляет 35—70 случаев на 100000 населения [6]. В последние годы отмечается рост показателей заболеваемости РС [10]. Кроме того, характерной особенностью этой нозологической формы является преимущественное поражение лиц молодого возраста, которые постепенно утрачивают не только трудоспособность, но и социальную адаптацию, оказываются полностью оторванными от общества [7]. Во-вторых, лечение пациентов с РС сопряжено со значительными затратами со стороны

государства, однако он не всегда оказывается эффективным. Это, вероятно, связано как с особенностями течения РС у отдельного пациента, так и с несовершенством диагностических и терапевтических методов. В настоящее время изучение этой патологии является актуальной проблемой. Характерной особенностью рассеянного склероза является значительная вариабельность симптомов, а также отличия генетических факторов предрасположенности в разных популяциях, что может отражаться на характеристиках клинической картины заболевания. На основании вышесказанного нами была сформулирована цель исследования: изучить клинические особенности рассеянного склероза на территории г. Омска и Омской области

Ключевые слова: рассеянный склероз, типы течения, клиника

Материал и методы

В соответствии с целью и задачами работы обследовано 265 пациентов с достоверным диагнозом «РС» по критериям McDonald, 2005 [5]. Все пациенты были разделены на 3 группы соответственно типу течения заболевания: 148 (55,8%) пациентов с ремиттирующим типом течения (Р), 85 (32,07%) – с вторично-прогрессирующим (ВП) и 32 (12,07%) – с первично-прогрессирующим типом течения заболевания (ПП). Средний возраст больных составлял $27,6 \pm 11,6$ лет. Осмотр пациентов осуществлялся по общепринятой методике при получении предварительного устного согласия. Использовалась шкала неврологического дефицита Куртцке для оценки нарушений основных неврологических функций, суммарный неврологический дефицит определялся в соответствии со шкалой EDSS [5]. Статистическая обработка проводилась с помощью программы Statistica 6.0 фирмы StatSoft и MIX для Windows, а также возможностей Microsoft Excel. Критическое значение уровня статистической значимости при проверке нулевых гипотез принималось равным 0,05. Для установления достоверности различий в частоте встречаемости различных видов нарушений в исследуемой выборке применялись множественные парные сравнения, при этом достоверными являлись различия при уровне $p < 0,002$.

Результаты и обсуждение

Клиническую картину РС в исследуемой выборке характеризуют в первую очередь нарушения пирамидных и мозжечковых функций, которые встречались наиболее часто по сравнению с другими нарушениями (87,4% и 90,8% соответственно) ($p < 0,0001$). Пирамидные симптомы в исследуемой популяции встречались значительно чаще, чем нарушения чувствительности, функций тазовых органов,

зрения, церебральных функций ($p < 0,0001$). Нарушения мозжечковых функций встречались чаще нарушений чувствительности, функций тазовых органов, зрения и церебральных функций ($p < 0,0001$). Наши данные подтверждаются данными более ранних исследований: Е.И. Гусев, Т.Л. Демина и А.Н. Бойко на основании анализа клинической картины 520 пациентов установили, что у 89% отмечались нарушения пирамидных функций, у 74% – нарушения координации [7;9]. Диагностированные нарушения настроения и интеллекта встречались в 49,6%, хотя углубленного исследования этой сферы с помощью специальных тестов не проводилось. Нарушения настроения и интеллекта отмечались наиболее редко по сравнению с другими расстройствами: дисфункцией пирамидной системы, мозжечка, ствола головного мозга ($p < 0,0001$), имелась тенденция к отличию с нарушениями зрительной функции ($p = 0,006$) (табл. 1). По данным других авторов, у трети пациентов с РС уже в начальной стадии отмечается когнитивный дефицит [1]. Однако некоторые указывают на то, что нейропсихологические нарушения встречались на более редко среди других неврологических расстройств (62% из 520 пациентов по данным Гусева Е.И. и соавторов, 20% из 408 больных РС по мнению Kurtzke J.F.) [4;9]. В целом, считается, что нарушения когнитивных функций у больных РС встречаются в 40–80% случаев [2;9]. В нашем исследовании нарушение функций тазовых органов отмечалось в 63% случаев (165 человек), что соответствует результатам П.Г. Шварца и соавторов, которые установили, что нарушения акта мочеиспускания отмечаются у 78% пациентов с РС. Этот результат несколько превышает полученный нами, однако в исследовании П.Г. Шварца использовались специфические шкалы для оценки урологических нарушений, наиболее чувствительными из которых являются I-PSS и Боярского. В нашем исследовании оценка нарушений тазовых органов

Таблица 1. Наличие неврологических нарушений по шкале Куртцке (минимум – 1 балл) в выборке пациентов с РС

	Пирамидные нарушения (ФС-1)	Мозжечковые Нарушения (ФС-2)	Нарушения Функций ствола (ФС-3)	Чувствительные Нарушения (ФС-4)	Нарушения функций тазовых органов (ФС-5)	Нарушения зрения (ФС-6)	Нарушения Памяти и внимание (ФС-7)
чел.	229	238	213	137	165	169	130
%	87,40	90,84	81,30	52,29	62,98	64,50	49,62

проводилась только по шкале EDSS, поэтому полученная нами частота встречаемости этих нарушений может быть несколько ниже фактической [8]. Наибольшее количество пациентов в исследуемой выборке имели балл по шкале EDSS равный 3,5б – 56 человек из 262 (21,37%), однако следует учесть, что часть пациентов, имевших наибольшую степень неврологических нарушений и проживающих на территории г. Омска не была осмотрена.

Далее нами был оценен уровень неврологических нарушений по основным функциональным системам в соответствии со шкалой Куртцке у пациентов, страдающих РС. Наиболее часто в общей выборке пациентов с РС встречались нарушения пирамидных функций на уровне 3 б – у 94 человек из 262 (35,9%), по ФС2 наиболее часто отмечалось значение 2 б – у 91 пациента из 262 (34,7%), по шкале ФС3, отражающей нарушения стволовых функций, одинаково часто встречались минимальные нарушения (1б) – у 90 человек (34,4%) и 2б – у 96 человек (36,6%) из 262. В изучаемой выборке преобладали пациенты без нарушений чувствительности – 124 из 261 человека (47,5%). При оценке степени дисфункции тазовых органов наиболее часто также встречались пациенты без неврологических отклонений в этой сфере – 97 человек из 262 (37,0%) не имели расстройств мочеиспускания и дефекации. В то же время, вторым по частоте при оценке ФС5 был балл, равный 2 – 82 человека из 262 (31,3%) отмечали умеренно выраженную задержку, или императивные позывы на мочеиспускание или дефекацию, или редко возникающее недержание мочи. При оценке симптомов пора-

жения зрительного нерва установлено, что большая часть пациентов имели минимальные симптомы зрительных расстройств – 124 пациента из 261 (47,5%) или не имели нарушений зрения, связанных с РС – 93 пациента из 261 (35,6%); 50,4% обследованных (132 человека из 262) не отмечали расстройства настроения и интеллекта, 37,0% больных РС в исследуемой выборке отмечали только нарушение настроения (97 человек из 262) (Рис.1).

Что касается суммарного балла неврологических нарушений по шкале EDSS, наиболее часто диагностировался балл 3,5 – у 56 из 262 больных РС (21,37%), следующим по частоте встречаемости является балл 2,0 – он отмечен у 41 пациента (15,65%). Наиболее редко встречались высокие баллы по шкале EDSS: 7б, 5,5б, 7,5б диагностировалось у 2 человек (0,76%) для каждого из указанных баллов. Максимальное отмеченное значение EDSS было равно 8 б и диагностировалось у 1 человека (0,38%). Остальные баллы встречались менее чем в 10% случаев (Рис.2). Таким образом, исследуемая выборка характеризовалась преобладанием легких и умеренных нарушений по расширенной шкале нетрудоспособности.

Выводы:

Наибольшей частотой встречаемости среди неврологических нарушений у пациентов с РС на территории г.Омска и Омской области отличаются пирамидные и мозжечковые симптомы, наиболее редко встречаются нарушения когнитивных функций.

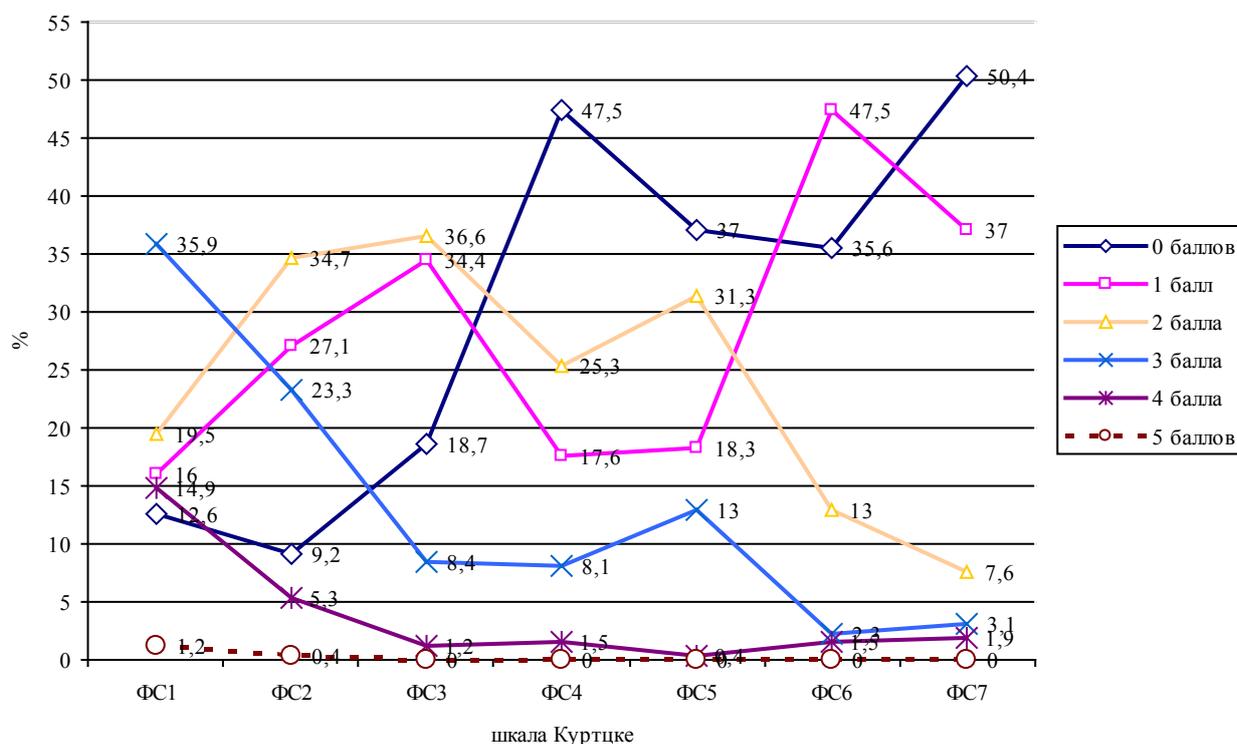


Рис. 1. Частота встречаемости нарушений основных неврологических функций у пациентов с РС на различном уровне по шкале Куртцке

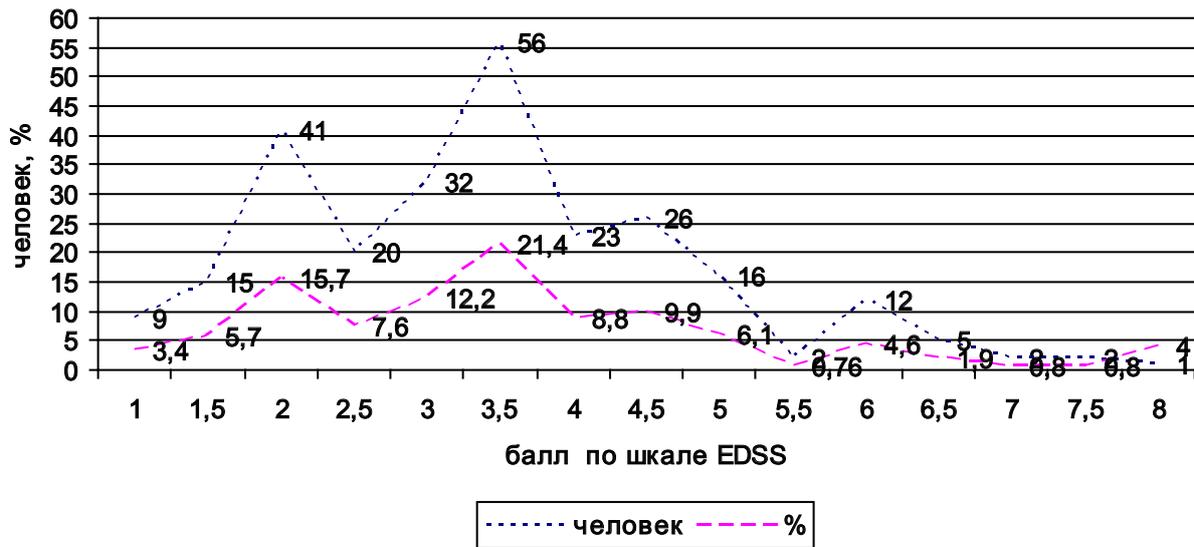


Рис. 2. Распределение баллов по шкале EDSS в зависимости от частоты встречаемости в выборке больных РС в г. Омске и омской области

Литература:

1. Cognition, mood and fatigue in patients in the early stage of multiple sclerosis / S. Simionia, C. Ruffieuxb, L. Bruggimanna et. al. // SWISS MED WKLY. — 2007. — Vol.137. — P.496–501
2. Cognitive impairment in multiple sclerosis: results of a multicentre in Argentina / Mendes M.F., Balsimelli S., Tilbery C.P. // Multiple sclerosis. — 2006. — Vol.12, N1. — P.141.
3. Hoffmann L.A, et al. TNFRSF1A R92Q mutation in association with a multiple sclerosis-like demyelinating syndrome. Neurology 2008;70:1155–1156.
4. Гусев Е.И., Демина Т.Л., Бойко А.Н. Рассеянный склероз, М.: «Нефть и газ», 1997. — 468с.
5. Клиническая картина, диагностика и лечение рассеянного склероза / Под. Ред. Ф.А. Хабирова, А.Н. Бойко. — Казань: Медицина, 2010. — 88с.
6. Клинические рекомендации. Неврология и нейрохирургия / под ред. Е.И. Гусева, А.Н. Коновалова, А.Б. Гехт. — М.:ГЕОТАР-МЕДИА, 2008. — С. 239–266
7. Неврология: национальное руководство / под ред. Е.И. Гусева, А.Н. Коновалова, В.И. Скворцовой, А.Б. Гехт // Рассеянный склероз / А.Н. Бойко, И.А. Завалишин. — М.: ГЭОТАР-Медиа. — 2009. — с. 909–921
8. Нейроурологические аспекты рассеянного склероза / П.Г. Шварц, М.В. Кротенкова, В.В. Брюхов, И.А. Завалишин // Рассеянный склероз (приложение к журналу Неврологии и психиатрии имени С.С. Корсакова. — 2007. — Вып. 4. — С.73–78
9. Рассеянный склероз: диагностика, лечение, специалисты / под ред.И.Д. Столярова, А.Н. Бойко. — СПб.: ЭЛБИ-СПб, 2008. — 320 с.
10. Шмидт Т.Е., Яхно Н.Н. Рассеянный склероз. — М.: Медицина, 2003. — 160с.

Клиническая характеристика РС в зависимости от типа течения в г. Омске и Омской области

Ханох Е.В., аспирант, Рождественский А.С., доктор медицинских наук, профессор
Омская государственная медицинская академия

Рассеянный склероз (РС) — достаточно широко распространенное дизиммунно-нейродегенеративное заболевание центральной нервной системы, которое поражает в основном лиц молодого возраста и почти с неизбежностью приводит на определенной стадии своего развития к инвалидизации. Эта болезнь хроническая, в большинстве случаев прогрессирующая, непредсказуемая в течении и в настоящее время неиз-

лечимая. Общепринятой считается классификация, основанная на типе течения заболевания. Выделяют ремиттирующий РС (РРС), вторично-прогрессирующий (ВПРС), первично-прогрессирующий (ППРС) и первично-прогрессирующий с обострениями (ППРСО). Основным показателем течения заболевания являются наличие и частота обострений и темп нарастания неврологического дефицита [6]. Характерной особенностью РС является значительная вариабельность симптомов, которые могут отличаться у одного и того же пациента даже в течение суток, при этом нет ни одного симптома, характерного только для этого заболевания [3;4]. Также это заболевание характеризуется значительной гетерогенностью генетических факторов, вовлеченных в развитие РС и особенностей его клинической картины, что может отражаться на характеристиках течения заболевания [3;4]. На основании вышесказанного нами была сформулирована **цель исследования**: изучить клинические особенности рассеянного склероза в зависимости от типа его течения на территории г. Омска и Омской области.

Ключевые слова: рассеянный склероз, типы течения, клиника

Материал и методы

В соответствии с целью и задачами работы обследовано 265 пациентов с достоверным диагнозом «РС» по критериям McDonald, 2005 [3]. Все пациенты были разделены на 3 группы соответственно типу течения заболевания: 148 (55,8%) пациентов с ремиттирующим типом течения (Р), 85 (32,07%) – с вторично-прогрессирующим (ВП) и 32 (12,07%) – с первично-прогрессирующим типом течения заболевания (ПП). Средний возраст больных составлял $27,6 \pm 11,6$ лет. Осмотр пациентов осуществлялся по общепринятой методике при получении предварительного устного согласия. Использовалась шкала неврологического дефицита Куртцке для оценки нарушений основных неврологических функций, суммарный неврологический дефицит определялся в соответствии со шкалой EDSS [3], средняя скорость прогрессирования высчитывалась как отношение EDSS к длительности заболевания в годах. Выделяли 3 темпа прогрессирования: медленный темп – менее 0,25 б/г, умеренный – $\leq 0,25-0,75$ б/г, быстрый – $\geq 0,756$ б/г. [1]. Статистическая обработка проводилась с помощью программы Statistica 6.0 фирмы StatSoft и MIX для Windows, а также возможностей Microsoft Excel. Критическое значение уровня статистической значимости при проверке нулевых гипотез принималось равным 0,05. При принятии поправки на множественные парные сравнения различия считали достоверными при $p < 0,017$ [5].

Результаты и обсуждение

Частота встречаемости нарушений различной степени выраженности по основным функциональным системам в подгруппах пациентов с разным течением рассеянного склероза представлена в таблице 1. В группе РРС нарушения неврологических функций отмечались реже, чем в группах ВПРС и ППРС по следующим функциональным системам: пирамидной (ФС1) ($p < 0,0001$) – в группе РРС нарушения в двигательной сфере выявлены у 116 человек (79,45%), в то время как в группах ВПРС и ППРС эти нарушения выявлены у 82 (97,62%) и 31 (96,88%) соответственно; стволовым функциям (ФС3) ($p = 0,01$ и $p = 0,002$ соответственно для групп ВПРС и ППРС): нарушения функций черепных нервов (кроме

зрительного нерва) отмечено у 109 (74,65%) пациентов с РРС, 75 (89,29%) больных с ВПРС и 29 (90,63%) человек, больных ППРС. Выявлена тенденция к различию РРС с группой ВПРС по частоте встречаемости нарушений церебральным функциям (ФС7) ($p = 0,02$) и статистически значимые отличия при сравнении с ППРС ($p = 0,01$) – нарушения настроения и интеллекта отмечены у 58 (39,73%) пациентов с РРС, 52 (61,9%) и 20 (62,5%) больных с ВПРС и ППРС соответственно; кроме того, при РРС реже по сравнению с группой ВПРС встречались нарушения чувствительности (ФС4) ($p = 0,01$) – 63 (43,1%) и 56 (66,67%) больных соответственно, функций тазовых органов (ФС5) ($p < 0,0001$) – 75 (51,37%) человек в группе РРС и 69 (82,14%) пациентов в группе ВПРС отмечали нарушения мочеиспускания и/или дефекации. Кроме того, в группе РРС по сравнению с группой ППРС реже выявлялись нарушения зрения (ФС6) ($p = 0,03$), однако при учете поправки на множественные парные сравнения отличие нельзя считать статистически значимым: в группе РРС расстройства зрения выявлены у 89 (60,96%) пациентов, а в группе ППРС эти нарушения отмечены у 24 человек (75,0%). По данным Шмидт Т.Е., Яхно Н.Н., в клинической картине ВПРС преобладает церебральная симптоматика, а при ППРС – спинальная [6], однако на нашей выборке эти данные не подтвердились: группы ППРС и ВПРС по нарушениям основных неврологических функций существенно не отличались. Наши выводы были ближе к результатам С. Confavreux и S. Vukusic, которые указывают на частичное сходство этих двух типов течения РС [7].

Наряду с различиями по частоте встречаемости нарушений основных неврологических функций, выявлены различия в выраженности неврологических нарушений у пациентов в зависимости от типа течения заболевания. Группа РРС отличалась более низкой степенью неврологических нарушений по большинству функциональных систем. В частности, в группе РРС медиана для пирамидных функций (ФС1) соответствовала уровню нарушений 2,0 б по шкале Куртцке, в то время как в подгруппах ВПРС и ППРС она было равна 3,0 б. Мозжечковые нарушения (ФС2) были наиболее выражены в группе ППРС (3,0б), в то время как в группах РРС и ВПРС медиана была равна 2,0 б; уровень нарушения функций ствола

Таблица 1. Частота встречаемости неврологических нарушений по основным функциональным системам в зависимости от типа течения рассеянного склероза

	ФС-1		ФС-2		ФС-3		ФС-4		ФС-5		ФС-6		ФС-7		всего чел.
	абс., чел.	%													
Р	116	79,5	128	87,7	109	74,7	63	43,2	75	51,4	89	70,0	58	39,7	146
ВП	82	97,6	80	95,2	75	89,3	56	66,7	69	82,1	56	66,7	52	61,9	84
ПП	31	96,9	30	93,8	29	90,6	18	56,3	21	65,6	24	75,0	20	62,5	32
всего	229		238		214		138		229		170		131		262

(ФС3) был ниже в группе РРС по сравнению с группой ППРС и ВПРС (2,06; 3,06; 3,06 соответственно). Медиана нарушений зрения при оценке по расширенной шкале Куртцке не отличалась в исследуемых группах и составляла 1,06 в каждой из групп. Максимальный уровень нарушений функций тазовых органов (ФС5) отмечался при ВПРС и составлял 2,06, в то время как средние значения по этой шкале в группах РРС и ППРС находились в пределах 1,06. Средний уровень нарушений чувствительности (ФС4) и корковых функций (ФС7) при РРС был минимален (06), в то время как в группах ППРС и ВПРС он составлял в среднем 1,06.

В соответствии с полученными результатами по отдельным функциональным системам, получены отличия между группами по уровню EDSS и по средней скорости прогрессирования (ССП): минимальное значение EDSS отмечалось в группе РРС ($2,80 \pm 1,11$), а максимальное — в группе ППРС ($4,43 \pm 1,31$). В группе ВПРС значение балла по расширенной шкале нетрудоспособности составило $4,16 \pm 1,32$. Однако статистически значимых отличий по этому показателю не получено. Также оценивалась средняя скорость прогрессирования в исследуемых группах. В группе ВПРС она также имела минимальное значение из трех групп: $0,50 \pm 1,04$, в группе РРС ССП составляла $0,50 \pm 1,04$, в группе ППРС значение этого показателя было максимальным — $0,85 \pm 1,07$. Статистически значимых отличий также не установлено — во всех случаях значение p превышало величину 0,05.

В группе РРС медленный темп прогрессирования отмечался у 24 человек (16,44%), умеренный темп выявлен у 73 пациентов (50,0%) и быстрым темпом прогрессирования характеризовались 49 пациента (33,56%). В группе ВПРС наблюдалось 23 человека с медленной

ССП заболевания (27,38%), с умеренной ССП — 41 пациент (48,81%), быстрая ССП отмечен у 20 больных (28,31%). В группе пациентов с ППРС медленный темп развития заболевания выявлен у 2 человек (6,25%), умеренный — у 12 человек (37,50%) и быстрый темп прогрессирования — у 18 пациентов (56,25%). Таким образом, группа РРС и ВПРС не отличались статистически по темпам прогрессирования заболевания, в то время как у пациентов с ППРС преобладал быстрый (52,25%) и умеренный (37,50%) темп прогрессирования. В группе ППРС быстрый темп прогрессирования отмечался чаще, чем в группе РРС ($p=0,03$) и в группе ВПРС ($p=0,001$). Однако с учетом множественности сравнений значимыми при сравнении трех групп можно считать различия при $p < 0,016$. Таким образом, различия групп РРС и ППРС статистически незначимы, однако можно говорить о наличии тенденции к более высокой скорости прогрессирования при ППРС. Группы РРС и ППРС статистически отличаются по уровню ССП.

Ранее В.Н. Карнаух и И.А. Барабаш проводили исследование особенностей течения рассеянного склероза в Амурской области, однако группы были разделены по темпам прогрессирования, а не по типам течения, как в нашем исследовании. Тем не менее, мы можем сопоставить полученные результаты по основным параметрам. Так, В.Н. Карнаух и И.А. Барабаш установили, что у большинства пациентов была умеренная скорость прогрессирования (63,5%), что соответствует классическому варианту РС с типичной клинической картиной. При медленном прогрессировании преобладал Р и ВП тип течения РС (97% — 32 человека из 33 пациентов в группе медленной ССП), при быстром — ППРС (57,1% — 12 человек из 21 в группе быстрой ССП) [2]. Эти результаты

Таблица 2. Характеристика пациентов по EDSS и средней скорости прогрессирования заболевания в исследуемых группах в зависимости от типа течения

	Ремиттирующий (n=148) M ± std.dev	Вторично-прогрессирующий (n=85) M ± std.dev	Первично-прогрессирующий (n=32) M ± std.dev
EDSS, баллы	$2,80 \pm 1,11$	$4,16 \pm 1,32$	$4,43 \pm 1,31$
ССП	$0,50 \pm 1,04$	$0,41 \pm 0,50$	$0,85 \pm 1,07$

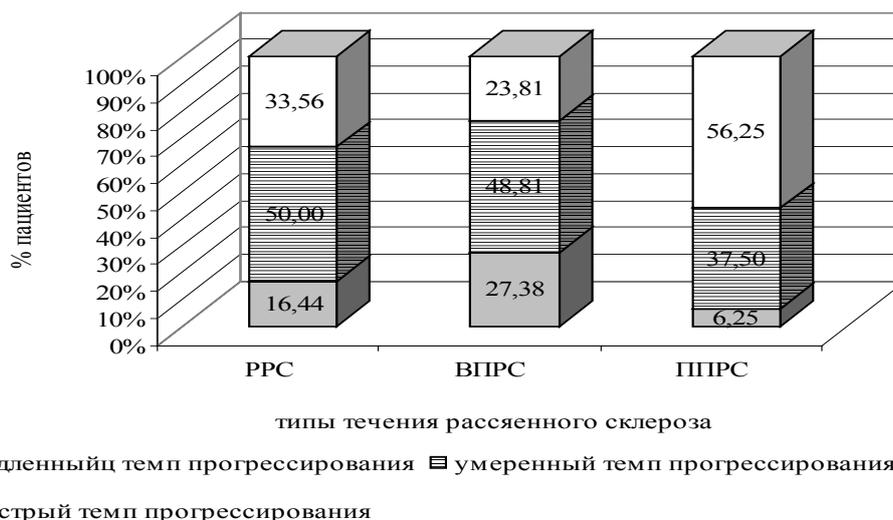


Рис. 1. Структура рассеянного склероза по темпу прогрессирования в зависимости от типа течения

сопоставимы с полученными нами данными — в нашей выборке при RPC также преобладал умеренный темп прогрессирования, в то время как при ППРС — быстрый.

Выводы: RPC характеризуется более редкой частотой выявляемости нарушений пирамидных, стволовых, та-

зовых функций и чувствительности по сравнению с ВПРС, а также пирамидных, стволовых и церебральных по сравнению с ППРС. Пациенты с ВПРС и ППРС по частоте встречаемости нарушений различных неврологических функций не отличаются. По темпам прогрессирования группы статистически не отличаются.

Литература:

1. Барабаш И.А. Варианты течения и качество жизни больных рассеянным склерозом в Амурской области. — автореф. дис. ...канд. мед. наук / И.А. Барабаш ; Алтайский. гос. мед. ун-т. — Новосибирск, 2007. — 24 с. (123)
2. Карнаух В.Н., Барабаш И.А. Особенности течения рассеянного склероза в Амурской области в зависимости от скорости прогрессирования // Неврологический вестник. — 2008. — Т. XL., вып. 1. — С.27–29.
3. Клиническая картина, диагностика и лечение рассеянного склероза / Под. Ред. Ф.А. Хабирова, А.Н. Бойко. — Казань: Медицина, 2010. — 88 с. (5)
4. Рассеянный склероз и другие демиелинизирующие заболевания / Под ред. Е.И Гусева, И.А. Завалишина, А.Н. Бойко. — М.: Миклош. — 2004. — 540 с.
5. Реброва О.Ю. Статистический анализ медицинских данных. Применение пакета прикладных программ STATISTICA. — М.: Медиа Сфера, 2002. — 312 с.
6. Шмидт Т.Е., Яхно Н.Н. Рассеянный склероз: руководство для врачей. — М.: МЕДпресс-информ, 2010. — 272 с. (149)
7. Confavreux C., Vukusic S. Natural history of multiple sclerosis: a unifying concept // Brain. — 2006. — Vol.129, N3. — P. 606–616.

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Горизонтальный план в структуре традиционного казахского жилища – юрты

Жукенова Ж.Д., аспирант

Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова

В статье анализируется горизонтальный план традиционного казахского жилища, и конструкция, которая отражает окружающий мир или, точнее, представления человека о мире. Также содержание аспектов развертывания пространства отражается в закономерностях художественного строя интерьера юрты.

Ключевые слова: декоративно-прикладное искусство, юрта, обряд, мифология, верования.

The horizontal plan in structure of traditional Kazakh dwelling – yurtas

In article the horizontal plan of traditional Kazakh dwelling, and a design which reflects world around is analyzed or representations of the person about the world are more exact. Also the maintenance of aspects of expansion of space is reflected in laws of an art system of an interior of a yurta.

Key words: decoratively-applied art, yurts, ceremony, mythology, beliefs.

Анализ принципов структурирования внутреннего пространства дома — важный аспект исследования семиотики и искусства традиционного жилища. Материалы и выводы по изучению горизонтальной структуры жилой зоны жилища кочевника позволяют углубить понимание сущностных основ традиционной культуры. Описание важнейших элементов горизонтального плана традиционного жилища как знаковой системы выявляет и универсальные, и характерные только для казахского этноса социально-психические категории, скрытые от сознания носителя этноса, но реализованные в символическом и практическом бытии культуры. Исследование горизонтального плана традиционного казахского жилища, один из аспектов целостной концепции казахской культуры и культур других тюркских этносов. Жилище в традиционной культуре символизировало «свое» пространство, являющееся надежным укрытием для человека от видимых и невидимых опасностей. Все действия и местопребывание членов семьи в ней строго регламентированы в соответствии с организацией пространства.

По древним представлениям многих народов Сибири — тюрков, монголов, эвенков характерно деление мира, на три части (небо, земля, преисподняя). Остатки такого верования сохранились и у казахов. Ч. Валиханов, говоря о шаманстве у казахов, отмечал: «На небе есть жители — люди. Они опоясываются под горлом; мы живем в середине на земле и носим пояс на середине тела; люди же подземные, у которых также свое солнце, луна и звезды, носят пояс на ногах» [Цит. по: Каскабасов 1990, 94].

Такое вертикальное и последовательное расположение трех миров заключается в концепции жилища, где юрта

рассматривается как модель вселенной, микромир кочевника. Она ориентирована по сторонам света, имеет центральную ось. Во многих казахских сказках герой путешествует по трем мирам, подобно тому, как шаманские духи, борясь со злыми духами, то поднимаются в верхний мир, то опускаются в нижний.

Согласно первобытному мифическому понятию, космос может иметь вид не только вертикально расположенных трех миров, но и горизонтальной поверхности, имеющей четыре угла или четыре столба, стороны.

В мифах у сибирских народностей, африканцев, полинезийцев это четко излагается. Остались и в казахском фольклоре реликты древнего мифологического представления о космосе как о горизонтальной поверхности с четырьмя углами, подтверждением чему служат мифы о Коркуте. В этом мифе сохранились представления о четырех углах мира, называемых казахами «дуниенін торт буршы». В публикации Н. Джетбысбаева, относящейся к 1899г., говорится: «Хорхут — Аулие садиться рано утром на свою «джельмая», легкую дромадеру, и отправляется в один угол света «магруб» — запад, в надежде, что там избавится от смерти <...> Хорхут поворачивает свою «джельмая» назад и бежит в другой угол света «джунуб» — юг <...> Хорхут поворачивает тогда «джельмая» в третий угол света «машрик» — восток, там на «машрике», а также в четвертом углу света «шаваль» — севере, он встречается с тем же роющим для него могилу человеком <...>

Тогда ему свыше было сказано: «Вернись обратно, безумный, туда откуда ты первоначально бежал, чтобы найти себе спасение от меня; там найдешь себе вечный покой; место, где жил прежде, есть самый центр земли, там тебе

будет лучше, чем в чужой стране! <...>»

Тогда Хорхут был вынужден вернуться к прежнему месту, именно к берегу Сырдарьи, где сам добровольно отдал Азраилу душу» [Цит. по: Каскабасов 1990, 97].

Исследовавший поэтику мифов Е. Мелетинский пишет: «Четырехугольная горизонтальная модель мира, восходящая к той ориентации по свету, накладывается на идущее из космогонических мифов представление о земле, поднятой из мирового океана «водяного хаоса», а потому и окруженной со всех сторон.

Кроме того, горизонтальная ориентация по сторонам света определенным образом увязывается с вертикальной моделью так, что север «иногда восток» оказывается тождественным низу, а юг — верху» [Мелетинский 1976, 215–216].

Так, мир юрты, его обстановка и вещи заключают в себе целый пантеон образов и представлений, в котором отражалась духовная жизнь кочевника. Где творчество и жизнь сливаются в едином и безграничном потоке и где объемно-пространственная композиция подчеркивается системой декора, преимущественно на использовании резного дерева и узорных материалов.

Горизонтальное членение зрительно просматривается во всей конструкции юрты, систему декора во внутреннем убранстве можно разделить условно на три яруса: круговое навершие купола юрты — шанырак, украшение стен и напольное оформление.

Центральным элементом юрты является шанырак в этом случае горизонталь его, понимается как плоскость перехода необъятности вселенной к родному дому. Появившийся изначально простой конструкцией в виде рамы окружности, сделанный из ивовых прутьев в монгольской традиции он превратился в настоящее колесо со ступицей и резными спицами. В тюркской же традиции возник шанырак — колесо с выпуклой тройной плетенкой, аналогом индийской тройной плетенки шриватса «узла счастья», символизирующий тем самым привязку к «небесному узлу» к мировому средоточию Судьбы. В рельефной резьбе рогового мотива, «метафорически передается космогонический акт представления о времени как о линейном, в котором господствует по — прежнему архаическое представление о его цикличности» [Климов 1999, 121]. Шанырак передавался из поколения в поколение от отца младшему сыну и символизировал собой силу и покровительство духа предков. Также семантически — в представлениях казахов, возможно, существовала связь между шаныраком и способностью женщин к деторождению, плодовитостью. Так, если дети не выжили, умирали сразу после рождения, то послед вместе с семью черными камешками заворачивали в белую кошму и подвешивали на шанырак. Этот обычай отмечен и у каракалпаков [Этнография каракалпаков XIX — начала XX в.в. 1981, 38, 39, 46, 52]. В случае благополучного исхода родов, послед закапывали под порогом юрты.

Наиболее выразительно подчеркивает горизонталь распространенный элемент внутреннего оформ-

ления узорные полосы, или ленты — баскуры. Отличает их от других ковровых изделий и композиция нанесенных узоров, построенных по горизонтальной оси. Скрепляя деревянный каркас юрты по всей ее окружности, подобны ветвям дерева, они являются своеобразным связующим между куполом и остовом юрты, подчеркивая тем самым декоративное членение. Безворсовому плетению на двухцветной основе — черной и красной, характерно ромбическое построение рисунка, при котором стороны ромбов украшаются «роговидными узорами». Сложный многообразный орнамент выглядит живописно, образуя сильные декоративные акценты в общей композиции интерьера, где художественный эффект заключался в постоянном обновлении модификаций изобразительной темы так как на протяжении длины всей полосы, орнаментальный мотив обычно не повторялся.

Горизонталь в оформлении стен юрты проявляется в войлочном покрытии туырлык, предназначенный для решетчатого остова юрты, узюк, покрывающий купольную часть, тукти клемы и тускиизы. В выраженном конструктивном плане данные изделия имеют вытянутую прямоугольную форму, сливаясь и создавая сходную с архитектурной системой горизонталь, является неким средним звеном между верхом и низом. Края узюка в богатых юртах декорировались широкой, насыщенной орнаментальной полосой по всей окружности, где ведущим элементом являлись рогообразные завитки, неся в себе охранительную функцию. Такое замыкающее кольцевое движение всей конструкции, в разворачивании в горизонтальной плоскости на поверхности земли представляло в архаичном сознании кочевника ход времени реального земного бытия. Это было земное время, которое зримо соотносилось с циклическим небесным временем и тем самым уподоблялось времени сакральному.

В оформлении настенных ковров — клемов преобладали ромбические или квадратные фигуры, по сути, составляя сетку, заполняющее центральное поле. Стремление к увеличению числа квадратов, чаще ромбов, связано с осмыслением их как символов плодородия, вообще каждый мотив изображения — есть целостное воплощение автором некоторой суммы представлений о мире. Так, следует отметить традиционный стиль оформления тускииза, где орнаментальный бордюр растительных элементов расположен в П-образной форме, поскольку нижняя часть обычно загораживается кроватью или постельными принадлежностями. Рассматривая отдельные эпизоды через призму архаического мироздания растительный орнамент, возможно, воплощал собой водную стихию, подчеркивая тем самым ценность источника, без которой нет жизни на земле.

Юрта, как было замечено выше, у казахов строго ориентирована по сторонам света, причем входом на восточную сторону, что является древней традицией тюркских народов. Отсюда и принцип деления юрты на семантические оппозиции по оси выступающие в горизонтальном отношении: северный — южный, верхний — нижний, муж-

ской — женский, «правый — левый», почетный — непочетный. Восток, где встает солнце, ассоциируется с жизнью и считается благоприятной стороной света. Так, пространство юрты условно делилось на две половины по оси от входа к противоположному входу части жилища — тор — через его центр. Половину справа, для стоящего лицом к входу, принято называть мужской, половину слева — женской. Членение на «отдельные территории» в горизонтальной плоскости можно пронаблюдать и по напольному оформлению. Где происходит воспроизводство «схемы» сакрализованного пространства, замкнутого, имеющего границу — как залог стабильности. Непрерывная линия орнаментального бордюра, совершая полный круг, образует прямоугольную форму, которую по универсальному понятию тюрков можно приблизить к квадрату. Таким образом, еще раз повторяя идею, которая лежит в основе ритуала тюрков, направленная на моделирование Космоса, его создание и освоение Пространства. Так, к примеру, текемет — большой войлочный пастилочный ковер, имея вытянутую прямоугольную форму, занимал большую площадь в оформлении юрты. Характерной особенностью его является орнамент расплывчатый, лишенный четкости и графичности. Органично вплетаясь в войлочную основу, орнамент теряет жесткость и строгую правильность очертаний, что придает коврам своеобразную дымчатость в сочетании фона и орнамента.

Откииз стлался вокруг очага, не отличаясь сильно декоративными свойствами, он служил для повседневного применения. В районе тора и мужской половины стелили поверх текеметов, сырмаки, мозаичные ковры. «Наивысшей культурной ценностью» в планировке жилища являлся тор. Именно здесь у стены изделия народного декоративно-прикладного искусства занимали наиболее значительное место. Маркирована данная почетная часть противоположным положением от двери и стопкой постельных принадлежностей — жук. Весь пастельно-вещевой комплекс укладывался на деревянные сундуки, подставки для груза, лицевые поверхности которых покрывались резьбой, инкрустировались костью, украшались металлическими накладками. На данное место стелили войлочные ковры типа сырмак, где художественному оформлению придавалось, особое внимание. Цветовое решение сырмака чаще всего основано на сочетании естественных цветов белой и темной шерсти. Линия стыка фигур отделяется обычно красным или оранжевым жгутом, придающим законченность всему изделию, смягчая контрастность фигур и создавая коврам рельефную выразительность. Такое образование композиционных центров, вызывало определенное визуальное восприятие, связанное с организацией внутреннего пространства и его функциональным значением. С семиотической точки зрения войлочные покрытия обозначали границу между верхом и низом т.е. наземным и подземными мирами. Они несли в себе магико-охранительную функцию и выражались это самим материалом — кошмой, и нанесенной на нее орнаментацией. В орнаментации композиции во всех

постилочных изделиях просматривается один и тот же орнаментальный мотив «қошқар мүйіз» — «бараний рог», в различных интерпретациях. Местами динамическое построение со строгой симметрией сменяется практически размытостью и неточностью, тем не менее, произведениям присуща живость и органический характер, в котором глубоко философично отразилась бесконечная смена, выражающая мотив Хаоса и Гармонии.

Престижность мест справа и слева от почетного, располагаемых по кругу, уменьшалась по мере приближения к двери юрты.

Правая «мужская» сторона — наиболее сакральная часть юрты, обычно обозначена вертикалью бакана. Это длинный шест, являющийся по древним представлениям мировой осью, соединяющий «верх» дымовое отверстие — шанырак и землю «низ». Это место проведения обрядности, отмечающей наиболее важные, ключевые этапы жизненного цикла более всего связана с идеей ритуального перехода. У каракалпаков и казахов в родильной обрядности, именно на мужской половине происходили роды. Здесь бакан образовывал опорную конструкцию для роженицы; на этой половине юрты во время свадебных церемоний усаживали за занавеской невесту, здесь находились молодые во время мусульманского обряда бракосочетания; на этой половине происходило обмывание и обряжение покойного. Жизнь человека начиналась в правой, мужской части юрты, и на ней же завершалась; замыкая жизненный круг его.

Левая «женская» сторона — хозяйственная часть юрты, маркируется она кроватью отделенной занавесью. Помимо этого здесь расположены различные предметы нужные в хозяйстве: чехлы и сумки, занавеси, скатерти, полотенца, покрывала, подзоры, выполненные вышивкой, в технике тамбурного шва. Несмотря на большое разнообразие форм, масштабов, орнаментальных мотивов и композиций в текстиле, наблюдается удивительная слаженность и гармоничное сочетание предметов интерьера.

Горизонтальная конструкция подставок под постельные принадлежности, кровать и круглый низкий стол также усиливают горизонтальную протяженность декора. Во-первых, в конструктивном плане своей вытянутой прямоугольной формой (подставки и кровать). Во-вторых, даже если в декоре композиционными доминантами выступают вертикаль и симметрия, в распределении графических масс все равно просматривается горизонталь. Глубокие традиции несет в себе деревянный круглый низкий столик — дастархан, символизирующий собой единство, мир, согласие, достаток, истоки которого уходят в раннее средневековое керамическое производство VI — IX веков. При сопоставлении графических особенностей основных элементов геометрического орнамента средневековой керамики с объектами действительности обнаруживаются определенные связи. Существенное место в древних керамических дастарханах занимают мотивы, имеющие космогоническое происхождение (круг, овал), где трактовка и сочетание с другими элементами узора свидетельствуют

о весьма длительном их сохранении в народном сознании.

В буддизме круг означает просветление, озарение, совершенство человека в единстве с первоначальными принципами. В китайском символе «инь-янь» двойственность также заключена в круг. А у индейских племен круг символизировал космическое проявление «Великого духа». В системе представлений кочевника круг, также имеет большое значение, где архаичным базовым дизайном являются вытекающие из видимых реалий: круглый небосвод, диск солнца или луны, время, понимаемое не по линейной логике — «прошлое кануло в лету, обратно не вернешь», а в виде круга — «все вернется на круги своя». В ритуальных действиях при рассаживании за дастархан все движения должны быть согласованы с движением солнца. Не соблюдение этой традиции может нарушить благополучие семьи. Данная архаичная модель является

настолько универсальной, что нашло свое отражение и в XXI веке, где современные круглые столы, вызванные потребностями дипломатического церемониала, стремятся подчеркнуть равноправие совещающихся или договаривающихся сторон.

Так, в казахском народном искусстве различные предметы материальной культуры воплощали собой образ мироздания, заложенные в них архаические смыслы, представления, видение мира сознательно на протяжении многих тысячелетий было существом творческого импульса и руководило при создании формы. В разворачивании пространства в горизонтальном движении складывается также определенный символический канон, где абстрактные понятия выражаются конкретными и узнаваемыми мотивами, вызывающими определенные ассоциации.

Литература:

1. Байбурин 1983 — Байбурин А.К. Жилище в обрядах и представлениях восточных славян. Л., 1983.
2. Дьяконова 1975 — Дьяконова В.П. Погребальный обряд тувинцев как историко-этнографический источник. Л., 1975.
3. Дубровский 2002 — Дубровский Д.В. Модели организации пространства в обрядности тюркоязычных кочевников Центральной Азии и Сибири // Этническое единство и специфика культур. Материалы первых Санкт-Петербургских этнографических чтений. СПб.: Изд-во Ин-та народов Крайнего Севера, 2002.
4. Жуковская 1988 — Жуковская Н.Л. Категории и символика традиционной культуры монголов. М., 1988.
5. Каскабасов 1990 — Каскабасов С.А. Казахская сказочная проза. — Алма-Ата, 1990.
6. Климов 1999 — Климов К.М. Ансамбль как образная система в удмурском народном искусстве XIX—XX вв. Монография. Ижевск, 1999.
7. Мелетинский 1976 . — Мелетинский Е.М. Поэтика мифа. М., 1976.

Русский неоклассицизм конца XX века

Турлюн Л.Н., кандидат искусствоведения, ст. преподаватель
Алтайский государственный университет (г. Барнаул)

Статья посвящена возрождению классических традиций в изобразительном искусстве конца XX века. Дана краткая характеристика неоклассицизму. Автор акцентирует свое внимание на компьютерных технологиях применимых для создания художественных классических произведений. Характеризуется творчество некоторых художников «новой академии».

Ключевые слова: неоклассицизм, классические традиции, коллаж, новая академия, эклектика, новейшие технологии, компьютерное искусство.

Последнее десятилетие XX века в России было насыщено политическими и экономическими событиями, кардинально изменившими ситуацию в стране. Распад Союза в 1991 г. и смена политического курса, переход к рыночным отношениям и явная ориентация на западную модель экономического развития, наконец, ослабление, вплоть до полной отмены, идеологического контроля — все это в начале 90-х годов способствовало тому, что культурная среда стала стремительно изменяться. Либерализация и демократизация страны способствовали развитию и становлению новых тенденций

и направлений в отечественном искусстве. Эволюция искусства в 1990-х годах в России происходит с появлением тенденций присущих постмодернизму, с появлением нового поколения молодых художников, работающих в таких направлениях как, концептуализм, компьютерная графика, неоклассицизм связанных с развитием компьютерных технологий в России.

Классические традиции в искусстве интересовали искусствоведов и художников на протяжении последних столетий, указывая на возрождение красоты человеческого тела, эстетических идеалов античности, с их строгостью и

ясностью стиля. «Античность как категория «совершенного искусства» была «золотым веком» [1, с. 134]. Ее принципы и идеи служили эталонами эстетического совершенства и гармонии, высоты человеческого духа, масштабности мировой культуры и поэтому были востребованы европейской культурой XX века. В России поворот в сторону классики произошел в конце 80-х гг., это было связано с основанием в Петербурге Т. Новиковым «новой академии изящных искусств». Основной целью новой академии было сохранение европейского наследия, поворот к классическому искусству греко-римской античности, эпохи барокко, классицизма или собственно неоклассицизма. Художественное направление «новой академии», вело выставочную, музейную, просветительскую, педагогическую работу. «Новая академия изящных искусств» организовывала группы начинающих художников, изучающих под руководством специалистов традиционную технику изобразительного искусства, теорию и историю искусства, современные технологии и практики в контексте сохранения традиционной эстетики. В Новую Академию пришли учиться художники и поэты группы «Речники»: С.Макаров, Е. Остров, Т. Абрамов, Р. Грузов, Д. Александров, Ю. Страусова, О.Тоберлутс, именно они заложили основу русского неоклассицизма.

Возникнув из классической эклектики, «Новый русский неоклассицизм» стал «многогранным бриллиантом», соединив в себе различные направления, которые никак не относились к «классике» до эпохи модернизм [2]. Неоклассицизм — это направление в искусстве, в котором художники возрождают классические традиции живописи, графики, скульптуры, но вместе с этим они активно используют новейшие технологии. Британский историк и теоретик искусства Эдвард Люси Смит назвал русский неоклассицизм «первым ярким явлением русской культуры, оказавшим влияние на мировой художественный процесс после Казимира Малевича» [2].

Неоклассицизм требовал иного, чем у классицистов, отношения к античности. Исторический взгляд на греческую культуру делал античные произведения не абсолютным, а конкретно-историческим идеалом, поэтому подражание грекам получило иной смысл: в восприятии античного искусства на первый план вышла не его нормативность, а свобода, обусловленность правил, которые позже станут каноном, реальной жизнью народа. У греков теперь хотят научиться оригинальности. Возрождение классицизма проявилось, как и прежде, не только в живописи и породило такое развитие стилей и форм, что довольно трудно дать точное определение этому явлению. Однако в нем можно видеть один из аспектов более общего исторического феномена, который побуждал художников XVIII и XIX вв. с возрастающей археологической точностью восстанавливать костюмы и декор древности. Это касается не только греко-римской античности, но и древности вообще, будь то средневековье или Возрождение [5, с. 12].

Д.В. Сарабьянов находит неоклассицизм своеобразным «осложнением» модерна. С одинаковой вероятностью неоклассицизм можно считать и поздним модерном и самостоятельным направлением. В творчестве «новых художников» нет чистого модерна или отдельного неоклассицизма, они всегда выступают взаимосвязано, художники новой академии объединили сразу несколько течений в изобразительном искусстве: авангард, постмодернизм, классицизм в «коллажном пространстве». Работы «новых художников» эклектичны, сочетают в себе компьютерную графику офорт, живопись и фотографию. Художники переводили в цифровой формат готовые произведения, выделяли нужные фрагменты и создавали коллажи, виртуозно восстанавливая костюмы и декор древности. Сочетание традиционных методов с возможностями компьютерных графических программ расширили творческий потенциал художников. Из сканированного материала, собирали коллажи, применяли к ним художественные спецэффекты, деформировали, создавая иллюзорные композиции [4, с. 72].

Наиболее яркими представителями Петербургского неоклассицизма начала 90-х годов были О. Тоберлутс, Е. Андреева, А. Хлобыстин, О. Туркина, А. Боровский, И. Чечот, А. Небольсин, Е.Шефф.

Неоклассицизм Тоберлутс является одним из проявлений романтизма. Ее произведения олицетворяют чувства человек, мечты, благородство, нечто восторженное и обращенное к несбыточному идеалу. Художница сама становится героиней своих произведений. По стилистики творчество О.Тоберлутс можно определить как неоклассицизм, пропущенный через постмодернистское сознание, как эклектичный мир, в котором изображены античные храмы, интерьеры эпохи ренессанс, голландские мельницы и костюмы от дизайнера К. Гончарова как штрих современности. Безграничные возможности компьютерной графики придают работам О.Тоберлутс фантастичность и сверхъестественность [6].

С помощью компьютерных технологий Е.Шефф возвращается, то в древнюю Грецию, то в древний Рим, создавая в своих коллажах образы античной мифологии. В серии «Мифы Людвиг» художник использовал фотографии греческих скульптур, архитектурных сооружений, накладывая на них эффекты старины. С помощью компьютерных технологий художник восстанавливает первозданность Колизея, проводя по нему увлекательные экскурсии.

Цифровая живопись Шутова представляет собой эмоциональный эквивалент его многочисленных увлечений. В ней можно найти и греческую классику, и отголоски этнографических изысканий, а также элементы молодежной субкультуры [1, с. 52].

Неоклассицизм, зародившийся в Петербурге, прогрессивно развивался, к 1994 году неоклассические тенденции стали заметны не только в искусстве Петербурга, но и в работах многих западноевропейских и американских художников. Открывались экспозиции неокласси-

цизма в разных галереях мира. В Государственном Русском Музее была открыта экспозиция «Возрождение и Соппротивление», где фигурировали классические традиции в цифровой живописи, а также была показана история сохранения классической эстетики в фотоискусстве от середины XIX века до наших дней. В выставке приняли участие многие западные художники: Р. Мейпелторп, Д. Версаче, К. Гагерфельд, Пьер и Жиль, Б.Вебер, Т. Мюглер, Дэвид Ля Шапель, известные московские художники А. Салахова, А.Журавлев и многие другие. Экспонировались выставки неоклассицизма в музеях Европы и Америки. С большим успехом проходили и персональные выставки разных художников этого направления. 23 февраля 2001 года в Бельгийском музее современного искусства в Остенде открылась международная выставка

«Между землей и небом», главная идея которой — неоклассицизм. Теоретик и куратор выставки Едвард Люси Смит собрал 70 художников из 17 стран, центральное ядро выставки составили Петербургские художники «новой академии» [2].

Таким образом, можно отметить, что конец XX века был переломным периодом не только в политической и экономической жизни России, но и в искусстве. В 90-е годы было заложено мощное направление в изобразительном искусстве «новый русский неоклассицизм». Развитие компьютерных технологий в России расширило творческий потенциал художников, новые художники, используя новые технологии, создавали классические произведения. Главное не техника и технология, а эстетика. Классическим может быть и современное искусство.

Литература:

1. Новиков Т.П. Новый русский классицизм. СПб.: Palace Editions, МСМХСVIII [1998]; 253 с.
2. Новиков Т.П. Из серии «Утраченные идеалы счастливого детства 2000».[Электронный ресурс].URL: <http://www.gif.ru/afisha/guarts-neocl> (дата обращения: 05.10.2010)
3. Савельева М.Н. Краткая история неоакадемизма. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.newacademy.spb.ru/history.html>
4. Сарабьянов Д.В. Россия и Запад. Историко-художественные связи. XVIII — начало XX века: Искусство-XXI век [2003];296с.
5. Трегуб Н.И Зинаида Серебрякова: Проблема индивидуального стиля. Автореферат ... дис. канд. искусствоведения. Москва, 2004. 23с.
6. Шарандак Н.В»Компьютерный академизм О.Тоберлутс».[Электронный ресурс]. URL: <http://www.owl.ru/win/books/sharandak/11.htm> (дата обращения: 15.10.2010)

МУЗЫКОВЕДЕНИЕ

Новый Ренессанс античного театра в современной опере: «Антигона» С.Слонимского

Игнатова М.А., соискатель

Ростовская государственная Консерватория (Академия) им. С.В.Рахманинова

Оперное творчество современного композитора С.Слонимского — пример яркого и талантливого воплощения событий исторического прошлого. В его литературную основу легли и авторский исторический роман («Виринея», «Мария Стюарт»), и события современности, отраженные в литературном романе («Мастер и Маргарита»), и документальные исторические источники («Видения Иоанна Грозного»), и христианский миф («Мастер и Маргарита») и, в конечном итоге, древний античный миф («Царь Иксион», «Антигона»).

Динамика отражения событий прошлого в творчестве С.Слонимского отчетливо видна. Это целенаправленный процесс движения в направлении от мифологизированной интерпретации исторических событий в первых операх («Виринея», «Мария Стюарт»), через органичное слияние на уровне содержательной структуры мифологизировано осмысленных исторических событий и христианского мифа («Мастер и Маргарита») к прямому обращению к древнему античному мифу в последних¹ операх («Царь Иксион», «Антигона»).

Опера «Антигона»² написана С.Слонимским на древнегреческий мифологический сюжет фиванского цикла. В ней Софокл вскрывает характерный конфликт современного ему общества — конфликт между неписаными Вечными нравственными законами и государственными законами, придуманными человеком. Решившись пойти против власти тирана Креонта, главная героиня трагедии Софокла избирает путь, который неизбежно приводит ее к гибели. Антигона мужественно идет по этому пути до конца. Так в античной мифологии отражена Вечная идея порочности тоталитарной власти.

Обращение к Вечному мифологическому источнику — древнегреческому мифу в опере С.Слонимского было продиктовано универсальностью и глобальной значимостью затрагиваемых в нем проблем во все времена. Вечная тема порочности тоталитарной власти как идейный лейтмотив проходит через все оперное творчество современного композитора С. Слонимского, по разному прелом-

ляясь в «Виринея», «Мастере и Маргарите», «Марии Стюарт», «Гамлете», «Видениях Иоанна Грозного», «Короле Лире», «Антигоне».

В основе либретто «Антигоны» С.Слонимского — трагедия Софокла в переводе С.Шервинского и Н.Познякова, текст которой значительно сокращен. В опере С.Слонимского оставлены лишь идейно важные, кульминационные с точки зрения драматургии эпизоды: спор Антигоны и Исмены о погребении брата Полиника, хоровой комментарий о страшной битве у ворот Фив, вынесение Креонтом приговора Антигоне, спор Креонта и Гемона о судьбе Антигоны и финальная сцена.

При этом С.Слонимским бережно сохранен принцип подачи событий, характерный для трагедий Софокла. Суть его заключается в особой роли хора. В трагедиях Софокла строгим хоровым комментарием происходящих событий была отведена специальная структурная единица — стасим. Величественные хоровые стасимы чередовались с эпизодами. Эпизоды представляли собой фрагменты самого действия, воплощенные в диалогах действующих лиц.

Однако роль хора в трагедиях Софокла была двойной. С одной стороны, хор комментировал происходящее со стороны, с позиции некоего «идеального слушателя». Таковы, как уже говорилось ранее, хоровые стасимы. А с другой стороны, хор являлся неким обобщенным персонажем, который активно участвовал и в самом действии (эпизодии). В «Антигоне» С.Слонимского структурные принципы трагедии Софокла удивительно точно сохранены. В этой опере отсутствуют традиционные крупные композиционные структуры — действия. Структура оперы представляет собой чередование лаконичных хоровых стасимов и небольших сцен-диалогов действующих лиц. Завершает «Антигону» С.Слонимского, как и трагедию Софокла, кульминационный Эксод (финал).

Концептуальная модель оперы разворачивается в соответствии с основными идеями древнегреческой мифологии — от самих свершившихся событий к финалу, в котором им дана справедливая оценка свыше. Финальная

¹ На момент написания данной статьи.

² Опера создана композитором в 2006 году.

сцена «Антигоны» состоит из трех разделов. В центре сцены сосредоточены сами свершившиеся трагические события — смерть Антигоны, ее жениха Гемона и его матери, а также поздние раскаяния Креонта, обреченного на страшные страдания до конца дней своих.

Крайние разделы финала — лаконичные хоровые комментирующие сцены, содержащие главные философские выводы. В первой из них хор символично говорит о власти двух богов любви, овладевающей людьми — Эроса и Афродиты. Одними из них овладевает Эрос. Власть Эроса (Бога страсти, соблазна) неизбежно толкает людей на безумные поступки и неизбежную гибель. Такова неизбежная участь Креонта, а также погибших в битве у ворот Фив, враждующих друг с другом братьев Антигоны.

Другими людьми овладевает власть любви Афродиты. Афродита, в противовес Эросу, является персонификацией той мощи любви, которая объединяла небеса, море, землю в одну гармоничную систему. Такова любовь главной героини оперы — мужественной Антигоны. В заключительном разделе, сразу после безутешных раскаяний Креонта, комментирующий события хор просветленного характера поет о Мудрости, как высшем благе для всех, а также о неизбежном Божьем Возмездии, настаивающем тех, кто преступает Высшие нравственные законы.

Так в сопоставляемых образах богов древние греки воплощали свои представления о совершенном человеке, о господстве разума, закона, гармонии как качеств общественных, побеждающих в героической борьбе неразумное стихийное начало.

Просветленный и строгий голос Вечности — величественный хоровой стасим «Мудрость — высшее благо для нас» завершает финальную сцену оперы. Такая драматургическая трактовка финала не является новой в истории музыкального театра. Развернутым финалом-катарсисом с огромной ролью комментирующего хора заканчивались в свое время и античная трагедия, и пытающаяся ее возродить старинная *dramma per musica*. В такой трактовке финала ярко проявляется главное отличие античной трагедии от классической исторической драмы с ее торжествующим или наказанным злом. В античной трагедии пороки не выводились, поскольку она служила мощным воспитательным средством, а целью ее был катарсис — очищение через страдание или сострадание.

Движение к композиционной структуре античного мифологического действия, возрожденной в «Антигоне», на уровне всего оперного творчества С.Слонимского выглядит целенаправленным. Так уже в первой опере «Виринея» в оперное действие были введены хоровые ком-

ментирующие сцены, благодаря чему был образован дополнительный комментирующий план действия, являющийся неотъемлемой частью античного действия.

Вторая опера композитора — «Мастер и Маргарита» отличалась индивидуальностью композиционной структуры, что проявлялось в калейдоскопичной эпизодичности («эпизодичности») внутренней структуры трех ее частей¹ (не действий). Внутренняя структура частей этой оперы представляла собой монтажное сцепление небольших эпизодов. Сами эпизоды были основаны на отражении происходящих событий через диалоги действующих лиц. Важную роль в отражении происходящих событий играл камерный комментирующий хор² с преобладанием, как и в древнегреческой трагедии, мужских голосов. Хор, как и в древнегреческих эпизодах, чутко комментировал все происходящее. Таковы все эпизоды, связанные с допросом и казнью Иешуа и Ершалаимской сюжетной линией.

Кроме того, в уже двух первых операх Слонимского присутствовали и отстраненно обобщающие философские хоровые сцены, напоминающие строгие и архаичные древние стасимы. Таково заключительное хоровое резюме «Виринея». Мудрый древнегреческий хоровой стасим напоминает и заключительный хор «Видений Иоанна Грозного».

Генеральное жанровое решение «Антигоны» обозначено С.Слонимским как ораториальная опера по трагедии Софокла. Синкретизм жанровой структуры, эпико-драматическая сущность ее композиции подчеркнуты уже в самом авторском названии. Жанровой доминантой оперы является трагедия, что было изначально предопределено самим обращением в качестве литературного источника к творчеству древнегреческого драматурга-трагика Софокла.

Связи «Антигоны» с жанрами оратории и мистерии проявляются в важнейшей роли хора. Определяющая, доминирующая роль комментирующего хорового начала придает трагедии черты величавого и строгого ораториального эпического сказа. Трактовка хора одновременно как участника событий и как зрителя — мистерийного действия.

Очевидна и предельная камерность жанрового решения, обусловленная минимальным числом действующих лиц³, минимальным количеством участников оркестрового состава и редкой, предельной лаконичностью структуры. Впечатляет аскетизм и строгость постановочного решения⁴, полное отсутствие в этом плане каких-либо излишеств театральных эффектов и размаха. Все интересные режиссерские находки работают только на главную философскую мысль⁵ оперы. В связи с этим синкретичная жанровая модель «Антигоны» становится мак-

¹ Так С.Слонимский обозначает крупные структурные единицы оперы.

² Иногда это только басы (ц.24), иногда — только тенора (ц.5).

³ В опере всего 4 действующих лица — Антигона, Исмена, Гемон и Креонт.

⁴ Имеется в виду Мировая премьера 12 июня 2008 года, постановка Александра Сокурова (г. Санкт-Петербург, сцена Академической капеллы им. М.И.Глинки).

⁵ Одна из интересных режиссерских находок — хор, заслоняющий свои лица партитурами. В финале оперы хор, разойдясь по всей сцене, заполнит собой все сценическое пространство. Безликие лица артистов хора, закрытые белыми партитурами, создадут атмосферу и эффект давно ушедшего времени. Поэтому заключительный хор «Мудрость — высшее благо для нас» прозвучит как важная философская мысль, доносящаяся из глубины веков, но не потерявшая своей актуальности и в наши дни.

симально приближенной к своему изначальному архетипу — строгому древнегреческому действу.

Обращает на себя внимание и необычность инструментального сопровождения «Антигоны», часто ограниченная звучанием всего лишь одного инструмента, как правило, духового, как это и было в античном театре. В «Антигоне» мрачное звучание фагота-соло всякий раз сопровождает происходящие трагические события. Таково соло фагота перед репликой Креонта «Люби, коль хочешь, отправляясь к мертвым» (ц.65). Таково сопровождение фаготом-соло многих других резких реплик Креонта (ц.65, ц.112, ц.118, ц.119). Предсмертные реплики Антигоны также сопровождаются звучанием фагота-соло (ц.143–146). Заключительный трагический монолог Креонта также сопровождается мрачным звучанием фагота-соло (ц.175).

Драматически напряженные и, особенно, трагедийные моменты в опере С. Слонимского отражены совсем не с помощью мощного симфонического развития, что было характерным для отечественного музыкального театра XIX–XX веков. Возрожденная С.Слонимским античная музыкальная речь, воплощенная в многочисленных монодийных сценах и изначально предполагающая минимальное использование оркестровых средств, оказалась не менее выразительной. Монодийность ярко проявилась уже во второй опере композитора — «Мастере и Маргарите», где была неразрывно связана с Ершалаимской сюжетной линией. Далее — в монодийной опере на мифологический сюжет «Царе Иксионе». Своей вершины монодийная сцена достигла в «Антигоне», в наиболее трагических моментах¹ которой композитор, воплощая всю трагическую экспрессию речи, применяет четвертитоновые лады.

Возрожденные монодийные сцены в «Антигоне», впечатляющие своей потрясающе выразительной трагической экспрессией, не уступают по выразительности и силе своего эмоционального воздействия напряженным оркестровым сценам. В монодийных сценах главная роль отводится предельной выразительности речи, характерной и для античной трагедии, и для пытавшейся ее возродить философской *drama per musica*².

Впечатляет в «Антигоне» и возрождение античной хоровой стилистики. Таковы величественные хоровые ста-

симы «Битва», «Песня о человеке», «Песнь скорби», «Власть Эроса», «Мудрость — высшее благо для нас». Хоровые стасимы «Антигоны», как в античные времена, исполняются без музыкального сопровождения. В большинстве своем они имеют одноголосную унисонную мелодическую основу. В плане ладовой организации все хоровые стасимы звучат в античных ладах, сохраняя и их характерную семантику³. Так фригийский лад у древних греков нес возбужденную, экзотическую семантическую нагрузку и был тесно связан с культом Диониса. Во фригийском ладу звучит хоровой стасим «Власть Эроса» в «Антигоне» С.Слонимского. Дорийский же лад у древних греков нес мужественную и нравоукрепляющую семантику. В этом ладу звучит заключительный хоровой стасим «Антигоны» — «Мудрость — высшее благо для нас».

Автор «Антигоны», всемирно известный трагик Софокл, жил, как известно, в век расцвета афинской демократии⁴, когда «театр был не только зрелищем, но и своего рода университетом, где зрители с благоговением внимали словам поэта-учителя. А поэт не только поучал, но и будил мысль, ставя вопросы, которым суждено было много веков мучительно тревожить людей» [1; с.114]. Древняя трагедия не только будила мысль, но и очищала и возвышала человеческую душу.

Афинские трагики⁵, пламенные сторонники демократического строя и ярые противники монархического деспотизма, выступали в своих произведениях как враги тирании и насилия и патриоты, верящие в победу разума и справедливости. Их творчество не только сыграло колоссальную роль в воспитании многих поколений, но и составило основу древнегреческой трагедии, суть которой состояла в защите демократического строя, прав человека, непримиримой ненависти к тирании и насилию, любви к свободе. Суть античной трагедии впоследствии стала универсальной Вечной темой, преломленной в художественном творчестве от древних времен до современности. «Антигона» С.Слонимского стала, таким образом, современным возрождением универсального Вечного театра — античного древнегреческого действия, отразив не только сам древний мифологический сюжет, но и принципы его сценического воплощения.

Литература:

1. Литература и искусство: Универсальная энциклопедия/Сост. А. Воротников; Худож. А. Шуплецов. — Мн.: Валев, 1995. — 480 с.: ил.
2. Холопов Ю. Гармония: Теоретический курс: Учебник. — СПб.: Издательство «Лань», 2003. — 544 с., ил. — (Учебники для вузов. Специальная литература).
3. Баева А. Музыкальный театр // История современной отечественной музыки: Учеб. пособие / Ред.-сост. Е. Долинская. — М.: Музыка, 2001. — Вып. 3. — С. 186–256.

¹ Таковым является плач Антигоны и ее уход в небытие (ц.127).

² Возможно поэтому С.Слонимский в трех своих операх, предшествующих «Антигоне», обращался к *drama per musica* («Мастер и Маргарита», «Гамлет», «Король Лир»).

³ Об этом пишет Ю. Холопов [2; с.206].

⁴ V век до н.э.

⁵ Софокл, Эсхил, Еврипид.

4. Баева А. Русская опера 60–90-х годов XX века. Поиски и решения // Музыкальный театр XX века: События, проблемы, итоги, перспективы / Ред.-сост. А. Баева, Е. Куриленко. — М.: Едиториал УРСС, 2004. — С. 175–190.
5. Бекетова Н., Калошина Г. Миф и опера // Музыкальный театр XIX–XX веков: вопросы эволюции: Сб. науч. тр. — Ростов н/Д: Гефест, 1999. — С. 7–41.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Особенности китайского национального характера

Сюй Хунбо

Циндаоский университет науки и технологии (Китай)

Изучая народы, необходимо исследовать наиболее яркие черты их национального характера. Разумеется, китайцы разные (как и представители любого народа), однако можно построить некую обобщающую модель качеств, присущих большинству людей той или иной национальности. Можно выделить следующие характерные черты жителей Китая: терпение, дисциплинированность, коллективизм, щедрость к другу, патриотизм, завышенная самооценка, настойчивость и сплоченность. Большинство из перечисленных черт относятся к положительным (кроме завышенной самооценки). Основные качества китайской нации складывались веками и тысячелетиями. В основном на формирование таких черт, как коллективизм, настойчивость, сплоченность, дисциплинированность и терпение, влияли внешние факторы, определяемые природными условиями, характером быта и рабочей деятельности китайцев. Для борьбы со стихийными бедствиями (наводнения, тайфуны, засухи) требовались совместные действия многих тысяч и даже миллионов людей. В основу способа производства лег принцип коллективной обработки земли, требующей дополнительных усилий для создания ирригационных сооружений. Скудность проживания и постоянное окружение отдельного индивидуума множеством себе подобных способствовали подавлению индивидуалистических черт характера и развитию коллективизма.

Одним из особенно заметных проявлений китайского национального характера является внешнее миролюбие, доброжелательность и гостеприимство. Здороваясь на улице, китайцы задают друг другу вопрос «Ни цзинтянь чифаньлэ ма?», что в дословном переводе означает: «А Вы сегодня ели?». Сегодняшние китайцы воспринимают его как американцы, приветствующие друг друга традиционным «How are you?» Как и для американцев, ответ собеседника ничего не означает для современного китайца.

Также можно говорить о героизме китайцев, что проявлялось в военных действиях. Смерть на поле боя для китайца будет меньшим злом, чем возможность быть расстрелянным за бегство от врага. Важнейшим качеством китайца является также патриотизм, готовность принести себя в жертву ради интересов страны. По представлению китайца второй половины XX века, человек — это всего лишь винтик в миллиардном механизме государства.

Патриотизм китайцев опирается на многовековую историю этой страны. Китайцы весьма высокомерно относятся к представителям других народов, считая историю своего государства самой древней, они полагают, что «китайской культуре 7000 лет». Историки будут отрицать это. Но китайская история сильно мифологизирована. Основная часть исторических событий в Китае стала сюжетами художественных произведений. Именно по ним обучаются китайские школьники. Для китайцев эти книги служат не столько для изучения исторических событий, сколько для подражания в современности.

В Китае часто упоминают примеры из средневековой истории для объяснения событий и политики КНР во второй половине XX века. Китайские дети изучают персонажей эпоса и учатся по вымышленным действиям их героев. Собранные вместе в едином справочнике, обобщающем основную мораль древних китайских художественных произведений, «саньшилю цзи» (36 стратегем) являются всеобщим и обязательным элементом грамотности в Китае.

Мифологизированный полководец Чжугэ Лян, описанный в китайском аналоге «Войны и мира», книге «Троецарствие», совершает, по мнению китайцев, поступки, достойные подражания. Своеобразие моральных устоев жителей Поднебесной может подчеркнуть эпизод, описывающий бегство отряда Чжугэ от преследующих его врагов.

На ночь преследуемые, уставшие и голодные воины находят убежище в доме владельца придорожной харчевни. На следующий день бедняк и его семья, поделившись с Чжугэ Ляном последней едой, будут убиты его солдатами. Чжугэ принимает такое решение из опасения, что преследователи, допросив его благодетеля, смогут узнать направление движения отряда Чжугэ. Еще одно преимущество перед европейцами заключается у китайцев в отсутствии нервов и способности невозмутимо относиться к окружающему. Быстрый нервный темп европейской жизни неизвестен Китаю. Привычка торопиться, неизвестна в Китае. Здесь все живут так, как будто бы у каждого в запасе целая вечность. Посмотрите на европейца, когда он идет по улице: по движению его рук и головы вы сразу видите жизнь нервов. Совсем другое китайцы. Несмотря на свою шумливость, в особенности в толпе, каждый китаец совершенно спокоен и невозмутим.

Не может быть никакого сомнения, что это отсутствие нервов является весьма важным фактором той приспособляемости китайцев к различным условиям, о которой мы только что говорили. Возьмите, например, болевые ощущения. Хладнокровие и спокойствие, с которыми китаец переносит боль, прямо поразительны. Иной раз невольно вспоминаются рассказы о святых мучениках. Однажды в госпиталь явился китаец, у которого вся рука представляла сплошную опухоль. Когда ему делали операцию, лицо его вытянулось, и глаза побагровели, но он держал себя героем. Всего только раз во время операции у него вырвался протяжный стон, когда доктор вонзил нож глубоко ему в руку. Я уверена, что будь подобная операция над европейцем, он бы все время немилосердно орал, и его пришлось бы держать нескольким человеком, чтобы он не мешал хирургу.

Наряду с такой стойкостью и выносливостью китаец не менее поражает своим терпением. Целыми годами он может питаться такой пищей, к которой никогда не прикоснулся бы европейец. В то же время он будет исполнять самую тяжелую работу, какую только можно себе представить, без всяких праздников и перерывов для отдыха. Какое бы несчастье ни разразилось над его домом, китаец не падает духом, а продолжает с прежним упорством свою повседневную работу, сохраняя на своем лице то странное, мистическое выражение, которое напоминает выражение лица будд, наполняющих здешние храмы и монастыри. Характерно при этом, что женщины-китайки обладают не меньшею силою характера, чем мужчины. Боль, страдания и всякие удары судьбы они переносят с не меньшею твердостью, чем мужчины. Достаточно поглядеть на тех китайцев, у которых мужья сделались курильщиками опиума и игроками, чтобы назвать их не только терпеливыми, но иной раз даже героинями.

Но, где в особенности проявляется терпение китайцев, это в их умении ждать. Зная, что вы ему нужны, он согласен ждать вас и час, и два, и три с самым спокойным видом, лишь бы получить от вас то, что ему необходимо. Если вы и после того не выслушаете его, а скажете ему, что вам теперь некогда и назначите ему прийти на другой день, он улыбнется самой добродушной, почти детской улыбкой и простится с вами с таким видом, как будто бы вы оказываете ему эту большую услугу. На следующий день он снова появится в назначенное время, но если только увидит, что вы спешите и вам некогда, сам предложит вам

зайти в другой раз, прибавляя, что ему все равно, говорить с вами сейчас или потом. Подобное терпение и сдержанность поразят, конечно, вас, и вы сами предложите ему изложить свою просьбу, чувствуя, что вы обязаны сделать это для человека, который проявил столько такта и деликатности по отношению к вам.

Китайское терпение и настойчивость могут положительно войти в поговорку. В западной части Китая, где соль получают из глубоких колодцев и скважин и где создание каждой скважины требует сорокалетнего труда, все же находятся китайцы, которые принимаются за эту работу, отлично зная, что они никогда не увидят ее конца. Последнее мало смущает китайца: если не он, так его сын увидит работу оконченной. Год за годом проходит за этой работой, но начавший не бросает ее, и, в конце концов, умирает, завещая своему сыну продолжать ее. Казалось бы упорство и настойчивость исключают небрежность, а между тем последняя характерна для китайцев. В противоположность европейцам, у которых идеалом всякой работы считается аккуратность и законченность, китайцы склонны относиться ко всякой работе небрежно или, как говорится, спустя рукава. Недаром в английском жаргоне, на котором говорят почти все китайцы, живущие в открытых портах, так часто употребляется олово *maskee*, обозначающее в переводе на русский язык «ничего, сойдет, ладно», а иногда даже приближающееся к выражению «наплевать». Ни китайская прислуга, ни приказчики, ни чиновники-китайцы не имеют представления о том, что значит работать хорошо. Им кажется, конечно, что они работают хорошо, но на самом деле это только *maskee*, т. е. еле-еле удовлетворительно. Ваш заказ приносят вам обыкновенно через несколько дней после срока и вдобавок небрежно исполненный. Прислуга то и дело забывает то, что ей нужно исполнить. Если вы наняли паланкин и приказали носильщикам явиться на рассвете следующего дня, можете быть уверены, что они придут несколькими часами позже. И так во всем. Обещанная оплата в срок не вносится, заказы исполняются не вовремя, но все здесь до такой степени к этому привыкли, что никого это не коробит. Небрежность в исполнении работ, заказов, поручений и т.д., а также в службе настолько укоренилась в китайские нравы, что ослабляет многие другие положительные качества китайцев, а потому, прежде чем китайцы не избавятся от нее, они не в состоянии ни серьезно конкурировать с другими народами, ни выступать активно в политике.

ЖУРНАЛИСТИКА

Азербайджанская журнальная публицистика: истоки и пути дальнейшего развития

Азимова А.Г., аспирант
Бакинский государственный университет

Azerbaijani magazine journalism: sources and further development

Aygun Gubad qizi AZIMOVA
Baku State University

Although Azerbaijani magazine journalism history is counted from 16th century after Fuzuli's «Shikayatnama», its development and formation prospered after A. Bakikhanov's and M. F. Akhundov's activity in 19th century. Its becoming many-branched journalism coincides on 20th century. A new quality stage of systematic, comprehensive, profound analysis, control and presentation of Azerbaijani social-political conception begins with formation of magazine journalism in «Molla Nasraddin» (1906), «Fuyuzat» (1906), «Dirilik» (1914–1915).

In spite of publications of fictions by intellectuals such as Elchin, Anar, R. Zeka, A. Mirakhmedov, K. Talibzade, Y. Qarayev, V. Quliyev, A. Mamedov, Sh. Valiyev, A. Zeynalzade, O. Bayramli, R. Kamal in «Azerbaijan», «Ulduz», «Qobustan» magazines benefiting from artistic publication traditions in 1960–1980, they were publishing their critical, educational, problem featured articles separately.

At the beginning of 20th century along with Armenian Muslim confrontation, refugees, hunger expressed in journalism and another territorial claim between neighboring nations, strengthening of the national liberation movement, experienced trauma and tragedies, heroism and betrayal were similarly presenting a group of topics in magazines.

Историю азербайджанской письменной публицистики специалисты предлагают начинать с 16-го века — с великолепного произведения Магомеда Физули «Шикаетнаме» («Жалобное письмо»). Действительно, в нем есть все содержательные и форменные элементы того вида творчества, который мы сегодня называем публицистикой. Однако становление профессиональных публицистов в современном значении этого слова относится к XIX веку, когда на Кавказе и в Азербайджане стали выходить периодические издания. Первым публицистом этого периода был Абасгулу ага Бакиханов, который в 1832 г. был одним из редакторов и ведущих авторов «Тифлисского вестника» на русском языке и азербайджанского варианта этого официального правительственного издания — «Тифлис Эхбары». Он же в 1846 и 1848 г.г. опубликовал отрывки из своего исторического трактата «Гюлистан-Ирем» («Цветник рая») в издававшейся в Тифлисе газете «Кавказ».

Крупнейшим публицистом XIX века, несомненно был Мирза Фатали Ахунзаде. Он же — основоположник азербайджанской драматургии, автор первой реалистической повести «Обманутые звезды», блестящего философско-политического трактата «Три письма индийского принца Кемал-уд-Довле к персидскому принцу Джелал-уд-Довле и ответ на них сего последнего». Большое место в его публицистике «занимают вопросы общественно-политического развития — критика феодальных порядков, деспотического государственного строя, требование пе-

реустройства общественной жизни на демократических началах. ...Ахундов показывает нищету и бесправие трудового народа, жестокость и произвол феодальных владетелинов» (Ахмедов, 1982; 21).

Большим событием в жизни азербайджанского народа было издание в 1875–1877 гг. в городе Баку первой национальной газеты «Экинчи» («Пахарь»), учредителем и редактором которой являлся выпускник Московского университета Гасан бек Зардаби.

Все это подготавливало благоприятную почву для возникновения журнальной публицистики Азербайджана, которая берет свое начало с 1883 года, когда Джалал Ун-сизаде стал выпускать журнал «Кяшкцл» («Сума»). Однако этап ее бурного развития приходится на начало XX века. С выходом журналов «Молла Насреддин» (1906), «Фиюзат» («Блага», 1906), «Дирилик» («Живость», 1914) начинается новая качественная стадия в развитии публицистики. В этих журналах последовательно, систематизированно, всесторонне и глубоко анализировались беспокоящие общественность социально-политические проблемы. С этого времени печать функционирует не только как средство информирования и пропаганды, но и начинает создавать методы исследования и анализа информации, формы ее доставки до аудитории, формируются традиции документального отражения общественно-политических явлений, их оценка с позиции фундаментальных национальных идей и художественно-эмоционального отображения. Это подтверждают ма-

териалы журнала «Молла Насреддин» и других сатирических журналов молланасреддинского толка, журнала «Фиюзат» и других романтических литературных органов фиюзатского направления, журнала «Дирилик» и научно-исследовательские работы о них (Ибрагимов, Мяммядли, Мяммядов).

Приход журнала «Молла Насреддин» на арену художественного мышления расширил мыслительный плюрализм, его авторы предпочли довести свои рассуждения об общественно-политических процессах до широких масс на простом народном языке, усилили тенденцию развития публицистики и выбрали форму прямого диалога с ответственностью. Позиция сатирического отношения журнала «Молла Насреддин» к окружающей общественно-политической среде, реалистические материалы его публицистики, опыт опирания на объективную действительность оказали сильное воздействие на формирование и дальнейшее развитие журнальной публицистики. Появление журнала «Молла Насреддин» и его обращение к народу в первом своем номере словами «К вам я пришел, мои мусульманские братья...» способствовали обогащению национальной публицистики новыми оттенками. А самое главное, публицистическое мышление в Азербайджане пополнилось такими новыми компонентами, как качество, аналитика и журналистское расследование. В этом смысле весьма интересно мнение члена-корреспондента НАНА, профессора Тофига Гаджиева, который характеризуя приход журнала «Молла Насреддин» в историю публицистики и в целом в мир журналистики, пишет: ««Молла Насреддин» не остался на уровне безукроизненной литературной школы, обогатившей мировое сатирическое искусство и его теоретические основы, а превратился в философское мировоззрение, в факел просветительства. Он превратился в всевидящее око и говорящие уста народа, превратившись в потешный язык, проник в его душу. Гнездившись в сердцах, осветил мозги. Он не воспринял этот мир как шутку, но отшучиваясь, высказал все, что было на уме... «Молла Насреддин» этим своим языком — сладким, но заботливым смехом, назидательными, но ключими словами привлек всеобщее внимание, мнение всех сосредоточил на себе. Он поражал, восхищал своей находчивостью, но в то же время заставлял глубоко задуматься» (Щаьыйев, 1983; 3–4).

Благодаря деятельности творителей сатирической журнальной публицистики «Молла Насреддина», стало возможным усилить публицистику в Азербайджане, активизировать критические взгляды на общественные процессы. Результатом публицистических поисков молланасреддинцев стало то, что в Азербайджане появились такие новые сатирические журналы, как «Ары» («Пчела»), «Бяхлуд», «Зянбур» («Трутень»), «Мязяли» («Назидательный»), «Бабайи-Ямир», «Шейпур» («Горн»), которые смогли создать в стране атмосферу критического отношения к происходящему.

Прогрессивные традиции журнальной сатиры начала XX века, были так сильны, что даже в советские годы азер-

байджанская литература и публицистика смогли по мере возможности сохранять дух сатирического отношения к негативным общественным явлениям. Подтверждением могут служить комедии того периода и материалы сатирического журнала «Кирпи» («Ёж»).

Начиная с 60-х г.г., в литературе и культуре живущих в Советском Союзе народов, в том числе азербайджанцев, возродился интерес к национальным ценностям, «усилилось национальное самосознание, дух независимости превратился в непреодолимое желание» (Мяммядли, 2003; 5), что привело в свою очередь к ожесточению советской цензуры. Люди пера, писавшие в те годы в условиях борьбы с цензурой, т.н. «шестидесятники», стали творчески использовать выработанные в начале века фиюзатовцами и молланасреддинцами приемы и методы «эзоповского языка». Накануне независимости «шестидесятники» — создатели художественной публицистики того периода публиковались в основном в литературно-художественных журналах «Азярбайъан», «Улдуз» («Звезда») и «Гобустан».

В первые годы независимости в этих журналах публиковались материалы, в которых подчеркивалась необходимость утилизации публицистических традиций. Авторами были известные писатели и ученые, пришедшие в литературу и публицистику в 60–80-е годы: Анар, Эльчин, Р.Зека, А.Мирахмедов, К.Талыбзаде, Я.Гараев, В.Гулиев, А.Мамедов, Ш.Велиев, А.Зейналзаде, О.Байрамлы, Р.Камал и др. В большинстве их публицистических произведений на первый план выдвигался лозунг национального возрождения: «тюркизация, исламизация, модернизация», предложенный в начале XX века издателем «Фиюзата» Али бейом Гусейнзаде. Во многих публикациях эта тема превращалась в объект серьезных дискуссий.

Многоцветностью тематической палитры публицистика 1990-х г.г. напоминает публицистику 1910-х г.г. Однако времена были другие. В 90-х г.г. в Азербайджане из-за Карабахской войны и разваленной экономики были сотни тысяч беженцев и вынужденных переселенцев, царил голод и нищета. Между соседними народами возникали все новые и новые территориальные претензии. Все это — усиление национально-освободительного движения, углубление межнациональных конфликтов, беженство, вмешательство в дело различных политических, военных сил и международных организаций, переживаемые потрясения и трагедии, героизм и предательства были основными темами публицистики. В 1995–1998 г.г. из-за экономических проблем деятельность литературно-художественных изданий была ослаблена, из-за нехватки бумаги часто они выходили удвоенными номерами, не изменив объем. В 1997 г. президент Гейдар Алиев издал указ о финансировании Объединения писателей Азербайджана и его литературных печатных органов из государственного бюджета. Таким образом, начиная с 1998 г., положение улучшилось, и внимание этих СМИ было сосредоточено на повышении качества.

Таким образом, азербайджанская журнальная публицистика в течение последних ста лет прошла тернистый, но в то же время славный путь возникновения, становления и процветания. Ныне она находится на подъеме и на этом поприще появляются новые молодые, талантливые силы,

которые также воспитаны в духе прогрессивных традиций своих творческих предков. Но по сравнению с ними, у нынешней молодежи больше возможностей творческого и технического характера и мы надеемся, что она с честью передаст эту эстафету грядущему поколению публицистов.

Литература:

1. Ахмедов Э.М. Великий азербайджанский философ-материалист // в кн.: Ахундов М.Ф. Избранные философские произведения. Баку: Азернешр, 1982, с. 4–28
2. Щаьыйев Т. «Молла Нясряддин»ин дили вя цслубу. Баку: «Йазычы», 1983, 270 с.
3. Ибрагимов М. Великий демократ. Баку: Азернешр, 1988, 178 с.
4. Мяммядли Ё. Мцасир журналистика. Баку: БДУ няшри, 2003, 436 с.
5. Мяммядов Б. Азярбайъан бядии публисистиикасынын инкишаф мейлляри вя сяняткарлыг мясяляляри (XX ясрин ЫЫ йарысында). Баку: «Елм», 2007, 192 с.
6. Вялийев Ш. «Фцйузат» ядыби мяктяби. Баку: «Елм вя тящил», 2009, 456 с.

СЕЛЬСКОЕ ХОЗЯЙСТВО

Урожайность плодов ореха грецкого в чистых придорожных насаждениях Анапа-Таманской подзоны черноморской зоны садоводства

Бондарь А.А., аспирант

Кубанский государственный аграрный университет (г. Краснодар)

Научный руководитель – кандидат сельскохозяйственных наук, профессор Чепурной В.С.

В отношении биологии плодоношения ореха грецкого накоплен значительный материал целым рядом учёных [2, 5, 6, 8 и др.]. Они отмечают, что этот вид дает хороший урожай только в условиях достаточного освещения, однако некоторые вопросы, связанные с его способностью образовывать плоды в зависимости от морфологической разновидности почек, их размещения по кроне и, соответственно, связанные с этим вопросы обилия плодоношения, остались не полностью изученными [6].

Орех грецкий при семенном размножении первые плоды начинает давать в 7–10 лет. В стадию промышленного плодоношения он вступает на 13–15 году жизни. Привитые растения начинают плодоносить раньше, в 4–6 лет. Промышленно значимые урожаи они способны формировать на 7–8-й год. Отдельные особи в возрасте 250–300 лет способны давать 120–150 кг плодов. Плодоносить орех способен практически ежегодно [7].

Ряд авторов [1, 2, 5, 7 и др.] отмечает что, получение высоких урожаев неразрывно связано с культивированием сортов, форм дающих наибольшее количество плодов заданного качества. Одним из решающих показателей ценности сорта является урожайность ядра. Качество плодов характеризуется такими показателями, как размер плода, масса ядра, процент его выход, цвет семенной кожицы и вкус ядра, содержание в нём биологически активных веществ и некоторые другие [6].

Низкую урожайность ореховых садов ряд учёных (С.С. Калмыков, А.А. Кавецкая, Л.Р. Токарь, и др.), как указывается в публикации [8], объясняют в основном несортовым составом, недостаточным опылением и опаданием завязей и др. По мнению А.Ф. Зарубина [2] и Ф.С. Барышмана [1] одна из главных причин низкой урожайности ореха – плотность насаждений. Причём, А.Ф. Зарубин [6] сделал вывод о том, что объём урожая с единицы площади до и после прореживания ореха остается одинаковым.

В.А. Олисаев констатирует [3], что, по мнению некоторых авторов [1, 2, 7 и др.], одна из главных причин низкой урожайности ореха – плотность насаждений. А как следствие, раннее смыкание крон, нехватка света и резкое снижение урожайности. Поэтому, в производстве рекомендуется после смыкания кроны плантации прореживать. [6].

Объектами наших исследований явились чистые придорожные однорядные, с расстоянием между растениями в ряду 5 м, и трёхрядные насаждения ореха грецкого при схеме размещения 5 х 5 м вдоль трассы федерального значения Анапа-Новороссийск. Они были заложены в 1971 году сеянцами данного вида.

Опыт включал шесть вариантов:

вариант 1 – участок на северо-западном склоне крутизной 1–2° с междурядьями и расстояниями в ряду 5 м, высаженных в три ряда;

вариант 2 – однорядная посадка на этом же склоне, расположенная с противоположной стороны от дороги, с расстоянием между деревьями в ряду 5 м;

вариант 3 – ровный участок с таким же размещением ореха грецкого, как и в первом варианте;

вариант 4 – на том же ровном участке с размещением деревьев как во втором варианте;

вариант 5 – участок, заложенный на юго-восточном склоне крутизной 1–2° с размещением посадочных мест как в первом и третьем вариантах;

вариант 6 – на этом же склоне однорядная посадка ореха грецкого с расстоянием между растениями 5 м.

Таким образом, варианты отличались лишь разной экспозицией склонов, на которых заложены опыты и рядностью полосных насаждений. Каждый вариант включал по пять повторностей, охватывающих по четыре дерева в каждой и по каждому ряду. Следовательно, в трёхрядных вариантах каждая повторность включала по 12 деревьев, а в однорядных – 4 дерева. Размещение повторностей последовательное.

Исследования выполнялись с использованием полевого и лабораторного методов. При этом мы руководствовались программой и методикой селекции плодовых, ягодных и орехоплодных культур [4].

Учёт урожая осуществлялся заблаговременно при размерах плодов с голубиное яйцо, путём подсчета плодов ореха грецкого на характерной скелетной ветви. После переживания её величины на количество скелетных ветвей получали общее количество орехов на одном учётом дереве.

Располагая данными о фактическом количестве деревьев на 1 га пережив его на массу орехов в расчёте на

Таблица 1. Урожайность плодов ореха грецкого в чистых одно- и трехрядных придорожных полосах на склонах с разной экспозицией

Вариант	Орехов (шт.) в расчёте на			Урожайность (ц)	
	дерево	1 га площади под пологом крон		на 1 га площади под пологом крон	
		всего	плодоценных	плодоценных	качественного абсолютно сухого ядра
Трёхрядные насаждения					
1 (к)	426	75828	47999	5,18	2,10
2	361	72200	21660	2,30	0,87
3	659	101486	64240	7,97	3,35
Однорядные насаждения					
4 (к)	873	82935	52497	5,67	2,30
5	426	56658	16977	1,80	0,68
6	1056	129888	82997	10,20	4,29

одно дерево, нами была получена урожайность с 1 га. Она являлась исходной для определения урожайности ядра с 1 га в воздушно- и абсолютно сухом состоянии.

Средний образец плодов формировался из-под полога крон по 5–8 орехов с каждого дерева. Затем плоды высушивались. В лаборатории факультета плодоводства КубГАУ методом квартования отбирали средние образцы.

Выполненные нами исследования показали, что во всех случаях орех грецкий плодоносил. Однако их урожай был явно не одинаковым.

Из приведённых цифровых данных в таблице 1, бесспорное превосходство имеют первый и третий варианты придорожной полосы. Урожайность по количеству плодов в третьем варианте трёхрядных посадок оказалась выше, чем в контрольном и втором вариантах соответственно в 1,3–1,4 раза, а в однорядных насаждениях – в шестом варианте это превосходство составило 1,6–2,3 раз, над в 4-м и 5-м вариантами.

Однако с учётом плодоценных плодов ореха грецкого эти различия несколько изменились. По трёхрядным полосам между третьим и контрольным вариантами – незначительно, а между третьим и вторым упомянутое превосходство с 1,4 раза возросло до 3 раз. Это произошло за счёт того, что во втором варианте плодоценных плодов оказалось только 30%, что и сказалось на столь огромных различиях.

Исключив из общего урожая неполноценные орехи, нами была определена урожайность с 1 га по каждому варианту. Она оказалась как и по другим параметрам более высокой в третьем и шестом вариантах, но это превосходство еще больше увеличилось. А именно, по трёхрядным защитным посадкам – с 3,0 до 3,4 раза, а по однорядным – с 4,9 до 5,7 раза. Это произошло за счёт того, что средняя масса ореха в третьем варианте оказалась, как уже указывалось ранее, была выше почти на 15%.

В соответствии с международными стандартами оценка плодов ореха грецкого осуществляется не по массе орехов и их урожайности, а по урожайности качественного ядра, приведённого к стандартной влажности или же к абсолютно сухому веществу.

В нашем случае урожайность ядра в целом оказалась невысокой. В трёхрядных посадках она была на уровне 0,9–3,4, а в однорядных – 0,7–4,3 ц/га. Преимущество третьего варианта над контрольным по урожайности ядра в абсолютно сухом состоянии составил 1,6 раза, а над вторым – 3,8 раза, т. е. еще в большей мере, чем по предыдущим показателям. Тоже было получено и по однорядным насаждениям, где по сравнению с контролем превосходство количества ядра достигло 1,9 раза, а над урожаем, полученным на верхней части северо-западного склона – 3,4 раза.

Отсюда следует, что в Анапо-Таманской подзоне Черноморской зоны садоводства, где среднегодовой количество осадков находится на уровне 417 мм, место размещения защитных придорожных насаждений является важным условием получения высоких урожаев плодов ореха грецкого.

С лучшим увлажнением мы связываем более высокую урожайность и показатели роста на участках, тяготеющих к нижней части склонов, куда мигрирует влага как в виде поверхностного, так и внутригрунтового стоков.

Второй важной деталью, на которую необходимо обратить внимание, является крайне низкий выход ядра, зафиксированный на уровне 39–43%. Обычно большинству сортов и форм ореха грецкого характерны более высокие (около 50% и выше) выход ядра.

Считаем, что главной причиной такого низкого выхода ядра является очень малое количество осадков в летние месяцы. Их величина оказалась ниже среднепогодных показателей в 2,3 раза.

Что касается плодовой продуктивности трёхрядных насаждений, то она оказалась несколько выше в однорядных, где кроны хорошо освещены и растения не испытывают в такой мере угнетающего воздействия смежных рядов из-за отсутствия таковых. Однако, превосходство проявилось только по участкам контрольного и третьего вариантов и по урожайности абсолютно сухого ядра составила в первом случае 9,5%, а во втором – 28%.

В заключении, считаем необходимым, обратить внимание на довольно разнообразную плодовую продуктивность в различных рядах насаждений (таблица 2).

Таблица 2. Влияние местонахождения деревьев ореха грецкого в чистых придорожных полосных насаждениях на плодоношение

Рядов в насаждении	Номер ряда считая от дороги	Орехов (шт.) в расчёте на			Урожайность (ц) на 1 га площади под пологом крон		В %
		дерево	1 га площади под пологом крон		полноценных орехов	качественного абсолютно сухого ядра	
			всего	полноценных			
3	1	543	32580	17007	1,92	0,77	31,5
	2	340	19380	10116	1,14	0,46	18,7
	3	805	51520	26893	3,04	1,22	49,8
	В целом	-			6,10	2,45	100
1	1	785	89827	46890	5,30	2,13	100

Наибольшая урожайность зафиксирована в третьем ряду, т.е. с противоположной стороны автомобильной дороги, где кроны не подвергались обрезке. На долю этого ряда приходится половина урожая всего полосного насаждения. В первом от дороги ряду урожайность оказалась выше в 1,7 раза, чем в среднем. В этом (первом) ряду в 2005 году была осуществлена жёсткая обрезка ветвей нижней части кроны, которая повлекла за собой ухудшение общего состояния растений, а вследствие, утраты значительной части кроны снизилась и урожайность.

В однорядном насаждении урожайность абсолютно сухого ядра оказалась на 15% ниже, чем в целом по трёхрядным насаждениям.

Считаем уместным подчеркнуть, что в однорядных насаждениях в предшествующие годы была также осуществлена жесткая обрезка нижней части кроны, с ограничением крон с юго-западной стороны во избежание контакта крон деревьев с проходящей рядом надземной электролинией. Поэтому полноценную оценку возможностей этих насаждений осуществить нельзя.

Литература:

1. Барышман Ф.С. Селекция ореха для повышения продуктивности защитных лесов.// Труды Кубанского сельскохозяйственного института, 1975. Выпуск 111 (139), — с. 83–94
2. Дорофеев П.П. Культура ореха грецкого в Молдавии. Кишинёв.: Госиздат., 1948. — 36 с.
3. Олисаев В.А. На плантациях ореха грецкого.// Сельские зори. 1979 г. № 11. — с. 57–58
4. Программа и методика сортоизучения плодовых, ягодных и орехоплодных культур. — Мичуринск, 1973
5. Рихтер А.А., Ядров А.А. Грецкий орех. М.: Агропромиздат, 1985 г. — 215 с.
6. Сухоруких Ю. И. С 91 Избранные труды: в 3 кн./ Ю. И. Сухоруких. — Майкоп: ООО «Качество», 2008 — Кн. 2: Орехоплодные. — 2008. — 396 с.
7. Сухоруких Ю.И., Биганова С.Г. С 91 Оптимизация оценки качества плодов ореха грецкого. — Майкоп: Изд-во «Качество», 2003. — 80 с.
8. Чепурной В.С., Василенко И.И. Резервы повышения урожайности грецкого ореха.// Садоводство и виноградарство. 1991 г. № 11. — с. 36–39

Взаимосвязь между ветвлением сорта хлопчатника и схемой размещения растений на светлых сероземах предгорной равнины Копетдага

Дурдыев Б., кандидат сельскохозяйственных наук, докторант
Туркменский сельскохозяйственный университет (г. Ашгабад)

Актуальность проблемы

Интенсификация хлопководства неразрывно связана с выведением и широким использованием в производстве высокопродуктивных сортов интенсивного типа, способных более эффективно отзываться на улучшение агротехники. Обеспечение оптимальной схемы размещения и густоты стояния растений предопределяет накопление

большого количества коробочек и формирование в них наибольшей массы хлопка-сырца. По каждому возделываемому сорту хлопчатника необходимо применять оптимальные схемы размещения растений в зависимости от типа ветвления куста, ширины междурядий и плодородия почвы.

В условиях хлопководства Туркмении и в связи со специфическими особенностями тонковолокнистых сортов

хлопчатника многие ученые пришли к заключению, что на узкорядных посевах создаются большие трудности при междурядных обработках [1,2,3,4]. А. В. Кудратуллаев установил, что схемы размещения 45х45 и 50х50 см не целесообразны ввиду того, что при этих схемах усложняются междурядные обработки и поливы по бороздам [5]. К такому же мнению пришел Т. Г. Зинин и др. [6,7].

Позже были испытаны двухстрочные посева при возделывании хлопчатника в различных почвенно-климатических условиях [8,9,10,11]. Однако двухстрочные посева хлопчатника не были рекомендованы производству из-за сильного засорения почвы между строчками и невозможности уборки урожая механизированным способом.

Изучению схем посева и размещения растений хлопчатника, как приема экономии семенного материала и исключения из агротехники прореживания растений, посвятили свои исследования А. В. Кудратуллаев, И.Д. Шубин и др. [12].

К. С. Розметов разработал эффективные способы подготовки семян хлопчатника и технология сева в условиях луговых почв нижнего течения Аму-Дарьи [13].

Однако для применения технологии точного сева в хлопководстве, прежде всего, необходимо установить оптимальные площади питания хлопчатника в зависимости от биологических особенностей возделываемого сорта, уровня агротехники и плодородия почвы.

Наряду с широкорядным посевом по гладкому полю, за последнее время все большее распространение получает так называемый гребневый способ, т.е. сев по предварительно нарезанным бороздам (гребням) [14].

Таким образом, схема размещения и густота стояния растений хлопчатника всегда были в центре внимания ученых и исследователей. Тем не менее данная проблема и по настоящее время остается окончательно не решенной. Это связано с тем, что в зависимости от биологических особенностей высеваемого сорта, уровня плодородия почв, нормы применяемых минеральных удобрений, поливов, а также уровня агротехнических мероприятий и других причин, одна и та же схема размещения и густота стояния растений будет оказывать разное влияние на рост, развитие и урожайность хлопчатника.

Поэтому определение оптимальной схемы размещения и густоты стояния растений тонковолокнистых сортов хлопчатника Аш-25, 9871-И, ТСХИ-21 с разным типом ветвления на высоком фоне питания является актуальным и необходимым для каждой конкретной зоны хлопководства.

Цель исследования

Установить для каждого из трех изучавшихся сортов тонковолокнистого хлопчатника — Аш-25, 9871-И, ТСХИ-21 наиболее оптимальные и экономически эффективные схемы размещения и густоты стояния растений на высоком фоне питания при ширине междурядий 60 и 90 см, а также выявить взаимосвязь между строением куста, типом плодовых ветвей и схемой размещения растений.

Методика и условия проведения исследования

Исследования проводили по методике УзНИИХ на светлых сероземах предгорной равнины Копетдага (Туркменистан) [15].

Исследования проводили на высоком фоне питания — 30 т/га навоза и $N_{250}P_{175}K_{75}$ кг/га д. в. (1985—1987 г.г. и 2009—2010 г.г.).

Примечание: хлопчатник в севообороте (схема 3:6, три поля люцерна, шесть полей хлопчатник) после распашки люцерны выращивается в течение первых трех лет с применением только минеральных удобрений, а в последующие три года — с использованием органо-минеральных удобрений. Органика вносится в почву один раз на три года.

Сорт Аш-25 и 9871-И с неопредельным типом ветвления, а сорт ТСХИ-21 со смешанным типом ветвления. Изучение указанных вопросов необходимо и при испытании новых перспективных сортов в Госсортосети для более объективной их оценки, особенно для сортов со смешанным типом ветвления. К ним относятся сорта ТСХИ-21, Аш-54 и др., которые образуют по главному стеблю коробочки на длинных плодоножках, плодовые ветви предельного и неопредельного типов и имеют обратноконусовидную форму и своеобразное, совершенно новое строение куста.

Ежегодно сев хлопчатника всех трех сортов осуществляли в течение одного дня по гребням, с предварительно нарезанными и политыми бороздами, в 4-х кратной повторности, с междурядьями 60 и 90 см. Площадь делянки 432 м², при ширине междурядий 90 см и 408 м² — при 60 см. Учетная площадь делянок составила соответственно 216 и 204 м². Растения размещали по заранее определенным схемам, при выборе которых был учтен тип ветвления куста хлопчатника.

Математическая обработка экспериментальных данных полевых опытов проведена методом дисперсионного анализа по В.А. Доспехову (1985) [16].

Результаты исследования и их обсуждение

Установлена взаимосвязь между строением куста, типом плодовых ветвей и схемой размещения растений. Выявлена, общая закономерность по всем годам и схемам опыта: чем более разреженно размещаются растения в рядке как на узкорядных, так и широкорядных посевах, тем ниже закладывается первый симподий по узлам и сокращается расстояние от корневой шейки до первой плодовой ветви (табл. 2). У хлопчатника неопредельного типа ветвления средняя высота закладки первого симподия колеблется от 5,5 до 6,7, в зависимости от схем размещения растений, а смешанного типа — от 4,9 до 5,5. Длина симподиальных ветвей непосредственно связана как со схемой размещения растений, так и с шириной междурядий возделываемых сортов хлопчатника. Чем более разреженно размещаются растения и шире междурядья, тем длиннее симподиальные ветви и наоборот. У хлопчатника Аш-25 самой

Таблица 1. Схемы опыта

Сорт	Схема размещения растений	Теоретическое количество растений на:	
		1 п.м.	1 га. тыс.
Аш-25	60 x 10 x 1	10,0	167
	60 x 13 x 1	7,6	128
	60 x 17 x 1	5,8	98
	90 x 7 x 1	14,2	158
	90 x 9 x 1	11,1	123
	90 x 11 x 1	9,0	101
9871-И	60 x 10 x 1	10,0	167
	60 x 13 x 1	7,6	128
	60 x 17 x 1	5,8	98
	90 x 7 x 1	14,2	158
	90 x 9 x 1	11,1	123
	90 x 11 x 1	9,0	101
ТСХИ-21	60 x 8 x 1	12,5	208
	60 x 10 x 1	10,0	167
	60 x 13 x 1	7,6	128
	90 x 5 x 1	20,0	222
	90 x 7 x 1	14,2	158
	90 x 9 x 1	11,1	123

длинной из четырех измерявшихся (3, 6, 9 и 12) ветвей является шестая симподиальная ветвь. Длина этой ветви при размещении растений по схеме 60x10x1 составляет в среднем 29, 60x13x1 – 31,3 и 60x17x1 – 36,6 см, длина девятой ветви составляет соответственно 16,7; 20,9 и 27,8 или на 10 с лишним см меньше, чем длина шестой ветви. То же самое наблюдается и при размещении растений по схемам 90x7x1, 90x9x1 и 90x11x1. По сорту 9871-И наблюдается несколько иная закономерность: при размещении растений по схемам 60x10x1 и 90x7x1 отмечено то же самое, как у сорта Аш-25, самая длинная ветвь – шестая, а девятая имеет значительно меньшую длину. Однако по другим схемам размещения растений (60x13x1, 60x17x1, 90x9x1 и 90x11x1) длина шестой и девятой симподиальных ветвей одинаковая, двенадцатая короче чем девятая ветвь. У сорта ТСХИ-21 самой длинной плодовой ветвью при обоих междурядьях является девятая. Она значительно длиннее, чем шестая и двенадцатая ветви. Если сравнить длину симподиальных ветвей в зависимости от ширины междурядий, то разница наблюдается только по сортам неопредельного типа ветвления, по которым более длинные ветви формируются при ширине междурядий 90 см. По сорту ТСХИ-21 с плодовыми ветвями смешанного типа ветвления этой разницы не наблюдается (таблица 3).

Таким образом, смешанный тип ветвления хлопчатника образует обратноконусовидную форму, и все коробочки на нижних частях куста расположены ближе к глав-

ному стеблю. Они хорошо обеспечены питательными веществами и быстро раскрываются, чем у хлопчатника с неопредельным типом ветвления.

Выводы

1. Установлено, что на севооборотных полях, где под урожай четвертого года после распахки трехлетней люцерны вносится навоз из расчета 30 т/га и минеральные удобрения $N_{250}P_{175}K_{75}$ кг/га д.в., оптимальная площадь питания растений тонковолокнистых сортов хлопчатника неопредельного типа составляет 0,08 м², смешанного – 0,06 м².

Оптимальная площадь питания хлопчатника обеспечивает получения высоких урожаев хлопка-сырца порядка 37–42 ц/га.

2. Оптимальной предуборочной густотой стояния растений тонковолокнистых сортов хлопчатника неопредельного типа (Аш-25, 9871-И) является 110–120 тыс/га. Для получения такой густоты необходимо иметь теоретическую густоту в пределах 120–130 тыс/га, что обеспечивается при схемах 90x 9x1 и 60x13x1.

Оптимальной предуборочной густотой тонковолокнистого сорта хлопчатника смешанного типа (ТСХИ-21) является 140–150 тыс/га. Для получения такой густоты необходимо иметь теоретическую густоту в пределах 160–170 тыс/га, что достигается при схемах размещения растений 90x7x1 и 60x10x1.

Литература:

1. Фурсов В.Н. О некоторых новых приемах агротехники тонковолокнистого хлопчатника в долине Мургаба / В.Н. Фурсов // Труды Иолотанской селекционной станции. 1960, т.1.

Таблица 2. Структура куста хлопчатника в зависимости от биологических особенностей сорта, ширины междурядий и схем размещения растений (ср. за 1985–1987 гг.)

А

Сорт	Схема размещения растений	Высота главного стебля, см	Высота закладки 1-го симподия в узлах	Расстояние от корневой шейки до 1-го симподия, см
Аш-25	60 x 10 x 1 (к)	77,3	6,7	12,4
	60 x 13 x 1	82,7	6,3	11,5
	60 x 17 x 1	86,9	6,0	9,3
	90 x 7 x 1 (к)	81,7	6,3	9,2
	90 x 9 x 1	87,2	5,8	8,9
	90 x 11 x 1	91,6	5,5	8,3
9871-И	60 x 10 x 1 (к)	76,0	6,4	10,6
	60 x 13 x 1	81,4	6,0	10,1
	60 x 17 x 1	84,9	5,7	9,8
	90 x 7 x 1 (к)	82,4	6,1	9,5
	90 x 9 x 1	86,2	5,8	8,1
	90 x 11 x 1	89,9	5,5	6,9
ТСХИ-21	60 x 8 x 1 (к)	81,9	5,5	9,8
	60 x 10 x 1	87,8	5,3	9,7
	60 x 13 x 1	93,3	5,0	8,2
	90 x 5 x 1 (к)	85,8	5,3	9,5
	90 x 7 x 1	89,5	5,2	8,9
	90 x 9 x 1	96,4	4,9	8,1

Таблица 3.

В

Сорт	Схема размещения растений	Показатели длины симподиальных ветвей (см) контрольных вариантов опыта и отклонение от них других вариантов			
		Номер симподиальных ветвей			
		3	6	9	12
Аш-25	60 x 10 x 1 (к)	24,7	29,0	16,7	6,7
	60 x 13 x 1	+3,8	+2,3	+4,2	+11,9
	60 x 17 x 1	+6,5	+7,6	+11,1	+15,6
	90 x 7 x 1 (к)	26,9	29,4	19,1	8,6
	90 x 9 x 1	+3,9	+5,8	+10,1	+14,3
	90 x 11 x 1	+5,8	+9,7	+14,9	+16,3
9871-И	60 x 10 x 1 (к)	16,7	20,8	16,8	8,8
	60 x 13 x 1	+12,4	+11,7	+15,7	+8,6
	60 x 17 x 1	+17,9	+16,4	+23,0	+11,4
	90 x 7 x 1 (к)	22,6	24,5	16,6	11,0
	90 x 9 x 1	+12,5	+10,0	+18,2	+14,2
	90 x 11 x 1	+13,9	+14,5	+21,8	+13,9
ТСХИ-21	60 x 8 x 1 (к)	12,4	18,3	21,7	16,1
	60 x 10 x 1	+1,2	+3,9	+7,1	+3,3
	60 x 13 x 1	+3,4	+9,6	+9,3	+7,2
	90 x 5 x 1 (к)	13,1	13,2	23,7	17,3
	90 x 7 x 1	+1,2	+12,0	+2,4	+2,3
	90 x 9 x 1	+3,3	+14,5	+5,0	+10,1

- Алладурдыев А. Рост и развитие хлопчатника при ширококрядных посевах / А. Алладурдыев // Изв. АН Туркмен. СС. Сер. биол. наук. 1963, №4.
- Курбангельдиев С., Дурдыев Б. Оптимизация условий и урожай / Сельское хозяйство Туркменистана, 1986, №12.
- Дурдыев Б. Схемы размещения хлопчатника. / Сельское хозяйство Туркменистана, 1987, №4.

5. Кудратуллаев А.В. Результаты посевов при квадратно-прямоугольно-гнездовом размещении хлопчатника в долине нижнего течения Амударьи. / Бюлл. НТИ. Ашхабад. 1963.
6. Зинин Т.Г. Технологический процесс в хлопководстве / Хлопководство, 1970, №4.
7. Мухамеджанов М.В., Сулейманов С.М. Научные основы размещения хлопчатника на посевах / Ташкент: Узбекистан, 1975.
8. Алиев З.А. О загущенных посевах хлопчатника / Хлопководство. 1973, №8.
9. Таиров С.М. и др. Двухсрочный посев — наш резерв / Хлопководство. 1974, №4.
10. Джуракулов Б., Халмурадов Н. и др. Производственные опыты с загущенными посевами / Хлопководство. 1975, №3.
11. Ибрагимов Ш., Арбатов А. О загущенных посевах / Хлопководство. 1982, №4.
12. Кудратуллаев А.В., Шубин И.Д., Меляев Г. Система допосевной обработки, посев и уход за посевами / В кн.: Системы ведения сельского хозяйства Туркменской ССР. Ашхабад, Ылым, 1977.
13. Розметов К.С. Подготовка семян хлопчатника и технология сева в условиях луговых почв нижнего течения Амударьи / К.С.Розметов // Молодой ученый. — 2011. №1. — С. 298—301.
14. Рыжов С.Н., Кондратюк В.П., Погосов Ю.А. Возделывание хлопчатника по грядам и гребням / Ташкент Фан, 1980.
15. Методика полевых и вегетационных опытов с хлопчатником / СоюзНИХИ, Ташкент, 1973.
16. Доспехов Б.А. Методика полевого опыта / Б.А. Доспехов // М.: Агропромиздат, 1985.

Методика полевых опытов с хлопчатником в условиях орошения

Розметов К.С., кандидат сельскохозяйственных наук
Туркменский сельскохозяйственный университет

Хлопчатник возник приблизительно сто миллионов лет назад в семействе мальвовых — первых цветковых растений в тропиках. Приспосабливаясь, он пережил все природные катаклизмы и завоевал практически всю планету. В тропиках цвели высоченные пышные хлопковые деревья, в пустынных и полупустынных зонах образовались устойчивые к засухе кустарники.

Расселение народов, развитие культуры земледелия и ремесел постепенно разделили хлопчатник на четыре группы: дикие (самые древние); полукультурные-рудеральные; культурные тропические (многолетние деревья и кустарники); культурные субтропические (самая молодая группа современных сортов).

На латыни хлопок звучит как «госсипиум», то есть, дерево, дающее хлопок. Русское «хлопок» произошло от слова «хлопья», а английское «коттон» — от арабского «каттан», что означало хлопок. Сейчас на планете существует тридцать два диких и пять культурных видов хлопчатника, объединенных в шесть секций и два подрода, согласно их месту обитания, особенности жизни и внешнего вида. Культурные виды распадаются еще на девятнадцать подвидов, в каждом из которых сотни однолетних и многолетних, древовидных, кустарниковых и травянистых сортов.

Разнообразие хлопчатников воистину прекрасно и удивительно. В Африке растут низкорослые саванные виды, из которых «хербациум» является прародителем всех культурных хлопчатников и родоначальником мирового хлопководства. В Австралии замечателен дикий хлопчатник, устойчивый к различным напастям — заморозкам, жаре, безводью, болезням. В Америке можно буквально

заблудиться в хлопковом лесу из невысоких изящных деревьев вида «лобатур», что растут только на черных вулканических почвах. Есть там и хлопковые деревья, колосчатые коробочки которых полны шоколадного цвета блестящим волокном.

В горных долинах Северного Перу по берегам рек зеленеют бархатистые заросли вида «раймонди», шелестящего изумрудными листьями-лопухами и кремовыми цветками величиной с детскую ладошку. Их густое зеленое волокно отрастает только на сантиметр. Средневолокнистый хлопчатник «хирдутум» растет в Центральной Америке, на юге Мексики, островах Таити и Фиджи.

Субтропические однолетние формы разводятся в Америке, Египте, Узбекистане и Туркменистане. Тонковолокнистый хлопок Средней Азии вызревает в Туркмении, Таджикистане, на юге Узбекистана. У небольших двухметровых деревьев индийского древовидного хлопчатника «арбореум» коробочки перевернуты вниз. В Африке и Азии высевают культурные тропические формы с прекрасным белейшим хлопком. Это небольшие многолетние деревья, которые не дают большие урожаи, но и особого ухода таким плантациям не требуется. Древовидные виды хлопчатника постепенно превратились в однолетние растения с короткими ветвями и компактным кустом, а затем и вообще без веток, когда коробочки растут прямо на главном стебле. Их можно сеять густо, как траву. Все это и есть госсипиум, семейство мальвовых, — тридцать семь диких и культурных видов. Культурный хлопчатник появился одновременно в четырех местах. Две его родины — Центральная и Южная Америка, еще две — Индия

и Африка-Азия. Последнее название сдвоенное, потому что пока достоверно неизвестно, кому же принадлежит приоритет культивирования хлопчатника вида «хербациум травянистый» — первого культурного вида. Древнейшие образцы культурного хлопчатника были найдены на раскопках Мохенджо-Даро в Индии (конец третьего тысячелетия до новой эры). Индийские ткани из хлопка славились тонкой выделкой, их называли «ткаными ветрами». Начиная с эпохи Александра Македонского, ткани из хлопка по караванным тропам и водным путем все чаще проникают в Европу.

В Китае, как ни странно, хлопчатник долгое время культивировали только как декоративный садовый цветок. В персидской империи Ахеменидов хлопок широко использовался для самых различных нужд. А в Древнем Египте он был известен скорее как диковинное, чем обычное техническое растение, там безраздельно царствовал лен. Средняя Азия была основным поставщиком сырья и тканей из хлопка в Арабский халифат. О высоком уровне мастерства среднеазиатских ткачей говорят образцы старинных согдийских тканей с горы-крепости Муг (VI–VII вв. н.э.). Уже в V веке до н.э. в Маргиане, Согдиане, Хорезме хлопок был обычным техническим растением. Хронографы Александра Македонского замечают, что солдаты в Согдиане свои подушки набивают хлопком.

Географ и историк X века Ибн-Хаукаль писал, что в деревне Ведар, рядом с Самаркандом, из хлопка изготавливали нарядные ткани, которые знатные люди набрасывали как шали на верхнюю одежду: «И нет в Хорасане ни эмира, ни визиря, ни казия, ни богача, ни простолюдина, ни воина, который не надевал бы ведарийских тканей поверх того, что надевается зимой. У них это считается признаком изящества и нарядности, так как цвет тканей желтоватый, они мягкие, толстые и нежные, цена куска этой материи доходит от двух динаров до двадцати. За ними присылают из Ирака (Вавилонии), вывозят туда и гордятся ношением их». Персидские историки Истахри и Мукаддиси (X в.) пишут, что «большим спросом у персов пользовались хлопковые ткани из Шаша, Ферганы, Хорезма, Исфиджаба». Бухарские же ткани из местечка Зандана в Ираке и Индостане покупают по цене атласа. В Зандане их ткали на протяжении семисот лет. Под названием «зеньдень» эти ткани славились и на Руси.

С середины XVIII века в России стабильно увеличивались объемы торговли хлопком и тканями из Средней Азии. Время от времени предпринимались попытки разводить его и на юге России, но ничего путного из этого так и не вышло. В царствование Алексея Михайловича москвичи могли видеть растущий хлопчатник в селе Измайловском, там, где ныне расположен одноименный парк. И хотя с хлопком не получилось, а дыни бухарские, виноград, арбузы в измайловских теплицах выращивали. Все, кто оставил записки о Средней Азии XVII–XIX веков, отмечают хороший уровень развития местного хлопководства. В сортах были различия, и хивинский шелковистый, например, ценился больше, чем ташкентский, но общим

для всех местных сортов гуза-пахта было то, что они являлись малоурожайными и имели слабо раскрывающиеся коробочки. При сборе их отрывали от куста целиком, и в зимние вечера все члены семьи занимались разламыванием створок и извлечением из коробочек хлопка.

С 1880-х годов, после завоевания Туркестана царской Россией, началось пробное, а затем интенсивное внедрение американских упландов — относительно высокоурожайных средневолокнистых сортов хлопка. Вскоре «хлопковая лихорадка» охватила не только местное, но и пришлое население, причем все слои. «Купечество, чиновничество, военные, местная администрация, все, у кого нашлись небольшие деньги, бросились сеять хлопок, заводить плантации и устраивать хлопкоочистительные заводы» — пишет В.Массальский. Хлопковой столицей Туркестана был Андижан, а центром банковских операций с хлопком — Коканд. Вывоз хлопка-сырца из Туркестанского края увеличился с 4,2 миллиона пудов в 1896 году до 51,9 миллиона пудов в 1915 году, большую часть урожая давала Ферганская долина.

Хорошо известно, что все культурные растения получены путем искусственного отбора, а виды дикой природы — путем естественного. Чарльз Дарвин писал: «Человек отбирает для своей пользы, а природа — для пользы охраняемого существа». Для всех сельскохозяйственных культур улучшения, нужные человеку, требуются, в конечном итоге, и для улучшения выживания и размножения растения. Хлопчатник же можно назвать «культурой наоборот». Земледельцу нужно длинное, прочное, белое волокно, а самому растению это безразлично. А если выход волокна увеличивается до тридцати-сорока процентов, то ущемляются и интересы растения, так как вес его семян может стать меньше. Однако через селекцию человек все-таки сумел подчинить себе эту «культуру наоборот».

Ежегодно закупать семена американских сортов за границей было слишком дорого, и поэтому стали организовывать первые сельскохозяйственные опытные станции. В 1915 году на Андижанской станции ученый-селекционер Е.Л.Навроцкий вывел первый отечественный сорт хлопка. Заложенные им принципы селекционной работы стали основой для выведения на Андижанской станции множества прекрасных сортов, в том числе знаменитых — с индексом «Ф», что означало «Ферганская долина». В советскую эпоху Г.С.Зайцев, С.С.Канаш, П.В.Могильников, Л.В.Румшевич, С.М.Мирахмедов и другие ученые-селекционеры вывели немало замечательных сортов хлопка. Они улучшали его длиноволокнистость и добивались увеличения выхода волокна до тридцати трех-сорока процентов, а затем, сохраняя эти качества, повысили устойчивость хлопка к болезни вилт, которая стала проблемой с конца 1930-х годов.

Хлопок, прежде всего, — это одна из основ экономического достояния Узбекистана и Туркменистана. Он требует напряженного труда миллионов людей, причем не только сельчан, но и горожан — на стадии сбора урожая.

Эта сельскохозяйственная культура не прощает небрежного отношения к себе: недоработки при посеве, прополке, окучивании, недополив, переполив, нехватка или переизбыток удобрений вкуче с неблагоприятными кап-ризами погоды могут значительно снизить урожайность.

Хлопчатник — это главная культура, на выращивание которого используется большая часть имеющихся средств сельскохозяйственного производства и финансов. Хлопок-сырец составляет основную часть объема экспортной продукции и от его реализации поступает большой доход в экономику страны. Однако уровень урожайности хлопка-сырца по стране не превышает 19–20 ц/га, и отрасль хлопководства становится убыточной. Практика показывает, что увеличение производства зерна и хлопка-сырца в стране, главным образом, достигается экстенсивным методом, т.е. за счет расширения посевных площадей.

Существует комплекс факторов, сдерживающих дальнейший рост урожайности культур и повышения производства продукции. Опыт показывает, что наряду с нехваткой новых высокопродуктивных сортов, слабой системой семеноводства и сертификации семян, дефицитом и несвоевременной поставкой средств производства, слабым звеном производственной цепочки остается недостаточно развитая агротехника выращивания культур. Мировая практика показывает, что повышение урожайности, на 50% зависит от новых сортов и качественных семян и на 50% — от уровня агротехники, позволяющей максимально реализовать генетический потенциал генотипов.

Применение оптимальных норм удобрений под заданный уровень урожайности повышает эффективность утилизации удобрений, создает благоприятный питательный баланс, способствующий нормальному росту и развитию растений и формированию высокого урожая. Такой подход особо актуален при нынешних условиях развития частного хозяйствования и перехода к рыночным отношениям [2].

Ташаузский оазис расположен в северной части Туркменстана на обширной дельтовой низменности, ограниченной на северозападе плато Устюрт, на востоке-горным хребтом Султануиздаг на юге и западе Заунгускими Каракумами. Основная территория оазиса расположена в древней дельте реки Амударьи. Поверхность имеет уклон 0,0002 в направлении с юга северо-запад, в сторону Сарыкамьшской впадины.

Через всю территорию проходят древние русла реки Амударьи: Дауан, Дарьялык, Мангидарья, Тунидарья и древние магистральные каналы. Поверхность оазиса выпуклая, с легка волнистая равнина, расчлененная ирригационной сетью и нарушенная несколькими возвышенностями. Образование этой равнины генетически связано с деятельностью древних протоков, по которым направлялась вода от современной дельты Амударьи в Сарыкамьшскую впадину. В этом направлении наблюдается основное падение абсолютных высотных отметок в пределах 95–60 м над уровнем моря.

Дельта равнины Аму-Дарьи, по данным М.М. Рогова (1957), состоит из Хорезмской, Сары-Камышской и Аральской впадин, которые последовательно заполнялись речными наносами. Хорезмская дельта, в которую входит и Ташаузская область Туркмении, в течение длительного времени развивается как долинная равнина реки. Ташаузский оазис расположен преимущественно в Сары-Камышской дельте Амударьи и только наиболее северная часть его заходит в современную дельту реки. Почвенный покров земледельческих районов Ташаузской области разнообразен по механическому составу, степени засоления и характеру почвообразовательных процессов.

Верхнечетвертичные аллювиально-дельтовые отложения территории представлены хорошо проницаемыми тонко и мелко зернистыми преимущественно пылевыми песками с редкими прослойками глин. Эти отложения залегают на глинистых, практически водонепроницаемых породах неогена и покрываются комплексом современных агроирригационных наносов. Последние переслаиваются супесями, суглинками и глинами мощностью 2–10 м и более. Активную роль развитию почвообразовательного процесса играют грунтовые воды. Во внутренних районах области, где грунтовые воды залегают на глубине 1–3 м, протекает гидроморфный режим почвообразования. На периферической части области, где грунтовые воды находятся на глубине 3–10 м, сложился переходный режим почвообразования. На окраине и в пустынном секторе дельты, где глубина залегания превышает 10–15 м, определился автоморфный режим почвообразования.

В орошаемых районах Ташаузского оазиса наиболее распространенными типами почв являются луговые-аллювиальные, лугово-такырные, такыровидные, такыры и пустынно-песчаные (Лавров, 1966). Луговые почвы образованы в результате временного или постоянного увлажнения из грунтовых вод восходящими капиллярными токами. Признаки луговости (увлажнение, ржавые пятна и сизая окраска) отмечаются грунтовых вод. Луговые почвы развиты в данном районе на отложениях преимущественно суглинистого механического состава.

Грунтовые воды залегают в поливной сезон на глубине 1,0–1,3 м, в зимнее время на 1,8–2,5 м (Гуртмурадов 1983). В отличие от луговых почв сероземного пояса они характеризуются малым содержанием гумуса и других питательных веществ. В луговых почвах Ташаузского оазиса содержания гумуса колеблется в пределах 0,66–1,28 %, общего азота от 0,049 до 0,080 %, валового фосфора от 0,13 до 0,23 %, валового калия от 1,30 до 2,40 %. Все орошаемые луговые почвы в различной степени засолены. Содержание суммы солей в этих почвах колеблется от 0,20 до 1,34 % SO_4 гипса, от 0,73 до 5,01 %.

Интенсивная фильтрация воды из Амударьи из ирригационной сети и с орошаемых полей при высоком коэффициенте земельного использования и общая естественная бессточность определяют высокое залегание уровня грунтовых вод в пределах 1–2 м от дневной поверхности. Содержание солей в грунтовых водах по глубине и величине

Таблица 1. Исходное содержание питательных веществ в почве опытного участка (ср. из 5-ти точек)

Глубина взятия образца, см	Валовое содержание				Подвижные формы			
	гумус	азот	фосфор	калий	NO ₃	NH ₄	P ₂ O ₅	K ₂ O
0–30	1,24	0,034	0,22	2,40	21,4	18,2	28,5	260
30–60	0,768	0,066	0,12	2,04	13,6	10,4	15,3	190

Таблица 2. Степень засоления почвы участка, %

Слой почвы, см	Годы							
	1984		1985		1986		среднее за 3 год	
	хлор	плотный остаток	хлор	плотный остаток	хлор	плотный остаток	хлор	плотный остаток
0–100	0,040	0,296	0,057	0,691	0,047	0,386	0,048	0,454
	0,013	0,260	0,022	0,270	0,027	0,355	0,021	0,295

Примечание. В числителе до промывки, в знаменателе – после промывки.

Таблица 3. Глубина залегания грунтовых вод на опытном участке, см

Месяц, год	Месяц												Среднее за год	Минерализация ГВ, ср. за год
	I	II	III	VI	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII		
1984	307	298	215	196	159	216	92	117	241	278	280	320	227	0,920
1985	321	226	209	141	115	112	92	90	180	247	266	301	191	0,694
1986	254	255	216	98	158	158	108	82	198	254	299	299	194	1,136
Ср. за 3 г.	294	249	213	145	139	158	97	96	193	259	281	306	204	0,919

минерализации довольно пестрое. Средняя минерализация грунтовых вод под орошаемыми массивами 2–5 г/л, однако встречается 20–30 г/л и более. Качественный состав солей в грунтовых водах при низкой степени минерализации — сульфатный или хлоридно-сульфатный, а при высокой-сульфатно-хлоридный, редко-хлоридный.

Перед закладкой опыта было определено содержание питательных элементов в пахотном и подпахотном слоях почвы, где в течении трех лет проводились исследования. Как видно из данных таблицы 1, содержание валовых и доступных форм питательных элементов в пахотном и подпахотном слоях почвы было ниже оптимальных величин. На основании результатов исследований почвы участка относились и средnezасоленным. Содержание хлор-иона в метровом слое почвы колебалось по годам проведения исследований от 0,040 до 0,057 %, а плотного остатка от 0,296 до 0,691 % (табл.1).

Во все годы проведения исследований велись наблюдения за уровнем стояния и минерализацией грунтовых вод. Как видно из данных табл.3, уровень залегания грунтовых вод в зависимости от времени года колебался от 86 см (1986 г.) до 321 см (1985 г.).

Наиболее глубоко (266–321 см) грунтовые воды залежали в осенне-зимний период (ноябрь-январь месяцы), а наиболее близкими к поверхности (82–117 см) они были в июле-августе. Их минерализация достаточно низкой была в 1985 г. (1,694 г/л), а ее повышение отмечалось в 1986 г. (2,136 г/л).

Таким образом, почвы, на которых проводились полевые опыты, были достаточно окультуренными, достаточно плодородными, хорошо промываемыми, способными обеспечить высокий урожай возделываемых сельскохозяйственных культур [1].

Литература:

1. Розметов, к.с. рост, развитие и урожайность хлопчатника в зависимости от способов предпосевной подготовки семян и технологии сева в условиях луговых почв нижнего течения Аму-Дарьи. Дисс. на соискание ученой степени к.с\х. наук. Ташкент. 1990. 156 с.

2. Шукуров Р.Э. Агротехнические аспекты программирования урожая зерновых культур и хлопчатника в таджикстане диссертации на соискание ученой степени доктора сельскохозяйственных наук Душанбе — 2007 309 с.

Методика вегетационных опытов с хлопчатником в условиях орошения

Розметов К.С., кандидат сельскохозяйственных наук
Туркменский сельскохозяйственный университет

При разработке гребневой технологии возделывания хлопчатника особую значимость приобретает эффективная система удобрений и в том числе определение оптимальных способов их внесения. В последнее десятилетие в СНГ много внимания уделяется выявлению эффективности локально-ленточного способа внесения удобрений. Результаты исследований свидетельствуют, что ленточное размещение удобрений способствует созданию высокой концентрации элементов питания в зоне корневой системы, что замедляет процесс нитрификации и приводит к более равномерному использованию удобрений. Особое значение имеет локальный способ внесения удобрений при использовании растениями малоподвижных элементов питания и в частности фосфора. Яри локальном внесении питательные вещества используются полнее и интенсивнее, благодаря их размещению на заданной глубине, ближе к корням, при этой ускоряется рост и развитие растений и повышается урожай [2].

По климатическим условиям Ташаузская область резко отличается от других земледельческих районов республики более низкими температурами. Среднегодовая температура воздуха 11–12°C. Температура самого холодного месяца (январь) 4,7–6,0°C. Морозы держатся более 3-х месяцев. Абсолютный минимум температуры достигает 33–36°C. Снежный покров удерживается 14–15 дней, а в отдельные зимы до 40–51 дня. Высота снежного покрова незначительна 5–6 и при максимуме 26 см. Промерзание почвы чаще всего отмечается на глубине 1–10 см, а в отдельные наиболее суровые зимы 70–85 см (Орловский, 1983).

Зимний период наступает в среднем 5–9 ноября и заканчивается 17–22 марта, его продолжительность 129–138 дней. Среднесуточные температуры воздуха +10°C устанавливаются весной 3–7 апреля, а осенний переход этих температур отмечается 16–20 октября. Продолжительность периода со среднесуточными температурами воздуха выше +10 в Ташаузском оазисе самая низкая для равнинных районов Туркменистана 193–199 дней.

Теплообеспеченность вегетационного периода позволяет возделывать скороспелые средневолокнистые сорта хлопчатника. Первые осенние заморозки в воздухе наиболее часто отмечаются 16–21 октября. Последние весенние зарегистрированы 3–11 апреля, а на поверхности почвы соответственно 3–10 октября и 8–16 апреля. Средняя продолжительность безморозного периода

колеблется в пределах 187–200 дней, уменьшаясь в отдельные годы до 159 дней.

Сухое и жаркое лето наступает в среднем 9–13 мая продолжается 115–124 дня до 6–11 сентября. Средняя температура самого жаркого месяца (июль) около 27°C. В отдельные летние дни температура воздуха достигает 44–45°C.

Для области характерно малое количество атмосферных осадков 75–90 мм в год. Характерная черта атмосферных осадков их большая нерегулярность и изменчивость.

Нередко обильные атмосферные осадки выпадают в посевной и послепосевной периоды, что затрудняет проведение полевых работ, вызывает уплотнение почвы в образование мощной почвенной ворки. Анализируя метеорологические условия периода сева, прорастания семян и формирования всходов в 1984 г., следует подчеркнуть, что они были не совсем благоприятными для получения дружных и полноценных всходов. Третья декада апреля, когда был проведен сев хлопчатника характеризовалась нестабильностью температур воздуха, которые колебались от 12,2°C до 17,5°C. Причем такое положение сохранилось и в первой декаде мая.

Температура верхнего слоя почвы (0–5 см и 5–10 см) в третьей декаде после проведения сева в отдельные дни (25–26 апреля) находилась на низком уровне 14, 9–15, 3°C. Понижение температуры этих слоев почвы отмечалось и в первой декаде мая (3 мая — 14, 1–13,9°C, 5 мая 15,5–14,7°C). Существенное влияние на прорастание семян и появление всходов оказали в прошедшие в период с 1 по 3 мая ливенные дожди, 2 мая выпала треть годового нормы осадков — 31,9 мм. Такие колебания температуры воздуха и верхнего слоя почвы на глубине заделки семян а также выпавшие обильные осадки в известной степени отразились на темпах их прорастания и появления всходов.

В период вегетации хлопчатника в уборки урожая метеорологические показатели погоды в целом благоприятными для роста и развития растений, а также сбора урожая хлопка — сырца. Погодные условия посевного периода 1985г. в целом являлись оптимальными для прорастания семян. Среднесуточные показатели температуры воздуха и верхнего 0–5 и 0–10 см слоя почвы в первой декаде мая составляли соответственно 21,2, 23,4 и 21,8°C, однако прошедший 12 мая ливневый дождь, при котором выпало 20,3 мм осадков, привел в образованию плотной почвенной корки, затруднившей появление всходов. В период роста и развития хлопчатника температурные условия были благоприятными и способствовали созданию

полноценного урожая хлопка-сырца. Несколько затруднили процесс уборки урожая прошедшие в октябре месяце дожди.

В последующие периоды метеорологические условия способствовали нормальному проведению осенних агротехнических мероприятий — уборка гуза — паи, нарезка валиков, проведение промывных поливов.

В 1986 г. метеорологические условия посевного к всходового периода, периода роста в развития хлопчатника и уборки урожая хлопка-сырца были почти такими же, какие отмечались при проведении опыта в 1985 г.

Составной частью исследований являлась постановка и проведение полевых опытов с выполнением необходимого комплекса агротехнических мероприятий, наблюдений за ростом и развитием хлопчатника, ежегодным учетом урожая, определением технологических свойств хлопкового волокна и определением технологических свойств хлопкового волокна и определением экономической эффективности разрабатываемых приемов.

Полевые опыты проводили на фоне 4,5 и 6 годов после распашки 3-х летней люцерны. Минеральные удобрения вносили согласно схеме, представленной в табл.1.

Во все годы проведения исследований высевали сорт средневолокнистого хлопчатника Кызыл — Рават. Опыты закладывали в колхозе «40 лет ТССР» Ташаузского района, расположенного в 7 км на север от г. Ташауза, представленной в табл.2.

Для сева заготавливали семена с Ташаузского хлопзавода I класса II репродукции. Из этой партии часть семян вывозилась зимой для различных способов их подготовки в Институт химии и физики полимеров АН УзССР и во Всесоюзный ордена Трудового Красного Знамени научно-исследовательский институт селекции и семеноводства хлопчатника им. Г.С.Зайцева. К моменту закладки опыта подготовленные различным способом семена доставляли для сева в колхоз. Механическое оголение семян производили на установке СОМ-4. Опушенные семена протравливание препаратом фентиурамом из расчета 12 кг на тонну, подвергали 2—3 кратному увлажнению и томлению в течение 18 часов. Оголенные и дражированные семена протравливали этим же препаратом, но не замачивались.

В целях изучения эффективности стимуляторов роста в условиях засоленных лугово-аллювиальных почв Ташаузской области использованное для сева в варианте 2 семена обрабатывали в 0,2% водном растворе препарата «Супир» (а.с. в 1022344 от 3.08.83г. «Способ предпосевной обработки семян хлопчатника», авторы

К.Бахрамов, Н.Рашидов, Ш.Абдуллаев).

Усиление интенсивности роста и развития растения и повышении урожая хлопка-сырца при применении препарата «Супир» достигается за счет того, что в качестве биологически активного вещества используется раствор сульфонила или антропио-уротропиновых полиэлектролитов концентрацией 0,01—0,3% который получается при совместной конденсации сульфониловой кислоты с уротропином в водной среде при температуре 80—100°C в течение 3—4 часов; реагирующие компоненты берутся в мольном соотношении — сульфониловая кислота: уротропин = 1:0,3. В воде хорошо растворим, слегка желтоватого цвета, вязкая, негорючая и нелетучая, без запаха жидкость.

Дражирование семян по способу ВНИИССХ проводилось следующим образом: опушенные отсортированные семена покрывали полимером КМЦ с добавлением лигнина и фунгицидов с одновременным протравливанием фентиурамом, покрывающим их сплошной пленкой и склеивающим подпушек. Такая технология позволяет сохранить не только преимущества опушенных семян, но и придавать им новое свойство — хорошую сыпучесть. Образующиеся на семенах драже обладает высокой гигроскопичностью. При соприкосновении с водой нанесенное покрытие намокает и растворяется, что способствует более быстрому набуханию семян в почве наличии в ней достаточного количества влаги.

Капсулирование семян, выполненное Институтом химии и физики полимеров, заключалось в следующем предварительно оголенное на машине СОМ-4 семена обрабатывались полимерной композицией, включающей фунгицид — протравитель (фентиурем), стимулятор роста (ингибитор) А-1, поливитамины, микроэлементы и синтетический полимер, способствующий удержанию на семенах веществ.

Мульчирование почвы, осуществляли вручную путем покрытия поверхности сухим навозом — сыпцом полосой шириной 8—10 см при норме его расхода 2,0—2,5 т/га. Делянки опыта 4 рядковые, площадь каждой из них — 360 м² (3,6 м x 100 м). Сев хлопчатника осуществляли сеялкой СХУ-4. Точный сев проводили по схеме 90x12—4. Расположение делянок одноярусное.

Лабораторные и полевые исследования [1]:

1. Химические анализы почвы проводили по методике СоюзНИХИ (1977). Содержание в почве гумуса определяли методом И.В. Тюрина, общего азота — по Къельдалю, общего фосфора — по методу Гинзбурга, Т.М. Щегловой, Е.В. Вульфимуса, подвижного фосфора — в 1% углеаммонийной вытяжке и обменного калия — методом

Таблица 1. Норма и сроки внесения удобрений

Годовая норма минеральных удобрений, кг/га	Срок внесения удобрений				
	под зяблевую пахоту	перед севом	в период 2—4 наст.листоч.	в бутонизацию	в цветение
N : P ₂ O ₅ : K ₂ O	P ₂ O ₅ : K ₂ O	N	P ₂ O ₅ : N	N : K ₂ O	N : P ₂ O ₅
250 : 175 : 125	100 : 80	50	25 : 50	75 : 45	75 : 50

Таблица 2. Схема опытов

Номер варианта	Способ сева	Способ предпосевной обработки семян
1	Рядовой (контроль)	Опушенные, обычной заводской подготовки
2	Рядовой сев	Опушенные семена обычной заводской подготовки, обработанные препаратом «Супир»
3	Точный заданным числом семян в гнездо	Опушенные дражирование
4	Точный с мульчированием верхнего слоя почвы навозом-сыпцом	Опушенные дражирование
5	Точный	Механически оголенные
6	Точный, с мульчой	Механически оголенные
7	Точный	Механически оголенные и капсулированные
8	Точный, с мульчой	Механически оголенные и капсулированные

Б.П.Мачигина, азот нитратов по Гранвальд-Ляжу, азот аммиака реактивом Несслера, хлор-иона методом Мора, плотный остаток методом выпаривания.

2. Учеты и наблюдения за ростом и развитием растений осуществляли по методике СоюзНИХИ (1981), принятой в условиях орошения для полевых и вегетационных опытов с хлопчатником.

3. Определение энергии прорастания и лабораторной всхожести семян проводилось следующим образом: из каждого варианта выбиралась средняя проба, из которой затем отсчитывались 2 пробы по 100 семян каждая. Затем отборные пробы высевались в цинковые ванночки, заполненные отмытым песком и специально изготовленные для проращивания семян. Проращивание осуществлялось и термостате марки «Черноморец» при постоянной температуре 25°C. На третьи сутки после сева определялась энергия прорастания, а на 5-й день — лабораторная всхожесть семян.

4. Регулировка сеялки на заданную норму высеваемости семян производилась на стенде. Проверка осуществлялась путем посева семян в открытую борозду, для чего с сеялки снимались все заделывающие рабочие органы. Производился подсчет количества семян в 25 гнездах каждого рядка в 4-кратной повторности.

5. Изменение нормы посева семян в гнезде, заданное количество семян и величина междугнездий осуществляли как установкой соответствующих гнездующих дисков, так и изменением передаточного числа от колес к высевающим аппаратом путем перемены ведущей и ведомой звездочек.

6. Норма расхода семян определялась непосредственно в процессе сева. С этой целью перед засыпкой высевающий аппарат семена взвешивались. Такая же операция повторялась после окончания сева, т.е. аппарат полностью очищался в оставшиеся семена взвешивали. Затем производили расчет нормы расхода семян по каждому варианту отдельно делали перерасчет в кг/га.

7. Учет влажности почвы осуществляли весовым методом. Пробы отбирали специально изготовленным цилиндром с градуировкой высоты взятия 2 см.

8. Учет всходов проводили следующим образом:

а) учет динамики всходов осуществляли от начала до полного их появления. Динамику выражали в процентах к фактическому количеству высеянных семян (полевая всхожесть). Кроме того проводили учет количества взшедших гнезд.

б) учет распределения растений по гнездам проводился после появления полных всходов на тех же отрезках, что и динамика всходов путем просчета их количества в каждом гнезде. Распределение всходов по гнездам выражали в процентах, включая пустые (0), с 1, 2, 3, 4, 5 и 6 растениями. Подсчитывалось среднее количество растений в гнезде и густота всходов на гектар.

9. Толщина почвенной корки определялась с помощью штангенциркуля. Измерения проводили через 3 суток после выпадения ливневых дождей. Масса корки определялась путем взвешивания образца размером 300 см².

10. Высоту главного стебля хлопчатника определяли 1 июня, 1 июля, 1 августа. Образование плодовых ветвей, плодоземелетов и коробочек 1 июля, 1 августа и 1 сентября во всех вариантах в 4-повторениях, на 100 предварительно заэтикетированных растениях.

11. В фазе 2—4 настоящих листочков, в бутонизацию, массовое цветение, плодообразование и созревание проводили учет сухой массы растений, по всем вариантам и повторениям.

12. Густоту стояния растений определяли после появления всходов, проведения прореживания и перед уборкой урожая путем просчета общего их количества на учетной площади делянки.

13. Уборка урожая хлопка — сырца осуществлялась вручную. После сбора с делянки урожай рассчитывали в центнерах на гектар.

14. Определение технологических свойств волокна и массы 1000 шт. семян проводилось совместно с сотрудниками лаборатории массовых анализов Ташаузской областной сельскохозяйственной опытной станции.

15. Математическая обработка урожайных данных проведена методом исправленных отклонений (по Б.А. Доспехову 1973).

Литература:

1. Розметов, К.С. Рост, развитие и урожайность хлопчатника в зависимости от способов предпосевной подготовки семян и технологии сева в условиях луговых почв нижнего течения Аму-Дарьи. Дисс. на соиск. ученой степени к.с\х. наук. Ташкент. 1990. 156 с.
2. Хисамов Т. З. Формирование урожайности хлопчатника в условиях гребневой культуры на староорошаемых почвах Голодной степи. Семеноводство Диссертационная работа: 1990.158с.

Интенсивные приемы возделывания хлопчатника в условиях луговых почв нижнего течения Аму-Дарьи

Розметов К.С., кандидат сельскохозяйственных наук
Туркменский сельскохозяйственный университет

В повышении урожайности хлопчатника немаловажную роль играют посевные качества семян и способы их подготовку к севу. При оценке посевных достоинств семян того или иного способа подготовки, наряду с показателями энергии прорастания и лабораторной всхожести, большое значение имеет характеристика их по способности набухать. Это особенно важно при точном севе, когда семена высевается сухими. При изучении скорости набухания семян хлопчатника установлено, что поступление воды в них тесно связано со степенью оголения [1].

Более перспективным казался метод обработки семян концентрированной серной кислотой. О съеме с семян хлопчатника подпушка с помощью серной кислоты сообщает А.Вилькенс (1889), он пишет, что серную кислоту для делинтрирования семян хлопчатника впервые применил в США еще в 80-х годах XIX в. профессор Тейлор. Удаления с семян подпушка преследовало цель ускорения появления всходов и улучшения сыпучести семян. Машина СОМ-4 прошла детальные опытные и производственные испытания, в результате которых было установлено, что по сравнению с предшествующими машинами она дает более удовлетворительные показатели, как по эксплуатационным качествам, так и по требованиям, предъявляемым и делинтрированным семенам при севе их заданным числом сеялки точного посева.

В настоящее время поверхность семян стала обрабатываться препаратами и растворами различных полимеров, образующих на них защитный слой, содержащий необходимые пестициды, — это метод капсулированная или гидрофобизация семян. При этом семена покрываются тонким слоем полистирола, содержащего поликомплексный пестицид фентиурам. Эффективность этого метода изучали в 1981–1984 гг. Установлено, что капсулирование повышало в среднем за годы испытаний урожай сентябрьского сбора на 2,4 ц/га. Отмечено, что сев гидрофобизированными семенами можно начинать на 10–12 дней раньше оптимального срока.

И. Рубан, Н. Воронаева, С. Рашидова и А. Петров (1987) разработали усовершенствованную технологию

капсулирования посевных хлопковых семян. Проведя детальные эксперименты, они установили, что при обработке оголенных семян суспензией фентиурама, в состав которого в качестве наполнителя наряду с физиологически активными соединениями входили клей и каолин, происходит значительная осыпаемость протравителя, особенно при подсушивании, его хранении, в процессе транспортировки и посева. Эксперименты показали, что осыпаемость фентиурама с поверхности оголенных семян хлопчатника составляет 100 %. Включение в состав суспензии протравителя поливинилпирролидока существенно уменьшило этот показатель от 97,7 до 2,63%. Производственные испытания показали, что в посевах семенами, обработанными полимерной композицией, заболеваемость хлопчатника корневой гнилью снижалась на 10–20, вилтом в фазе бутонизации и плодообразования — на 10–12% гуммозом в среднем на 5–10%. Полимеры способствуют прочному связыванию остаточной опухлости на семенах, что обеспечивают хорошую работу высевающих агрегатов сеялки, а значит и качество точного сева.

Практика хлопкосеяния показывает, что высокая точность посева заданного количества семян хлопчатника обеспечивается тщательной подготовкой посевных семян путем их делинтрирования (оголения), сортирования, калибрования, капсулирования и дражирования.

Наиболее широкое распространение в сельскохозяйственном производстве получили механический и агрохимический способы. Преимущество их заключается в возможности сортирования и калибрования семян, проведении сева в сжатые агротехнические сроки, ускорении получения всходов, в сравнении с севом опухлыми семенами сокращение нормы посева в 3–4 раза.

Впервые в практике хлопкосеяния разработкой методов точного посева опухлыми семенами путем их дражирования была осуществлена сотрудниками Всесоюзного научно-исследовательского института селекции и семеноводства хлопчатника (ВНИИССХ). Принцип дражирования заключается в нанесении на опухлые семена

специальных веществ — полимера КМЦ (кокарбометилцеллюлоза) и лигнина (отходы целлюлозной промышленности) с одновременным протравливанием фентиурамом, покрывающим их сплошной пленкой и склеивающим подпушек. Это технология позволила не только сохранить примушеетва опушенных семян, но и приобрести им новые качества — хорошую сыпучесть.

Образующаяся на семенах пленка обладает высокой гигроскопичностью. При соприкосновении с водой нанесенное покрытие намокает и растворяется, что способствует более быстрому набуханию семян в почве при наличии в ней достаточного количества влаги. Полевые испытания нового способа подготовки опушенных дражированных семян проводились на ЦЭБ НПО «Союзхлопок» в течение 1981—1985 гг. Ш.И. Ибрагимовым, Қ.Б. Бахрамовым, А.А. Нужиным и Р.З. Мухамеджановым (1987) установлено, что сев опушенными дражированными семенами, в сравнении с контролем, позволяют значительно в 3—4 раза, снизить расход семян — до 26—38 кг/га.

Авторы делают выводы, что опушенные дражированные семена при наличии подходящих температур необходимо высевать и возможно более ранние сроки и обязательно в зонах с достаточной обеспеченностью почвы влагой. Установлено, что больше всего полноценных гнезд отмечено в варианте с дражированными семенами — 48,4%, что на 2,4% выше, чем при севе опушенными семенами обычной заводской подготовки [3]. С 1983г. в НПО «Союзхлопок» (Бахрамов, Балтабаев, Черкасов, Убайдуллаев, Шукуров, 1986, Бахрамов, Балтабаев, Шукуров, 1988) проводились исследования по влиянию различных экспозиций предпосевной обработки семян хлопчатника лазерными лучами на рост, развитие, накопление урожая хлопка-сырца, а также на качество волокна. Объектом исследований служили сухие обеззараженные опушенные семена обычной заводской подготовки хлопчатника сорта 175-Ф, которые облучали в течение 3 мин. (1 вариант) и 7 мин. (2 вариант). Контролем служили семена без облучения. Установили, что благодаря действию лазерного облучения энергия прорастания повышалась на 15%, лабораторная всхожесть на 6%, полевая всхожесть на 2—4% сравнению с контролями. Лазерная стимуляция семян в обоих экспозициях оказала положительное воздействие на формирование урожая хлопка-сырца. При 3-х мин. облучении продуктивность хлопчатника, в среднем за 4 года (1983—1986 гг.) повысилась на 3—4 ц/га, при 7 мин. — на 4,0 ц/га. Д. Назаров, Р. Марупов, М. Курбаналиев (1989) на основании результатов многолетних исследований пришли к выводам, что предпосевная обработка семян в электрическом поле и лазерными лучами способствует в 1,5—2,0 раза уменьшить расход семян и снизить затраты труда на прорезывание всходов в 2,5—3 раза.

Практически все исследования способов предпосевной подготовки семян хлопчатника направлены на обеспечение высокой полевой всхожести. Особенно важно это

севе хлопчатника заданным числом семян в гнездо-точечного сева. Вопросами эффективности точного сева занимались многие исследователи (Раев, 1959, Бочкарев, и др. 1960, Ильин, 1960, Иргашев, Рудаков, 1960, 1968, Алимов, 1964, Бурнашев, Бегимов, 1962, Бегимов, 1963, Гаджиев, 1963, Зайцев, Хачатуров, 1963, Кулиев, 1963, Хасанов, 1963. Ибрагимов, 1964, Исмаилов, 1963, Кулаченко, Алибеков, 1964, Кулаченко и др. 1968, Зинин, 1964, Мухамеджанов, 1965, Алибеков, 1966, Ляцкий, 1966, Кондратюк, 1968, Бакулин, 1968, Бакулин, Кулаченко, 1970, Карамышев, Бахрамов и др. 1973). Они установили, что при ограниченном количестве семян в гнезде более благоприятные условия для последующего роста и развития растений, в 4—5 раз уменьшается расход семян, снижаются в два и более раза затраты труда на прорезывание всходов хлопчатника.

Г.М. Рудаков (1971), проанализировал результаты точного сева в колхозах и совхозах Узбекистана, в 1969 г. на площади 166 тыс/га, показал, что число гнезд с тремя — четырьмя растениями составило 52,8% гнезд, требующих прорезываний, — 32/8% и посадки — 14,4%. Согласно его подсчетам, экономия при точном севе хлопчатника, по сравнению с севом опушенными семенами, составила 5,28 руб. на 1 га. Автор указывает на необходимость совершенствования технологии точного сева с тем, чтобы получить гарантированные всходы независимо от срока сева. Главной причиной медленного внедрения точного сева хлопчатника в производство, по его мнению является: во-первых, слабое внимание к этому делу со стороны руководителя и специалистов хозяйств; во-вторых, низкое качество подготовки семян при механическом способе их оголения.

Многочисленными исследованиями установлено, что рациональным увеличением густоты стояния растений и одиночным размещением их в гнезде можно достигнуть повышения продуктивности и дружного раскрытия коробочек хлопчатника. С увеличением количества растений в гнезде уменьшается количество коробочек, снижается масса сырца одной коробочки, ухудшаются технологические свойства волокна.

При разработке технологии точного сева долгое время среди исследователей не было единого мнения, какое количество семян необходимо высевать в каждую лунку, чтобы меньше расходовать семян, сократить затраты на прорезывание всходов и получить оптимальную густоту стояния растений. Во многих исследованиях установлено большое влияние на полевую всхожесть нормы посева семян в гнездо. В свою очередь результаты исследований по этому вопросу сравнительно разноречивы, поскольку опыты проводились в различных почвенно-климатических условиях, а также при машинном и ручном способах сева.

Так, в исследованиях точного сева, проведенных Ю.Н. Васильевым (1969), при схемах посева 60x22,5 по 3 семени и 60x30 по 4 семени в гнезде. Общая густота всходов при схеме 60x22,5 была выше (153,2 тыс/га), чем при 60x30 (126,6 тыс/га). Однако полноценных гнезд с 2 и 3

растениями, где не нужно было проводить ни подсев, ни прореживания, было больше при схеме 60х30 (62%), чем при схеме 60х22,5 (51,5%).

Относительно опушенных семян И.Х. Хасанов (1963) и В.П. Кондратюк (1968) считали, что оптимальной нормой их высева является 6–7 семян в гнездо. Такого же мнения придерживался и Х.Б. Бегимов (1963), проводивший в условиях засоленных почв Хорезма. В исследованиях А.С. Абдурахманова (1965, 1968), при посеве квадратно-гнездовым способом семенами точного высева при норме 5 шт семян в гнездо была достигнута достаточная густота стояния растений и равномерное их размещение на площади. При этом урожай хлопка-сырца был выше на 3–5 ц/га, чем при рядовом севе опушенными семенами. Опытами Х. Ахматова (1972) по нормам высева установлено, что для схемы размещения растений 60х30–2 и 90х20–2 достаточно высевать 4 семени в гнездо. Высев в каждую лунку по 3 семени обеспечивал достаточную густоту стояния растений для размещения 60х15 по 90х10 с одиночным стоянием в гнезде. С уменьшением расстояния между гнездами с 30 до 15 см и с 20 до 10 см ускорялось появление всходов, увеличивалось количество гнезд со всходами.

А. Алибеков, М. Тухсинов и Г. Джураев (1976) установили, что для получения оптимальной густоты стояния всходов без прореживания на широкорядных посевах необходимо высевать 22–24 шт. семян на погонный метр, или 25–30 кг/га. Переход на технологию точного сева, как указывает Б.М. Батыралиев (1980), позволил труженникам совхоза № 50-летия Узбекистана сэкономить только на посевном материале 62,4 тыс. руб. в год [4]. Е.С. Шишкин и И.Х. Акмалходжаев (1980), проводившие полевые опыты в производственной бригаде, получила данные, свидетельствующие о том, что при точном севе оголенными семенами цветение хлопчатника началось на 9–10 дней, а раскрытие коробочек на 10–12 дней раньше, чем при обычном рядовом севе опушенными семенами.

Как подчеркивает Н.Гатаулин (1987), использование дражированных опушенных семян в Таджикистане выявило их преимущество, по сравнению с оголенными. По мнению специалистов хлопкосеющих хозяйств, этот способ подготовки семян является наиболее приемлемым и перспективным при осуществлении точного сева. Высокая эффективность дражирования опушенных семян, выражающаяся в повышении их всхожести, усиление роста и развития хлопчатника. Увеличение урожая хлопка-сырца на 2–3 ц/га отмечалось Қ.Б. Бахрамовым, Ш.И. Ибрагимовым и А.А. Нужиным (1989).

Применение точного сева, как указывают М. Курамбаев и М. Хаджиев (1984), являются одним из резервов повышения урожайности хлопчатника и снижения затрат на его производство в условиях Хорезмской области Узбекистана. И. Норкуловым (1982) установлено, что при посеве оголенными семенами сеялкой точного высева (при благоприятных погодных условиях) на 1 пог.м. ряда на сероземах надо высевать на 2–3 растения больше, чем

на луговых почвах. При неблагоприятных погодных условиях посевную норму следует увеличить на 5–6 шт/пог.м., при этом урожай хлопка-сырца получается не ниже, чем при посеве опушенными семенами.

Улучшение посевных качеств, снижение расхода при капсулировании семян, по сравнению опушенными, отмечено в исследованных, проведенных в Таджикистане А. Саттаровым и Қ.М. Махкамовым (1987). Авторы подчеркивает, что при точном севе капсулированными семенами всходы появляются не 2–3 дня раньше, а урожай хлопка-сырца повышается на 2–3 ц/гаВ хлопкосеющих районах очень часто после посева хлопчатника выпадают осадки в виде ливневых дождей. После высыхания почвы образуется вредная для семян и всходов корка. В ряде случаев толщина ее превышает 2–3 см. Она мешает всходам хлопчатника пробиться на поверхность, вследствие чего семена загибают, а проростки гибнут в земле (Мамаджанов, 1969, Имамалиев, Беспалов, Ибрагимов, 1983). При рядовом севе, несмотря на значительный процент гибели семян и проростков, оставшейся их части вполне хватает для того, чтобы иметь достаточную густоту стояния растений. При точном севе и даже при частогнездовом гибель проростков приводит к значительной изреженности посевов, что зачастую заставляет земледельца производить пересев. Возможность образования почвенной корки в значительной степени тормозит широкое внедрение точного сева.

В Индии Вгаг Г. и др. (1982) изучали энергию прорастания семян хлопчатника в зависимости от наличия почвенной корки, которую они искусственно создавали путем полива дождеванием. Полив давали через 0, 24, 48, 72, и 96 час после посева нормой 0,5, 1,0, 1,5 мм. Ими установлено, что всхожесть семян хлопчатника была наибольшей – 96% в варианте без полива при норме высева 2–5 семян/гнездо. При севе в гнездо 6 семян отмечали снижение их всхожести. Полив хлопчатника после сева во всех вариантах оказывал отрицательное действие, так как образующаяся корка плотностью 0,55, 1,12 и 1,40 кг/см² создавало большие затруднения при прорастании семян. Их всхожесть в опытных вариантах колебалась от 30,6 до 70,1%. Одним из действенных и простых способов снижения вредоносности, уменьшения отрицательного влияния на проростки и всходы образующейся после дождя почвенной корки является мульчирование [2]. Разработкой технологии мульчирования почвы различными материалами занимались многие (Алиев, 1963, Ларсен, 1963, Абдурахимов, 1968, Абдурахимов, Соловьев, 1971, Халикулов, 1978 и др.).

Значительное число опытов по эффективности навоза и гидролизного лигнина в качестве органических удобрений в припосевном их внесении и в качестве мульчирующего материала выполнила А.С. Пистоли (1985). она испытывала различные нормы навоза-сыпца и лигнина при различных сроках сева заданным числом оголенных семян, наиболее чувствительных к неблагоприятным воздействиям пониженных температур и почвенной корки.

Результаты опытов, проведенных в 1979–1981 гг., показали, что припосевное применение навоза и лигнина способствовало повышению полевой всхожести семян хлопчатника.

Применение мульчирования ускоряло рост и развитие растений повышало продуктивность хлопчатника на 1,9–7,2 т/га, по сравнению с контролем. В последующие годы проведения исследований (1983–1984 гг.) с несколько измененной технологией применения навоза-сыпца и лигнина, а именно: 2,5 т/га навоза-сыпца одновременно с севом и 1,25 т/га гидролизного лигнина после сева в виде мульчи, 2,5 т/га гидролизного лигнина и 1,25 т/га навоза-сыпца после сева в виде мульчи, также было отмечено положительное влияние этого агроприема на полевую всхожесть семян, разное уменьшение толщины и плотности почвенной корки, повышение урожая хлопка-сырца при раннем его созревании, улучшении технологических свойства волокна до отборного сорта 175-Ф.

На перспективность применения навоза-сыпца в норме 1–2 т/га в качестве мульчи для предотвращения почвенной корки указывает Б. Ниязалиев, (1986). Согласно его данным, в год с недостаточным количеством осадков прибавка урожая от мульчирования, по сравнению с контрольным вариантом, составила 2,4–2,9 ц/га, при нормальном количестве весенних осадков – 3,1–5,7 ц/га, и в год, когда осадки не выпадали, 0,4–2,7 ц/га.

Как считают, А.С. Пистоли, Г. Саркисян и К.М. Разыков А. Ким, Г. Саркисян и др. (1985), одним из резервов повышения урожайности хлопчатника является мульчирование его посевов навозом-сыпцом и лигнином в нормах 1,25–2,0 т/га. Ими доказано, что припосевное применение лигнина и навоза-сыпца как в чистом виде, так и в сочетании предотвращает образование почвенной корки, повышает полевую всхожесть семян и густоту стояния, ускоряет развитие растений, способствует формированию высокого урожая хлопка-сырца, улучшает качество волокна.

Радикальным, дешевым, доступным и высокоэффективным средством в борьбе с почвенной коркой, как считает М. Мухамеджанов и др. (1987), является эмульсионное мульчирование посевов хлопчатника. В эмульсионный состав входят битум, эмульгатор и раствор едкого натрия. В качестве эмульгаторов используют побочные продукты масложировой промышленности, со-

держивающие высокомолекулярные органические кислоты. При внесении эмульсии на грядки из расчета 0,6–0,8 т/га образуется пленка черного цвета, аккумулирующая тепло. Как утверждают исследователи, эмульсионное мульчирование предотвращает образование почвенной корки, способствует повышению температуры почвы в зоне расположения семян на 1,7–2,1% увеличению влажности почвы на 11% от ППВ, улучшению развития подземной и надземной частей растения, увеличению урожая хлопка-сырца на 4,0–5,6 ц/га.

Положительный эффект от мульчирования поверхности почвы навозом-сыпцом, песком и фоторазрушаемой пленки отмечается в исследованиях, проведенных С.С. Саидумаровым и К.Д. Борсковой (1989). Прибавка урожая хлопка-сырца при использовании в качестве мульчирующего материала песок составила 3,3 ц/га, при применении навоза-сыпца – 3,0 ц/га. Для предотвращения образования корки С. Чирцов, Е. Яшева и К. Эрматов (1987) предлагают использовать светоразрушающую пленку. Ими установлено, что мульчирование посевов пленкой способствует сохранению влаги и лучшему прогреванию почвы. На участке с пленкой они получали урожай хлопка-сырца на 4,6 ц/га выше, чем контроле. Согласно их данным, применение светоразрушающейся пленки не влияет на технологические свойства волокна. Авторы указывают, что ее использование позволит проводить сев хлопчатника в более ранние сроки и меньшей нормой расхода семян (Менгли, Яшева, Чирцов, 1989).

Таким образом, как видно из приведенного обзора литературы, большинство исследований по изучению способов подготовки семян и технологии сева проведены в различных зонах хлопкосеяния Узбекистана и Таджикистана. Практически отсутствуют материалы по эффективности различных способов подготовки семян и технологии их сева для северных зон хлопкосеяния, в частности для такого крупного, как Ташаузский оазис, расположенный в нижнем течении Амударьи.

В связи с этим, для установления возможности осуществления точного сева в условиях засоленных лугово-аллювиальных почв Ташаузского оазиса, а также выявления наиболее оптимального способа подготовки семян в целях полноценных всходов и высокой продуктивности хлопчатника в 1984–1986 гг. были проведены настоящие исследования [2,3,4].

Литература:

1. Розметов, к.с. рост, развитие и урожайность хлопчатника в зависимости от способов предпосевной подготовки семян и технологии сева в условиях луговых почв нижнего течения Аму-Дарьи. Дисс. на соискание ученой степени к.с\х. наук. Ташкент. 1990. 156 с.
2. Розметов, К.С. Мульчирование Агропромышленный комплекс Туркменистана. 1988. №4.
3. Розметов, К.С. Дражирование семян эффективный способ получения дружных всходов хлопчатника // Информационный листок ТуркменНИНТИ, 1987. №229.
4. Розметов, К.С. Точный сев хлопчатника // Сельское хозяйство Туркменистана. 1987. №11. с.19–20.

ПРОЧЕЕ

Новая типология медицинских учреждений

Гайдук А.Р., аспирант

Казанский государственный архитектурно-строительный университет

В статье рассматриваются вопросы типологии новых зданий здравоохранения. Приведены наиболее яркие примеры по использованию качественно новой типологии при проектировании и строительстве зданий медицинских учреждений.

Ключевые слова: *типология медицинских учреждений, здания здравоохранения, архитектура медицинских учреждений, новая типология.*

In article questions of typology of new buildings of public health services are considered. Vivid examples on use of qualitatively new typology at designing and building of buildings of medical institutions are resulted most.

Keywords: *typology of medical institutions, public health services buildings, архитектура медицинских учреждений, new typology.*

В недалеком прошлом проектирование медицинских учреждений основывалось по преимуществу на типовых решениях и использовании сборных конструкций, что было оправдано большими объемами нового строительства. Ситуация изменилась — основной вектор сместился в направлении уплотнения уже застроенных районов, где использование типовых проектов затруднительно, во-первых, из-за необходимости учитывать градостроительные особенности участка, во-вторых, в связи с тем, что внутренняя структура поликлиник, набор и мощность различных отделений должны быть приспособлены к потребностям конкретного района. Кроме того, при проектировании районов массовой застройки размещению объектов здравоохранения уделялось недостаточно внимания — как правило, лучшие участки отдавались под жилую застройку, а зданий здравоохранения, в том числе и детских, остаются участки рядом с транспортными магистралями, часто недостаточные по площади. Эти причины привели к отказу от типовых проектов и переходу от использования сборного каркаса к монолитному строительству, что помимо всего прочего расширило возможности применения более гибкой планировки, и повлекло за собой совершенствование внешнего облика современных зданий здравоохранения.

Здания здравоохранения нового поколения отличаются от своих предшественниц гибким подходом к размещению медицинской технологии, свободной планировкой, учитывающей конкретную градостроительную ситуацию, новыми объемно-планировочными и конструктивными решениями, применением новых строительных технологий и материалов.

Яркими примерами в могут послужить такие объекты, как: проект федеральный научно-клинический центра детской гематологии, онкологии и иммунологии, научно-

практический центр помощи детям в Солнцево, новый лечебно-диагностический корпус на территории Боткинской больницы.

Использование современного медицинского оборудования и новейших инженерных систем жизнеобеспечения (пневматическое белье-, мусоро- и пылеудаление, системы пневмопочты, аварийного электроснабжения, наружного видеонаблюдения и технологического телевидения, охватывающих операционные и конференц-залы, что используется для научных и учебных целей) повлекло внесение коррективов в планировочные схемы. Например, стерильные помещения окружены коридорами и требуют наличия шлюза. Таким образом, площадь технических и вспомогательных помещений автоматически увеличивается.

Строительство на территории, жестко ограниченной высокими ценами на городскую землю и отсутствием свободных участков, при наличии потребности в максимальном выходе полезной площади, приводит к тому, что новые объекты строятся в виде крупных комплексов, занимающих почти все пятно застройки. Жесткие требования по инсоляции побуждают архитекторов к поискам адекватных объемно-пространственных решений, которые выражаются в виде организации внутренних дворов и атриумов. Они также являются рекреационными зонами и коммуникативными узлами, связывающими отдельные корпуса.

Хотя архитектура медицинских учреждений достаточно консервативна — все новое проходит долгий путь апробации — архитекторам и в этой области удастся применить инновационные планировочные решения. Уделяется больше внимание созданию комфортной среды, способствующей эффективной работе медперсонала и скорейшему выздоровлению пациентов. Так появляются эксплуатируемые кровли с прогулочными площадками, палаты, напоминающие больше гостиничные номера, много-

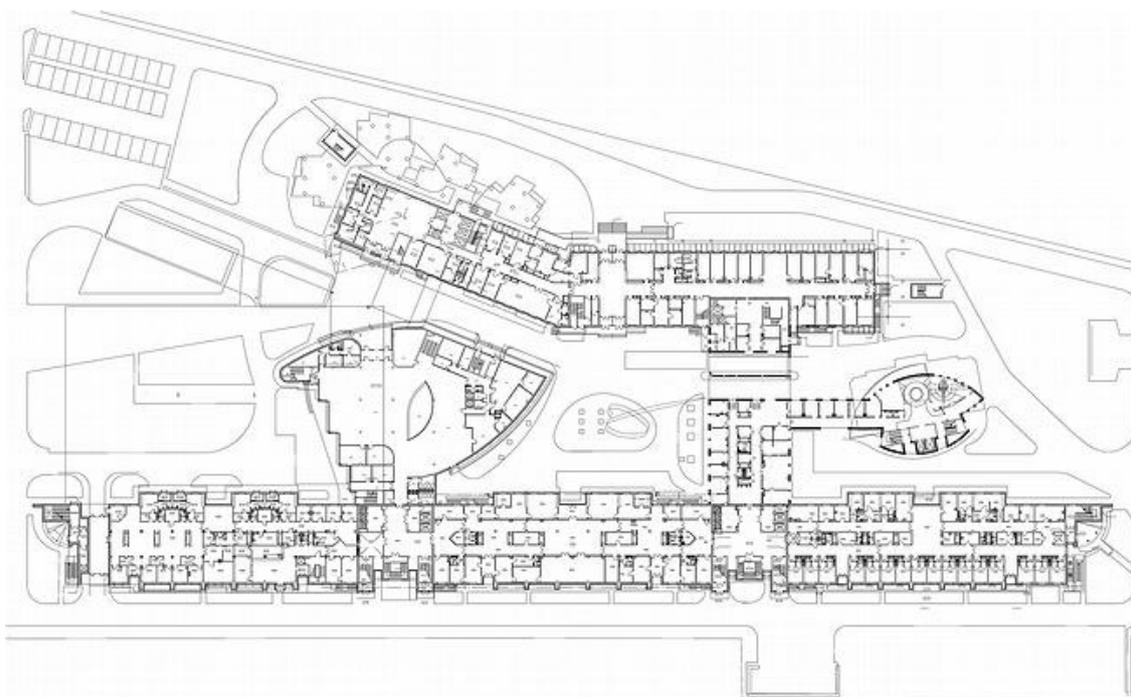


Рис. 1. Проект федеральный научно-клинический центра детской гематологии, онкологии и иммунологии



Рис. 2. 3D модель федеральный научно-клинический центра детской гематологии, онкологии и иммунологии

цветные интерьеры. В детских больницах предусматривается возможность совместного пребывания пациентов и их родителей. В отделке применяются новые высокотехнологичные материалы — каучуковые и наливные напольные покрытия, пластиковые настенные панели и т.д.

Как и большинство общественных зданий, больницы становятся многофункциональными, объединяя клиники, поликлиники и медицинские научно-учебные центры, что влечет за собой применение новых планировочных при-

емов: разделение потоков посетителей, пациентов, персонала, преподавателей и студентов; создание автономных или взаимосвязанных зон; включение в состав медицинских комплексов конференц-залов и аудиторий и др.

Федеральный научно-клинический центр детской гематологии, онкологии и иммунологии является одним из высокотехнологичных и наукоемких совместных проектов России и Германии. Несмотря на значительную площадь участка (около 4,5 га), ввиду его небольшой глубины —



Рис. 3. Научно-практический центр помощи детям в Солнцево



Рис. 4 . Вестибюль научно-практического центра помощи детям в Солнцево

100–110 м он является достаточно проблемным для размещения крупномасштабного комплекса. Тем не менее, архитектором удалось совместить в едином сооружении медицинские, научные и гостиничные функции, ответить на все многообразные требования, предъявляемые к зонированию, технологическому и инженерному обеспечению как отдельных помещений, так и всего комплекса. В состав единого комплекса из нескольких башен войдут различные функциональные блоки: лечебный, научно-исследовательский, учебный и поликлинический, а также пансионат для проживания детей, проходящих курс лечебной реабилитации. Это своеобразный жилой дом с квартирами-блоками, состоящими из трех жилых комнат, каждая для одного ребенка и его мамы, общей гостиной, кухни и санузлов.

Центр состоит из нескольких медицинских корпусов, поликлиники и гостиничного блока для выздоравлива-

ющих детей. Их композиция строится по достаточно традиционной схеме, напоминающей лестницу с двумя перекладинами. Два длинных корпуса соединяются двумя короткими, образуя один закрытый внутренний двор посередине и два открытых по краям. Надо сказать, что эта схема была придумана и опробована авангардом 1920-х для больших жилых и общественных зданий, и с тех пор распространена достаточно широко, в том числе в школах и в больницах. Однако в северо-западной части схема теряет привычную жесткость — корпуса размыкаются, перекладина теряет прямизну, а объемы начинают лепиться друг к другу совсем иначе, бойко, асимметрично, разноцветье достигает апогея, а гипертрофированные длинные «ножки» довершают эффект сказочного «городка». Этот городок — гостиница для выздоравливающих детей, назван авторами «Древом жизни».

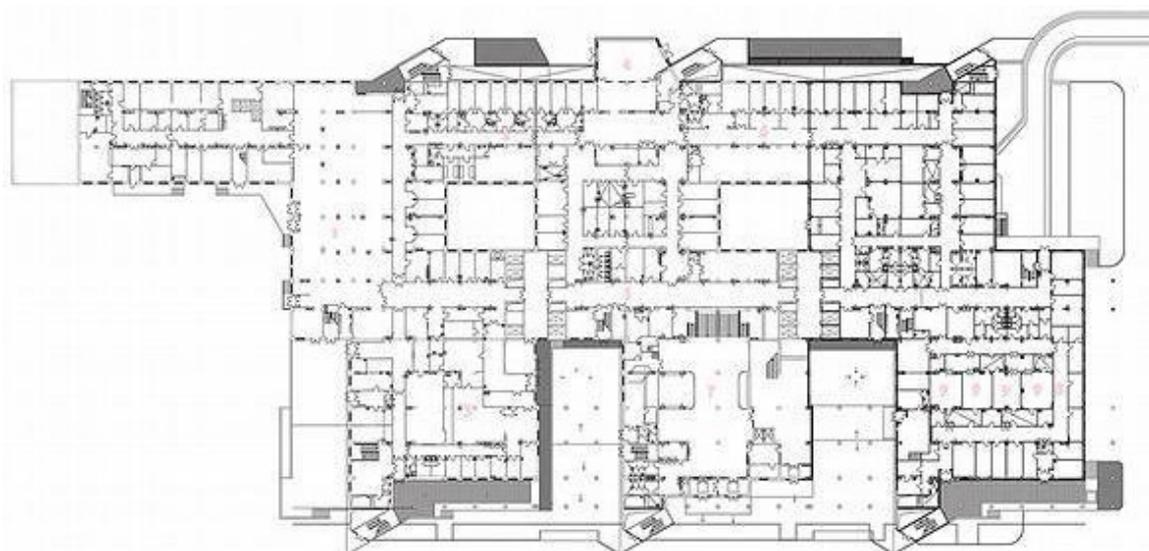


Рис. 5. Новый лечебно-диагностический корпус на территории Боткинской больницы. План 1-го этажа



Рис. 6. Новый лечебно-диагностический корпус на территории Боткинской больницы

Строительство Центра детской гематологии, онкологии и иммунологии планируется завершить в 2011 году, к 1 июня — к Международному дню защиты детей.

Здание научно-практического центра помощи детям в Солнцево состоит из двух блоков: палатного и лечебно-диагностического, соединенных 4-светным атриумом. Функциональные связи между блоками осуществляются по подземному и двум надземным переходам. В центральной зоне, помимо атриума, размещается конференц-зал и пищеблок. Пространство атриума перетекает в открытое

пространство эксплуатируемой кровли над пищеблоком.

Консультативная поликлиника планировочно обособлена от стационара, но поэтажно связана диагностическими и другими специализированными отделениями и лабораторией. Каждое палатное отделение состоит из двух непроходных отсеков. Они имеют по два коридора с островным (для лучшего обзора) расположением поста медсестры и нейтральной зоной.

Центр уникален предоставляемыми в нем возможностями по лечению тяжелых заболеваний у детей. Детям

приходится жить в больнице, поэтому здесь для маленьких пациентов и их родителей созданы все условия для лечения и полноценного отдыха, чтобы они чувствовали себя как дома.

Атриум играет роль общего вестибюля, фойе и прогулочной зоны для детей, находящихся на лечении. Палаты имеют четыре цвета отделки: желтый, зеленый, оранжевый и голубой. Над пищеблоком устроена эксплуатируемая кровля, что дает возможность в теплое время года использовать ее как фойе конференц-зала и рекреацию. Объем палатного корпуса сформирован сочетанием «зубцов» — выступов палатных секций, завершаемых полукруглыми эркерами игровых комнат. Лечебный корпус представляет собой каскад объемов, ниспадающих к главному входу, отмеченному полукруглым выступом бассейна с фонарем верхнего света. Общий объем лечебного корпуса прорезан внутренними дворами, соединенными пожарным проездом в уровне 1-го этажа.

Здание построено из монолитного железобетона. Вентилируемые фасады облицованы керамогранитом.

В состав нового лечебно-клинического комплекса, расположенного на территории основанной в 1910 г. больницы им. С.П.Боткина, входят: общепольничные службы и подразделения, приемное отделение больницы на 200 поступлений в день, 24 операционных зала, 2 реанимационных блока на 20 мест, пищеблок со столовой персонала и буфетом для больных, диагностические службы, клинко-диагностический центр на 700 посещений в смену, выполняющий также функции поликлиники на 350 посещений в смену. Кроме этого, здесь размещаются два конференц-зала на 250 мест. Стационар рассчитан на 800 коек.

Комплекс решает задачи по формированию группы централизованных служб больницы; созданию комфортных условий труда и деятельности медицинского персонала; обеспечению научной и учебной деятельности клинических кафедр медицинских ВУЗов.

Объемно-пространственная композиция комплекса представляет собой единый блок. В его основании лежит трехэтажный стилобатный объем с четырьмя внутренними дворами. Два двора, со стороны внутривольничного проезда, открыты и образуют основные коммуникационные узлы. В основе планировочной структуры комплекса — поэтажно расположенная центральная продольная внутривольничная «улица».

Поднимаясь уступами (3–5–9 этажей) из внутренних дворов, стоящие на стилобате высотные 9-этажные объемы образуют в плане трехчастный крест. Остроугольные торцы трех высотных объемов решены в виде асимметричных эркеров. В качестве прогулочных зон для пациентов и рекреаций для персонала используются эксплуатируемые озелененные кровли.

Конструктивные элементы — монолитные колонны и перекрытия. Вентилируемые фасады отделаны керамогранитом и штукатуркой по системе «сэнарджи».

Таким образом, выход на новую типологию зданий здравоохранения, по моему мнению, вполне закономерен и оправдан. Он позволяет учесть, в частности, объективные реалии наполнения современной отечественной системы здравоохранения, новые конструктивные системы и строительные материалы. Приведенные примеры зданий здравоохранения формируют наиболее качественно новую, благоприятную и комфортную среду для лечения и поддержания здоровья человека.

Литература:

1. Архитектура медицинских учреждений: от поликлиник до специализированных центров. — 2007 [Электронный ресурс]. URL:<http://archvestnik.ru/ru/magazine/1140> (дата обращения 23.02.2011).
2. Медицинские учреждения. — 2007 [Электронный ресурс]. <http://archvestnik.ru/ru/magazine/983> (дата обращения 21.02.2011).
3. Новый лечебно-диагностический корпус на территории Боткинской больницы
4. Владимир Путин посетил строительство Центра детской гематологии, онкологии и иммунологии. — 2007 [Электронный ресурс]. http://archi.ru/events/news/news_current_press.html?nid=12816&fl=1 (дата обращения 18.02.2011).

12-14
апреля
москва, крокус экспо



INNOTECH EXPO
INNOVATION TECHNOLOGY EXHIBITION

2-я Международная выставка-форум
ИННОВАЦИИ И ТЕХНОЛОГИИ 2011

ИННОВАЦИЯМ ОТ ИННОВАТОРОВ



Космос и связь



Технологии
энергоэффективности
и энергосбережения



Технологии безопасности
жизнедеятельности



Инновации в экологии



Медицина, фармацевта,
биотехнологии, химия



Строительные технологии
и строительные материалы



В рамках выставки-форума:

- Инновационный конкурс «Идея года – 2011»
- Конкурс «Открытые возможности – 2011»



NEW!!! «Салон изобретений»

Выставка-конкурс для частных изобретателей и малых предприятий

SCIENCE ILLUSTRATED

Информационный партнер «Салона изобретений»

ОРГАНИЗАТОР
ООО «Иннотех-Экспо»

+7 (495) 544-66-85
+7 (495) 544-66-71

info@innotechexpo.ru
www.innotechexpo.ru

ОФИЦИАЛЬНЫЕ СПОНСОРЫ!

Благотворительный фонд
«Фонд регионального развития»



ПАРТНЕРЫ



ИНФОРМАЦИОННЫЕ ПАРТНЕРЫ



Молодой ученый

Ежемесячный научный журнал

№ 3 (26) / 2011. Том II.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметова Г. Д.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М. Н.

Иванова Ю. В.

Лактионов К. С.

Воложанина О. А.

Комогорцев М. Г.

Драчева С. Н.

Ахметова В. В.

Ответственный редактор:

Шульга О. А.

Художник:

Шишков Е. А.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

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

Мнение редакции может не совпадать
с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

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

E-mail: info@moluch.ru

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

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в ООО «Формат»,
г. Чита, ул. 9-го Января, д. 6.



Дизайн — студия «Воробей»

www.Vorobei-Studio.ru

Вёрстка — П.Я. Бурьянов

paul50@mail.ru