РОССИЙСКИЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ 2(3)' 2008

входит в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные результаты диссертации на соискание учёной степени доктора наук и кандидата наук.
Рекомендован экспертным советом по педагогике и психологии для публикации основных результатов диссертации на соискание учёной степени доктора наук (в Перечне имеет звёздочку).

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР
НАГОРНОВ Валентин Павлович

НАУЧНЫЙ РЕДАКТОР
ПОДДУБНЫЙ Виктор Константинович

ОТВЕТСТВЕННЫЙ СЕКРЕТАРЬ
НОВОЖИЛОВ Александр Юрьевич

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

ДАНИЛОВ Александр Анатольевич – Председатель Совета, Профессор, доктор исторических наук, Зав. кафедрой истории факультета социологии, экономики и права ГОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет»

БОРИСОВ Валерий Михайлович – Зам. Председателя Совета, Профессор, проректор, зав. кафедрой истории ГОУ ВПО «Московский государственный гуманитарный университет им. М. А. Шолохова»

ЛОСЕВ Юрий Иванович – член Совета, Профессор, доктор исторических наук, проректор, зав. кафедрой всеобщей истории ГОУ ВПО «Рязанский государственный университет»

АКУЛЬШИН Пётр Владимирович – член Совета, Профессор, доктор исторических наук, Зав. кафедрой отечественной истории ГОУ ВПО «Рязанский государственный университет»

АРСЕНТЬЕВ Николай Михайлович – член Совета, профессор, доктор исторических наук, Директор Историко-социологического института ГОУ ВПО «Мордовский государственный университет им. П. П. Огарёва»

ЗАПАРИЙ Владимир Васильевич – член Совета, профессор, доктор исторических наук, декан гуманитарного факультета, зав. кафедрой историии науки и техники ГОУ ВПО «Уральский государственный технический университет-УПИ»

РЯНСКИЙ Феликс Николаевич – член Совета, Профессор, доктор географических наук, Зав. кафедрой географии и безопасности жизнедеятельности ГОУ ВПО «Нижневартовский государственный гуманитарный университет»

УХОВ Юрий Иванович – член Совета, Профессор, доктор медицинских наук, Зав. кафедрой гистологии и биологии ГОУ ВПО «Рязанский государственный медицинский университет им. акад. И. П. Павлова» Федерального агентства по здравоохранению и социальной работе

НАГОРОВ Павел Сергеевич – член Совета, Профессор, кандидат педагогических наук, Главный научный сотрудник Научно-исследовательского института психологии и развития способностей

РЫСКИН Николай Николаевич – член Совета, Кандидат физико-математических наук, Старший научный сотрудник Института общей физики РАН, г. Москва

СОДЕРЖАНИЕ

I. ИСТОРИЯ И ПОЛИТОЛОГИЯ
Рындин И. Ж. Конфигурация княжеской власти на Руси в правление Ярославичей (1054 – 1093).....3
Эрлихсон И. М. Генезис английской консервативно-абсолютистской и буржуазно-дворянской утопической мысли в период Реставрации и Раннего Просвещения (1660 – 1714 гг.).....15
Лосев Ю. И., Макарчук О. И. Русско-японские отношения (1906 – 1914 гг.): перспективы и противоречия.....30
Хойслер Й. (ФРГ) Немецкие друзья и автомобили С. В. Рахманинова.....36
Касаткин В. М. Рязанский период жизни и творчества поэта Я. В. Смелякова *(К 95-летию со дня рождения)*.....46
Кирьянова Е. А. Планы преобразования российской деревни в конце 1920-х годов: идейные противоречия и внутрипартийные дискуссии.....56
Кашников Б. Н. Чеченский терроризм. Взлёт и падение.....70
Запарий В. В. К вопросу о понимании концепции «индустриальное наследие» в России и за рубежом.....77

II. ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ
Богомолова Е. В. Педагогическая модель непрерывной подготовки учителей информатики в контексте личностно-ориентированного и синергетического подходов.....84
Еремкина О. В. Формирование психолого–педагогической диагностической культуры учителя как средство изменения смысла его профессиональной деятельности.....91
Логинов В. В. Развитие смысложизненных ориентаций студентов средствами иностранного языка в образовательном процессе вуза.....98
Мартишина Н. В. Становление и развитие творческого потенциала педагога: модели и технологии.....103
Нагоров П. С. О возможности использования терминов «семантическая информационная психология» и «семантические информационные методы» в педагогике.....112
Орлова Ю. В. Педагогическое значение духовного завещания.....120
Петренко А. А. Философско-педагогические идеи учёных отечественной культуры о воспитании педагога.....130
Степанова Т. И., Нефедова С. А., Коровушкин А. А. Технология рациональных приёмов самообучаемости в средней общеобразовательной школе.....136
Трушкова И. Н. Интерактивность ресурсов Интернета как основная характеристика их эффективности при обучении письменному выражению мыслей (ПВМ) на иностранном языке.....140
Фомашина Н. В. Подготовка военного специалиста в рамках модернизации образования.....146
Цой В. И. (Казахстан) Проблемы методологизации управленческого образования.....151
Бобылёва О. А. Особенности формирования социального потенциала учащегося в старшем школьном возрасте.....156

III. ЮРИСПРУДЕНЦИЯ И КРИМИНОЛОГИЯ
Кутякин С. А. «Воры»: история возникновения и развития феномена.....162
Бадальянц Э. Ю. Женский алкоголизм в России (история развития).....170

IV. БИОЛОГИЯ И МЕДИЦИНА
Иванов Е. С., Лупанов Е. А. Микробиологический мониторинг почв охранной зоны государственного музея-заповедника С. А. Есенина.....177

V. ЦЕРКОВЬ, РЕЛИГИЯ, НАУКА
Ермаков А. А. Религия и наука: «область истины одна».....182
Библиография.....194
Summary.....200
Authors.....207

УДК 947.02
ББК 63.214-1
Отечественная история, генеалогия правящих династий

КОНФИГУРАЦИЯ КНЯЖЕСКОЙ ВЛАСТИ НА РУСИ В ПРАВЛЕНИЕ ЯРОСЛАВИЧЕЙ (1054 – 1093 годы)

И. Ж. Рындин

Анализируются летописные известия о структуре управления, сложившейся в Киевской Руси во время правления сыновей Ярослава Мудрого. Исследуются система наследования великокняжеского стола, некоторые моменты родового права и конфигурации политической княжеской власти на Руси в разные периоды времени.

Ключевые слова
«Ряд» Ярослава, княжеская «лествица», родовое старейшинство, конфигурация политической власти, эффект «младшего сына», эффект «смещения колен»

Как следует из завещания Ярослава Мудрого, в 1054 г. его сыновья получили следующие города: Изяслав – Киев, Святослав – Чернигов, Всеволод – Переяславль, Игорь – Владимир Волынский, Вячеслав – Смоленск. Как правильно отмечает Е. Ф. Шмурло, «завещание Ярослава молчит об остальных областях». Далее он пытается прояснить этот вопрос: «Почему о Полоцке ни слова – понятно: Полоцкая земля на особом положении; это своего рода отрезанный ломоть: Владимир Великий ещё при жизни отдал ее в отчину Изяславу, сыну от Рогнеды; но почему молчал завещатель о Новгороде, Ростове, Муроме, о Тмутаракани – можно только догадываться» [1. С. 116]. Автор высказывает мысль, что эти земли вскоре «прибрали» себе старшие Ярославичи: «Изяслав взял Новгород, где он, впрочем, княжил еще при жизни отца; Святослав добавил к Чернигову обширную область к востоку от Днепра (Рязань, Муром, Тмутаракань); Всеволод завладел Поволжьем (Ростов, Суздаль, Белоозеро)» [там же].

Е. Ф. Шмурло, правильно обозначив проблему, попытался решить ее слишком схематично и поверхностно. В таком деле, как распределение княжеских столов и владений, конечно же, не могло быть никакой, пусть даже временной, «бесхозности» отдельных земель, как это следует из мысли уважаемого историка. Скудность дошедших до нас источников по этой проблеме позволяют дополнить косвенные данные.

Попытаемся представить себе полную картину распределения княжеских земель на Руси после смерти Ярослава Мудрого (1054 г.).

Прежде всего, необходимо разобраться с принадлежностью Новгорода. Общеизвестно, что с 1034 по 1052 гг. в нем правил наместником великого князя его сын

Владимир Ярославич. Никоновская летопись включает его в число великих князей, сообщая, что правил он на Руси 4 года. Это никак не согласуется с известиями других летописей, сообщавших, что Владимир Ярославич правил Новгородом 18 лет до своей смерти. Воскресенская летопись прямо опровергает известие Никоновской летописи, сообщая, что «Владимир в Киеве не сиживал и преставися в Новеграде» [3. С. 232]. В. Н. Татищев после известия о смерти этого князя сообщает: «По нём остался сын его Ростислав в Новегороде и в Ростове» [2. С. 81.]. Связь Ростова и Новгорода подчеркивает А.Н. Насонов, считая, что еще с X века ростовская дань доставлялась в Киев через Новгород [4. С. 175]. Ярослав Мудрый перешёл на новгородское княжение из Ростова и, вероятно, после смерти князя Бориса Владимировича, Ростов управлялся из Новгорода. Как следует из сообщений В.Н. Татищева, после смерти Владимира Ярославича в 1052 г. в Новгород был направлен Изяслав Ярославич, а Ростов оставлен за Ростиславом Владимировичем [2. С. 81]. Отметим, что Изяслав еще при жизни отца владел Туровской землей, которая осталась за ним и после 1054 г. Новгород также остался за Изяславом, который оставил там посадника Остромира.

Передача Святославу Ярославичу Чернигова означала и закрепление за ним как за вторым по старшинству князем бывших владений Мстислава Владимировича Храброго, за исключением области Переяславского княжества, которое Ярослав передал третьему сыну Всеволоду. В Новгородской первой летописи содержится сообщение, что в 1054 г. Всеволод получил по завещанию Ярослава Мудрого всю Ростово-Суздальскую землю вместе с Белоозером и Поволжьем [5. С. 160]. О. М. Рапов склонен доверять этому сообщению [8. С. 46, 68]. На Волынь был направлен Игорь Ярославич. Получил своего князя, в лице Вячеслава Ярославича, и Смоленск. В Полоцке фактически независимо от Киева правил Всеслав Брячиславич.

Такая политическая конфигурация сохранялась до 1057 г., когда в Смоленске умер Вячеслав Ярославич. На смену ему был послан Игорь Ярославич из Владимира Волынского. По данным В. Н. Татищева во Владимир Волынский был направлен Ростислав Владимирович из Ростова лишь после смерти Игоря в 1060 году [2. С. 83]. Что это: описка историка или достоверный факт определить не представляется возможным. В сообщении о переводе Игоря в Смоленск В.Н. Татищев уточняет, Изяслав отдал Игорю Смоленск, «переведши» его из Владимира, т.е. Владимир Волынский оказался в руках киевского князя, который, лишь три года спустя, отдал его своему племяннику.

Необходимо отметить, что у Вячеслава остался малолетний сын Борис, родившийся не позже 1058 года, который фактически был лишен наследия своего отца.

После смерти Игоря трое старших Ярославичей решают совместно владеть Смоленским княжеством, разделив доходы с него на три части. После Игоря остались два сына: Давыд и Всеволод. Имя последнего до нас не дошло и его предположительно восстановил В. Л. Янин по поминальным именам русских князей, оставленных в Иерусалиме игуменом Даниилом [6. С. 122].

В этом же году произошло еще одно знаменательное событие. Изяслав, Святослав и Всеволод совместно с Всеславом Полоцким совершили поход на торков. Это говорит о том, что Полоцк не утрачивал связи с Киевом, а ощущал себя частью единой державы Рюриковичей. Тем более что торки никак не могли угрожать Полоцкому княжеству. Видимо, Всеслав, продолжая владеть Брячиславовым подворьем в Киеве, каким-то образом продолжал участвовать в управлении Киевской державой. Это и привело его после известных событий на киевский

престол в 1068 году.

1064 год можно считать годом начала новых междоусобий на Руси. Сопоставляя данные разных источников, можно представить себе картину происходящего следующим образом. Ростислав Владимирович, будучи недовольным своей долей в общем наследии русских князей, видимо, попытался через своих сторонников, помнящих его отца, утвердиться в Новгороде. Во всяком случае, именно оттуда он бежит в Тмутаракань, изгнав оттуда сына Святослава Ярославича Глеба. С ним были новгородцы Порей и сын Остромира Вышата. Отсюда можно сделать вывод, что инициаторами этого выступления были, скорее всего, новгородцы. К этому времени посадник Остромир либо умер, либо был отстранен от власти киевским князем, который направил в Новгород наместником своего сына Мстислава. Однако Новгородская первая летопись дает несколько другую картину: «По преставлении Володимеровѣ в Новѣгородѣ, Изяславъ посади сына своего Мьстислава» [5. С. 161]. Это сообщение можно воспринимать так, что Мстислав Изяславич был посажен в Новгороде сразу же после смерти Владимира Ярославича в 1052 году. Но в это время новгородским столом мог распоряжаться только Ярослав Мудрый, умерший лишь в 1054 году. Следовательно, между смертью князя Владимира и посажением в Новгороде Мстислава прошло какое-то время: от двух до десяти лет. Видимо, как и в случае с Ильей Ярославичем и Константином Добрыничем, произошел какой-то конфликт князя-наместника с частью новгородцев, который пригласили к себе князя Ростислава. У князя Мстислава оказались свои сторонники в городе и вожаки неудавшегося заговора, Порей и Вышата, вынуждены были бежать вместе с Ростиславом. Несомненно, с ними были и другие новгородцы.

Из приведенных выше сообщений можно заключить, что Ярославичи, по примеру отца и деда, тоже стали раздавать части своих владений в держание сыновьям. В Новгороде мы видим Мстислава Изяславича, в Тмутаракани – Глеба Святославича. Не совсем ясно старшинство трех сыновей Изяслава. Никоновская летопись сообщает, что Мстислав – самый младший, т. е. он родился после 1050 г. (даты рождения Святополка Изяславича) [7. С. 100], что, скорее всего, не соответствует действительности, и Мстислав являлся старшим сыном Изяслава. Это логически следует из того факта, что в Новгород киевские князья обычно направляли наместником именно старших сыновей. Хотя в летописях об этом нет прямого упоминания, но, видимо, Туров Изяслав отдал своему второму сыну Ярополку. Третьему Изяславичу Святополку в 1064 году было лишь 14 лет и своего стола он в то время не имел.

Совершенно не известно из-за скудности источников, имели ли уделы сыновья Всеслава Полоцкого, который умер в 1101 году в довольно зрелом возрасте.

В 1065 году Святослав Ярославич изгнал Ростислава из Тмутаракани и вновь посадил там сына Глеба. Но как только черниговские войска покинули пределы Тмутараканского княжества, Ростислав снова вернулся в город, Глеба выслал к отцу в Чернигов и правил Тмутараканью до своей смерти в 1067 году.

Как справедливо заметил О. М. Рапов, «по-видимому, Ростислав находился на тмутараканском княжении один, без семьи. По сведениям В.Н. Татищева, его жена, узнав о смерти мужа, хотела вместе с детьми уехать в Венгрию к своему отцу, но великий князь Изяслав Ярославич детей ей не отдал, а самой ехать разрешил. Следовательно, дети Ростислава находились у великого киевского князя. Естественно, что никакой передачи его держаний по наследству в данном случае не могло быть. После смерти Ростислава Тмутараканская земля вновь перешла во вла-

дение Святослава Ярославича» [8. С. 69]. После Ростислава осталось трое сыновей: Рюрик, Володарь и Василько. Первое имя, очевидно, символизирует большие политические амбиции их отца. Кроме того, это имя было дано представителю русской княжеской династии задолго до того, когда рассказ о призвании Рюрика был включен в Повесть временных лет. Это косвенно может означать то, что в середине XI века русские князья считали легендарного Рюрика членом своей династии.

В Тмутаракань, в который уже раз, был направлен на княжение Глеб Святославич.

Видимо, политической активностью новгородцев можно объяснить взятие Новгорода Всеславом Полоцким в 1066 году. Очевидное, ему удалось сделать то, что не получилось у Ростислава 2 года назад. После этого началась война между Ярославичами и Всеславом, закончившаяся, как известно, пленением полоцкого князя вместе с двумя сыновьями и заточением в Киеве, где вскоре Всеслав был освобожден восставшими киевлянами и возведен на великокняжеский престол. 7 месяцев спустя, в 1069 году, Всеслав, испугавшегося польского войска, которое вел на него свергнутый Изяслав, сбежал от киевлян в Полоцк, где, видимо, все это время правили его сыновья. В Киеве вновь утвердился Изяслав, который, изгнал Всеслава из Полоцка, вновь посадив там сына Мстислава.

По поводу судьбы Полоцка и Новгорода в это время С. М. Соловьев отмечал: «По всей вероятности, после того как захватили Всеслава на Рши, Изяслав взял себе его волость Полоцк, где и посадил своего сына [очевидно, Мстислава – И. Р.], а Новгород уступил Святославу, который послал туда Глеба» [9. С. 673]. Таким образом, несмотря на свое обособленное положение, Полоцк продолжал оставаться в политическом отношении частью Руси, которая рассматривалась старшими князьями (в то время это были братья Ярославичи), как общее неделимое владение всего княжеского рода. Видимо, в это время в освободившуюся Тмутаракань был направлен Роман Святославич, хотя в источниках он упоминается князем тмутараканским лишь в 1077 году.

Как косвенно следует из «Поучения Владимира Мономаха», отец послал его в Ростов в возрасте 13 лет (в 1066 году). Это вполне объяснимый и логичный шаг. Ростов был удаленной областью Переяславского княжества и здесь был нужен свой князь. Через два года (в 1068 г.) года Владимир Мономах, по словам его «Поучения…», совершил поход в Смоленск. Видимо, после изгнания Изяслава Всеволод направил сына взять под контроль Смоленское княжество, юридически принадлежавшее тогда всем трем Ярославичам.

Необходимо поподробнее остановиться на таком феномене, как княжение Всеслава Полоцкого в Киеве (1068 – 1069 гг.). В последние годы правления Ярослава Мудрого о его взаимоотношениях с Полоцким княжеством не дошло никаких известий. Казалось, Киевская держава утратила контроль над этой областью. После «ряда» Ярослава княжение в Киеве его внучатого племянника событие из ряда вон выходящее. Помимо воли киевлян для такого развития событий должна быть и юридическая основа вокняжения Всеслава, приходившемуся изгнанному Изяславу двоюродным племянником. Ни отец, ни дед полоцкого князя в Киеве никогда не правили. Поневоле вспоминается «Эймундова сага», где Брячислав Полоцкий назван великим князем киевским, и Брячиславов двор в Киеве. Ранняя смерть Брячислава и его отца Изяслава Владимировича фактически выводила их потомство из числа старейших, т. к. полоцкие Изяславичи обречены были уходить из жизни до того, как это сделают их младшие дядья и старейшинство перейдет в следующее колено. Брячислав Полоцкий умер за 10 лет до смерти Ярослава и за 19 лет до смерти Судислава –

своих родных дядьев (стрыев, как тогда говорили). Ярославичи приходились Всеславу двоюродными дядьями. Однако, если гипотетически предположить, что великокняжеская власть на Руси передавалась старшему в роде, то своего часа князь Всеслав мог дождаться в 1093 году, когда умер Всеволод Ярославич и старейшинство перешло в следующее колено, которое по старшинству (родовому и фактическому) возглавлял именно Всеслав, а не Святополк, получивший киевский стол.

В. О. Ключевский, исследуя проблему взаимоотношения между собой лиц московского княжеского дома и институт местничества, считал, что счет между членами одного княжеского рода «был снят с отношений между членами старинного русского дома, т.е. семьи, состоящей из отца с женатыми сыновьями или из живших вместе родных братьев с семействами» [11. С. 147].

Таким образом, княжение по воле киевлян Всеслава в Киеве было совершенно не обоснованным в правовом отношении, поскольку он не был старшим в роде и другие князья не обязаны были его слушаться. Это значит, что распадалась вся система межкняжеских отношений на Руси. Забегая вперед, можно привести такой пример, иллюстрирующий родовые межкняжеские отношения. После овладения Киевом в 1169 г. войсками Андрея Боголюбского в городе вокняжил его брат Глеб Юрьевич. Однако старшим в роде был Андрей, Глеб слушался его во всем и выполнял его указания. Постепенно статус столицы стал перемещаться во Владимир. Еще более интенсивно этот процесс продолжился при младшем брате Андрея Всеволоде Большое Гнездо, который остался старшим в роде Рюриковичей после смерти киевского князя Святослава Всеволодовича в 1194 г., будучи намного младше своих племянников. Аналогичный пример с переносом столицы в Москву из Владимира, где княжили потомки Даниила Московского, также ставшие старшими в роде Рюриковичей.

Таким образом, в русских княжествах несколько раз повторялась такая ситуация, которую можно условно назвать «эффектом (или принципом) младшего сына». Она заключается в том, что при соблюдении норм родового наследования княжеских столов старейшинство смещается в сторону потомков сыновей самого младшего брата в княжеской династии. Ко времени смерти самого младшего брата его старшие племянники, в большинстве своем, также уходят из жизни и княжеский стол наследовали в основном сыновья того же младшего брата. Таков Всеволод Ярославич (два младших брата которого, Вячеслав и Игорь, умерли намного раньше его), Юрий Долгорукий (потомство его младшего брата Андрея пресеклось на князе Владимире Андреевиче), Всеволод Большое Гнездо (самый младший сын Юрия Долгорукого), Даниил Московский (самый младший сын Александра Невского). В дальнейшем, как известно, у московских князей стал доминировать принцип передачи верховной власти по прямой линии, от отца к сыну.

Необходимо отметить, что в случае с Всеволодом Большое Гнездо мы имеем еще и «эффект смещения колен», заключающийся в том, что, Всеволод, будучи рожденным Юрием Долгоруким в возрасте 64 лет, становился по возрасту в ряд его внуков. Этим самым Всеволод еще больше закрепил права старшинства за своим потомством, поскольку все остальные русские князья годились ему, самое большое, в племянники.

Вернемся к ситуации 1068 – 1069 гг. и рассмотрим ее более подробно.

14 сентября 1068 г. восставшие киевляне освободили Всеслава из поруба и провозгласили великим князем. «Слово о полку Игореве» сообщает, что Всеслав, будучи киевским князем, «людемъ судя-

Киевская Русь в конце XI — начале XII в.

ше, княземъ грады рядяше» [12. С. 208]. Какие города и каким князьям «рядяша» и что представляли его собственные владения в этот период – летописцы не сообщают.

Княжение Всеслава в Киеве продолжалось 7 месяцев, до апреля 1069 г. Попробуем реконструировать политическую ситуацию на Руси того периода. Старший князь по родовому счету Изяслав Ярославич бежал вместе с сыновьями в Польшу. Можно предположить, что в Полоцке Всеслав посадил править одного из своих сыновей, о старшинстве которых до сих пор идёт дискуссия. В этом споре, скорее всего, прав В. Л. Янин, считавший старшинство Всеславичей, соответствующим тому порядку, в котором игумен Даниил, будучи в Иерусалиме, перечислил их в поминальной записи: Борис, Глеб, Давыд [13. С. 122]. Следующий по старшинству был, видимо, Роман. Затем Святослав и Ростислав. Возможно, что уже в это время Всеслав раздал детям волости в Полоцкой земле. Исходя из владений наследников Всеславичей, эти волости могли быть следующими: Борис, имевший второе имя Рогволод, видимо, получил Друцк с волостью, недалеко от которого он в 1102 году построил город Борисов, Глеб – Минск, Давыд – Изяславль. Определить волости младших Всеславичей не представляется возможным. На этот счет существуют самые разные мнения. Возможно, что свои уделы они получили лишь после смерти Всеслава в 1101 году. В период правления Всеслава в Киеве Полоцк скорее всего находился под управлением старшего Всеславича. Л. В. Алексеев считает, что таковым был Давыд [14. С. 230], который, по его мнению, стал полоцким князем после смерти отца. В. И. Пичета наоборот считал, что Давыда после смерти отца обделили братья и он не имел земельных владений в Полоцкой земле [15. С. 385]. По данным Н. В. Сычева полоцкий стол в 1102 г. наследует Роман Всеславич [16. С. 112].

В период киевского княжения Всеслава Брячиславича черниговский стол занимал следующий по старшинству Ярославич после Изяслава – Святослав. О взаимоотношениях Всеслава и Святослава в этот период в источниках не сохранилось никаких сведений. Попробуем реконструировать их на основе имеющейся информации. Всеслав вокняжил в Киеве в результате народного восстания по воле вече. Это должен был учитывать черниговский князь при получении известия об изгнании его старшего брата. Война с Всеславом могла превратиться в войну с Киевом. Поэтому Святослав занял выжидательную позицию. Всеслав же, понимая, что для обеспечения своей власти над всеми русскими княжествами у него сил недостаточно, решил действовать дипломатически. Он договорился со Святославом, что в Новгороде остается на княжении сын последнего Глеб. Возможно, он уступил долю Изяслава в Смоленском княжестве Святославу и Всеволоду, либо одному Всеволоду, в результате чего в Смоленск был послан из Ростова Владимир Мономах в 1068 году. Здесь необходимо припомнить одно загадочное сообщение Повести Временных лет, из которого следует, что в 1071 г. на Белоозере заправляли посадники Святослава Ярославича [17. С. 74]. Возможно, что эта территория это было платой черниговскому князю за уступку Всеволоду своей доли в Смоленском княжестве. Судя по всему, Всеславу удалось поладить с младшими Ярославичами, которые не решились на конфронтацию с киевлянами.

После бегства Всеслава в Полоцк власть Изяслава Ярославича в Киеве была восстановлена. Вскоре в Полоцке на княжении вновь оказался Мстислав Изяславич, но ненадолго. В 1070 г. скоропостижно умершего брата заменил Святополк Изяславич. Ярополк Изяславич впервые

упомянут под 1071 г. в связи с победой его дружины над Всеславом под Голотическом. У В. Н. Татищева записано, что после этого события Ярополк овладел самим Полоцком [2. С. 86]. Думается, что Ярополк совершил этот поход во главе туровской дружины. Хотя отдельные исследователи считают, что Туров в это время не был уделом Изяславичей, а входил в великокняжеский домен. Это мнение основано на сообщении летописи под 1078 г., когда Всеволод Киевский посадил во Владимире Волынском Ярополка, придав ему и Туров. Т. е. это сообщение можно понять так, что Ярополку впервые достается Туров. Однако Туров был вполне устоявшимся княжением, которое оставлять без князя было бы не рационально. Скорее всего, Туровское княжение получил второй сын Изяслава Ярополк, поскольку старший, Мстислав, был уже князем в Новгороде. Это объясняет, почему после смерти Мстислава в Полоцк был послан младший Изяславич Святополк. Туров в то время был предпочтительнее Полоцка, из которого в любой момент мог согнать Всеслав. Так оно вскоре и случилось.

Рассмотрим политическую конфигурацию княжеской власти на Руси в период вторичного правления Изяслава (2 мая 1069 г. – 22 марта 1073 г.). В Новгороде остался на княжении Глеб Святославич. Ему же принадлежало и Белоозеро. В Смоленске и Ростове – Владимир Мономах. В Чернигове – Святослав, в Переяславле – Всеволод. Волынь в то время, видимо, находилась под прямым управлением великого князя, если только Изяслав не отдал ее Ярополку, откуда тот и мог появиться с сильным войском под Голотическом в 1071 г. Как уже было отмечено выше, в Тмутаракани в это время мог уже находиться Роман Святославич. В Полоцке сидел Святополк Изяславич. Эта была относительно устойчивая конфигурация власти на Руси, если не считать того факта, что такой деятельный князь как Всеслав остался без своего княжества. В 1072 г. ему удалось вновь утвердиться в Полоцке. Это нарушило баланс сил, поскольку Изяслав, утвердившись в Полоцке, уступил Новгород Святославу, который послан туда своего сына. Теперь же князь киевский остался и без Полоцка, и без Новгорода. Если вспомнить ещё, что Изяслав, скорее всего, утратил и свою часть Смоленского княжества, то причина его недовольства станет ясна.

О. М. Рапов предполагает, что Изяслав сам уступил Всеславу Полоцк, в надежде иметь сильного союзника против младших братьев – Святослава и Всеволода [8. С. 54]. Однако, сомнительно, чтобы Изяслав добровольно уступил Полоцк, не имея в то время Новгорода. Возможно, что он заключил мир с Всеславом, признав за ним Полоцк и заручившись его поддержкой в своем требовании к Святославу об уступке Новгорода.

Изяслав как великий князь решил, видимо, вывести Глеба Святославича из Новгорода и посадить там своего сына. Святослав не согласился с этим и стал уговаривать брата Всеволода лишить Изяслава Киева, ссылаясь на то, что их старший брат вступил в союз с Всеславом Полоцким против них. Возможно, что киевляне и сами позвали Святослава, помня, как тот спас их от польского войска Болеслава в 1069 году. Также помнили они и о расправе над горожанами, учиненную сыном Изяслава Мстиславом после возвращения в Киев.

В результате похода младших Ярославичей на Киев Изяслав вновь был изгнан, а киевским князем стал Святослав Ярославич, отдавший за это Всеволоду все свои черниговские волости. В освободившийся Переяславль был направлен Глеб Святославич. Ему на смену в Новгород отправился Давыд Святославич. Олег Святославич получил Ростовское княжение [2. С. 90]. Стремясь играть для своих племянников ту роль, которую завещал своим сыновьям Ярослав Мудрый, Святослав

посадил в Вышгороде – очень важном в стратегическом отношении городе Киевской волости – Бориса Вячеславича. Такая забота вызвала у историков, начиная от В. Н. Татищева [2. С. 90], мнение, будто бы Борис был еще одним сыном Святослава. О.М. Рапов, опровергая эту точку зрения, ссылается на миниатюру в «Изборнике Святослава», где последний показан в окружении лишь 5 сыновей (Глеба, Романа, Давыда, Олега и Ярослава). Что касается сообщения В. Н. Татищева о распределении Святославом столов между сыновьями («сына Бориса посадил в Вышграде, Глеба – в Переяславли, Давида – в Новеграде, а Ольга – в Ростов» [2. С. 90]), то, очевидно, под Борисом следует понимать Бориса Вячеславича.

В 1075 г. к Святославу прибыли немецкие послы ходатайствовать о его примирении с Изяславом. Святослав, как отмечает Татищев «склонности к миру не показал» [2. С. 91] и принял меры для предотвращения вторжения иноземных союзников брата. В том же году на Волынь был направлен Олег Святославич, Владимиру Мономаху был дан Туров, по всей видимости, с сохранением прежних волостей – Смоленска и Ростова. В следующем году, желая расположить к себе польского короля Болеслава, великий князь послал обоих в поход против Вратислава Чешского. Таким образом, гроза иноземного вторжения была устранена.

Святослав Ярославич умер 27 декабря 1076 г. 1 января 1077 года в Киеве сидел уже его брат Всеволод. Чернигов он передал сыну Владимиру, сохранив за ним Смоленск, Ростов, а, возможно, и Туров. Остальные уделы остались в руках прежних князей до того, как на великокняжеском престоле вновь утвердился Изяслав. Всеволод вернулся в Чернигов. Владимир Мономах отправлен в Смоленск. В Турове был посажен Ярополк Изяславич. Олег Святославич был выведен из Владимира Волынского и остался без удела (Изяслав не мог простить свое изгнание из Киева братом Святославом).

Здесь необходимо упомянуть еще об одном событии, до сих пор вызывающем споры. Под 1077 годом в большинстве летописей есть такое сообщение: «Сѣде Борисъ в Черниговѣ маиа 4 д(е)нь, и княж(и) 8 дни, и бежа в Тмуторакани к Романови».

Татищев считал, что речь идет о самом старшем Святославиче, что, логически вполне оправдано. Действительно, права на Чернигов мог иметь только Борис Святославич, а Борис Вячеславич на него претендовать никак не мог. В дальнейшем Борис в летописях упоминается следом за Олегом. Это может может служить подтверждением того, что Борис не был старшим сыном Святослава, а также того, что Борис вообще не сын его. В известии о ги- бели на Нежатиной Ниве (3 октября 1078 г.) Борис назван Вячеславичем.

Необходимо также рассмотреть и вопрос о месте княжении Ростиславичей. В сообщении В. Н. Татищева о походе Изяслава Ярославича на Киев в 1077 г. читаем: «Изяслав, уведав о смерти брата Святослава, вскоре выпрося у поляк войска, которому и Ростиславичи обесчали в помочь их полки прислать, и тако собрався, пошел к Киеву» [2. С. 92]. Это свидетельствует о том, что Ростиславичи – Рюрик, Володарь и Василько – уже в это время владели волостями, владетелями которых они фигурируют в описании дальнейших событий (т. е. Перемышль, Теребовль и др.). Когда же они получили эти волости?

В сообщении летописи об итогах Любечского съезда говорится, что Ростиславичи получили города, что им раздал Всеволод Ярославич: Володарь – Перемышль, Василько Теребовль. Но это может означать то, что Всеволод разделил между ними наследие их старшего брата Рюрика, умершего в 1092 г. Сам Рю-

рик впервые упомянут перемышльским князем в 1086 г. Возможно, что и в 1077 г. он вместе с братьями владел той же волостью. Поскольку в источниках упомянуты все трое («Ростиславичи»), то, скорее всего, Володарь и Василько уже тогда владели какими-то городами. Предположительно – Звенигородом и Теребовлем.

По результатам мира, заключенного между Ярославичами, в Киев возвращался Изяслав, а Чернигов оставался за Всеволодом. При этом Волынь получил Ярополк Изяславич, а Олег Святославич вместе с Всеволодом возвратился в Чернигов, где жил какое-то время, не имея никаких волостей, видимо, в надежде получить их от Всеволода.

Другие Святославичи продолжали оставаться – Глеб в Новгороде, Роман – в Тмутаракани. Белозерский край, как было упомянуто выше, в то время также принадлежал Святославичам, как и Муромская земля. В них могли находиться Давыд и Ярослав Святославичи, о которых нет упоминаний в событиях тех лет. Смоленск и Ростов сохранил за собой Владимир Мономах. Его же Всеволод собирался оставить в Переяславле. Этот факт, скорее всего и вызвал бегство Олега Святославича в Тмутаракань к брату Роману, где уже находился другой князь-изгой – Борис Вячеславич.

Святославичи, в лице их наиболее яркого представителя Олега, очевидно, считали, что, поскольку их отец умер, то функции одного из трех правителей Руси теперь переходят к ним и дядья должны наделить их такими волостями, которые позволят им удержать этот статус.

Однако оба Ярославича не считали это возможным. Изяслав, прежде всего потому, что его дети – Ярополк и Святополк – были старше по родовому счёту Святославичей. Всеволод же, имея всего лишь одного взрослого сына Владимира, хотел сохранить за собой контроль над теми волостями, которыми он обладал в то время (Чернигов, Переяславль, Смоленск и Ростов).

Суть претензий Святославичей, видимо, сводилось к тому, чтобы Всеволод либо отдал им волость их отца, либо уступил свою волость в Переяславле. Ни того, ни другого Всеволод делать не собирался, желая держаться на равных со своим старшим братом. Таким образом, война была неизбежной.

Олегу на короткое время удалось утвердиться в Чернигове, но вмешательство в конфликт Изяслава на стороне брата в корне изменила ситуацию.

После событий 1078 г. сложилась совершенно иная конфигурация политической власти на Руси. После гибели Изяслава Всеволод, будучи единственным оставшимся в живых сыном Ярослава Мудрого, сосредоточил в своих руках всю верховную власть. Чернигов он отдал сыну Владимиру Мономаху, сохранив за ним Ростов и Смоленск. Переяславль получил малолетний Ростислав Всеволодич. После гибели Глеба Святославича в Заволочье освободился новгородский стол, который получил Святополк Изяславич ещё при жизни отца. Его брат Ярополк владел Волынью и Туровом. В Червонной Руси сидели Ростиславичи.

Не представляется возможным определить, когда Белоозеро окончательно вошло в состав Ростовского княжества. Скорее всего, это произошло вскоре после поражения Святославичей в феодальной войне. В. Н. Татищев сообщает, что Туров был отдан Давыду Игоревичу, что противоречит «Повести временных лет». Видимо, великий князь отдал Туров Ярополку взамен Вышгорода, которым тот владел с 1077 года. Это вызвало бегство Давыда Игоревича в Тмутаракань в 1081 г. С ним бежал и Володарь Ростиславич, также чем-то обиженный. Последующие события показывают, что Володарь был обижен Ярополком Изяславичем, который, очевидно,

стремился создать компактный домен на Юго-Западной Руси. Как показывают дальнейшие события, Изяславичи – Ярополк и Святополк – считали, что владения Ростиславичей должны ограничиваться Червонной Русью с Перемышлем. Звенигород и Теребовль они считали принадлежащими Волынской волости. Этот взрывоопасный регион и стал в дальнейшем основным источником усобиц.

Таким образом, как справедливо отметил А. Е. Пресняков, в событиях, имевших место после «ряда» Ярослава «мы видим такую же борьбу за соединение всех волостей в руках киевского правительства, какую наблюдали и в X, и в первой половине XI в., с той лишь разницей, что роль «собирателя» земель играет не один князь, а союз трёх Ярославичей, и перевес силы на их стороне столь значителен, что возможны иные, менее напряжённые приёмы борьбы» [10. С. 43].

Очевидно, что первоначально на наследование княжеских столов в русских княжествах влияло как родововое право, основанное на местных традициях наследования княжеского имущества, так и так называемое прецедентное право, складывающееся на основе сиюмоментной политической реальности.

Период правления Всеволода Ярославича (1078 – 1093 гг.), несмотря на полное отсутствие у него политических конкурентов, характеризовался всё нарастающим соперничеством между его племянниками. В 1083 г. Давыд Игоревич и Володарь Ростиславич были изгнаны из Тмутаракани возвратившимся из греческого плена Олегом Святославичем. Оба князя возвратились на Волынь и в 1084 г., вместе с присоединившимся к ним Васильком Ростиславичем изгнали Ярополка из Владимира Волынского.

Посланный великим князем Владимир Мономах восстановил Ярополка во Владимире Волынском. Позже Всеволод дал Давыду Игоревичу Дорогобуж, который у него до этого просил Ярополк. Последний поднял мятеж против киевского князя и был изгнан за пределы Руси. На Волыни же утвердился Давыд Игоревич. После примирения с Всеволодом в 1086 г., Ярополк вновь получил Волынскую волость. Давыд Игоревич, видимо, вернулся в Дорогобуж. 23 ноября по дороге в Перемышль Ярополк был убит неким Нерадцем, который укрылся затем в Перемышле у Рюрика. Во Владимире Волынском вновь утвердился Давыд Игоревич.

Смысл этой усобицы О. М. Рапов видит в том, что «Перемышль в 80-е годы XI в. входил в состав Владимиро-Волынского княжества, которым владел Ярополк Изяславич» [8. С. 71] с чем Ростиславичи, очевидно, не могли согласиться. В 1092 г. после смерти Рюрика князем Перемышля становится Володарь. За ним же остался и Звенигород. Василько владел Теребовлем и Галичем.

В 1088 г. Святополк Изяславич сам выехал из Новгорода, чтобы вступить во владение Туровым. В Новгород был направлен старший Всеволодов внук Мстислав Владимирович.

К концу правления Всеволода Ярославича (1093 г.) конфигурация княжеской власти была следующей: в Чернигове и Переяславле сидели его сыновья Владимир Мономах и Ростислав. Смоленск и Ростов находились под управлением Мономаха. Возможно, что уже в это время Смоленск получил 2-й сын Мономаха Изяслав. В Новгороде сидел другой Мономашич – Мстислав.

Следующему по старшинству после Всеволода Ярославовича князю Святополку Изяславичу принадлежал Туров. Давыд Святославич, как это следует из сообщения В. Н. Татищева, правил в Муроме [2. С. 104]. Олег Святославич находился в Тмутаракани. Волынская земля была разделена на две части: Давыд Игоревич сидел во Владимире Волынском, Ярослав Ярополчич – в Луцке.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. *Шмурло, Е. Ф.* Курс русской истории. Возникновение и образование Русского государства. – СПб.: «Алетейя», 2000.

2. *Татищев, В. Н.* История Российская. - Т. II, III. – М.: «Ладомир», 1995.

3. ПСРЛ. Т. 7.

4. *Насонов, А. Н.* «Русская земля» и образование территории Древнерусского государства. – М., 1951.

5. Новгородская первая летопись старшего и младшего изводов. – Рязань, 2001.

6. *Янин, В. Л.* Междукняжеские отношения в эпоху Мономаха и «Хождение игумена Даниила». - ТОДЛИРЛ. - Т. XVI. – М., 1960.

7. ПСРЛ. Т. IX. – М., 1965.

8. *Рапов О.М.* Княжеские владения на Руси в X – первой половину XIII в. – М.: МГУ, 1977.

9. *Соловьев, С. М.* История России с древнейших времен. – Кн. 1. – М.: «Мысль», 1988.

10. *Пресняков, А. Е.* Княжое право в древней Руси. – М.: «Наука», 1993.

11. *Ключевский, В. О.* Сочинения. - Т. II. – М., 1957.

12. Слово о полку Игореве / Изборник. – М., 1969.

13. *Янин, В. Л.* Междукняжеские отношения в эпоху Мономаха и «Хождение игумена Даниила». ТОДЛИРЛ. – Т. XVI. – М., 1960.

14. *Алексеев, Л. В.* Полоцкая земля / Древнерусские княжества X – XIII вв. – М., 1975.

15. Очерки истории СССР (период феодализма IX – XV вв.). – Ч. 1. / Под ред. *Б. Д. Грекова*. – М., 1953.

16. *Сычев, Н. В.* Книга династий. – М.: «Восток – Запад», 2005.

17. ПСРЛ. Т. 38. – Л., 1989.

УДК 94(410) + 821.111
ББК 66.1(4Вел)5

ГЕНЕЗИС АНГЛИЙСКОЙ КОНСЕРВАТИВНО-АБСОЛЮТИСТСКОЙ И БУРЖУАЗНО-ДВОРЯНСКОЙ УТОПИЧЕСКОЙ МЫСЛИ В ПЕРИОД РЕСТАВРАЦИИ И РАННЕГО ПРОСВЕЩЕНИЯ (1660 – 1714 гг.)

Кандидат исторических наук
И. М. Эрлихсон

Статья посвящена проблемам генезиса английской утопической мысли второй половины XVII-начала XVIII вв. Сравнив различные методологические подходы к классификации утопической литературы, автор обращается к социальной утопии периода Реставрации и Раннего Просвещения (1660-1714 гг.). Анализ разноплановых источников позволил прийти к выводу о том, что литературный жанр утопии продолжал оставаться из самых популярных форм выражения общественно-политических и философско-теологических идей в исследуемый период. Автор также выделяет два магистральных направления собственно утопической мысли – консервативно-абсолютистское и республиканское и демонстрирует специфику и тенденции их развития в тесной связи с процессами, происходившими в политической, экономической, идеологической и культурной сферах жизни английского общества.

Ключевые слова
Англия 17 века, утопия, общественно-политическая мысль

Определение социальной утопии, её сущность, классификации, понятие утопического сознания, роль утопии в мировом историческом процессе, соотношение утопии и реальности – эти и многие другие вопросы остаются предметом неослабевающего интереса философов, социологов и историков. Не меньший интерес вызывает феномен английской социальной утопии, расцвет которой отечественная и зарубежная историография традиционно относит к XVII веку. Английский историк А. Л. Мортон писал, что «ни в какое другое время не было такого богатства утопических воззрений в Англии, как в XVII веке»[1]. Т. А. Павлова, в свою очередь, уточняла, что «хотя маститый историк говорит о XVII веке в целом, но большинство утопических проектов появляется в годы революции»[2]. Неудивительно, что эта тема, обширнейшая в плане количества содержащихся в ней дискуссионных вопросов, до сих пор остается предметом неподдельного интереса историков, несмотря на то, что получила разностороннее освещение в советской историографии.

Проблемам развития социальной утопии эпохи Английской буржуазной революции посвящены фундаментальные работы М. А. Барга, Т. А. Павловой, Ю. М. Сапрыкина[3]. Традиционно выделялись три направления утопической мысли 1640-

1650 гг. – буржуазно-дворянское, народное и, по выражению М. А. Барга, «промежуточный» вид утопии, т. н. «кооперативный социализм». К утопиям первого типа традиционно относили те произведения, которые, по идейной направленности являлись выражением программы буржуазно-дворянского лагеря, не мыслящего мир без коренной перестройки существующего строя и стремящегося приспособить его к своим нуждам. Самыми яркими примерами таких проектов общественного переустройства были «Описание королевства Макария» Самуэля Гартлиба и «Республика Океания» Джеймса Гаррингтона. Любопытно, что принадлежность к жанру утопии подобного рода произведений ставилась под сомнение некоторыми советскими историками. Так, Сапрыкин Ю. М. писал: «Создавая Океанию» Гаррингтон менее всего предполагал оставаться утопистом, как пытаются представить его желания некоторые буржуазные историки…. Мы можем прийти к заключению, что некоторые круги нетерпеливо ожидали выхода в свет «Океании» как боевого политического произведения»[4].

К народной линии утопической мысли относили обширный пласт произведений, в которых в наиболее концентрированной форме отразились чаяния и надежды народных масс. Вообще понятие «народная утопия» в советской историографии толковалось достаточно широко: так, в него включались конституционные схемы, памфлеты, трактаты, петиции, религиозные сочинения, проповеди, проекты, содержащие такой идеал общественного устройства, при котором бы осуществлялся принцип социальной справедливости по отношению к широким слоям народа. М. А. Барг писал, что утопия периода революции «меняет свою литературную форму, превращаясь в трактат, памфлет, декларацию, проект конституции»[5]. Образцами народной утопии были анонимный «Лицемерный тиран» и «Закон свободы» Дж. Уинстэнли, вызвавший немало дискуссий относительно характера воззрений его автора и роли этого произведения в зарождении собственно социалистической мысли. Так, М. А. Барг отмечал, что Уинстэнли соединил в своем лице социального мыслителя и революционера, выразителя идеологии экспроприированных народных масс и борца за их интересы в ходе буржуазной революции»[6]. Ю. М. Сапрыкин же утверждал, «идея уничтожения классов у диггеров еще не отделилась от крестьянской уравнительности» а осуществление их программы привело бы «к созданию в деревне «лендлордизма без лендлордов, то есть уничтожению частной собственности на землю, к передаче земли государству, к уничтожению абсолютной ренты, и к самому свободному развитию капитализма в земледелии»[7]. Наиболее глубокое исследование взглядов Уинстэнли было представлено в монографии Т. А. Павловой «Народная утопия в Англии XVII века». По собственному признанию, ее интересовали вопросы, связанные с представлением Уинстэнли о социальной справедливости: процесс формирования его мировоззрения, понятие о свободе, учение о человеке, структура утопического общества, пути перехода к новому строю. Кроме того, Т. А. Павлова первая из советских англоведов, занимавшихся проблемами английской революции, отмечала «поразительную жестокость пенитенциарной системы Уинстэнли, делающей его утопию скорее «Законом несвободы»[8].

Примерами т. н. «кооперативного социализма» могут служить трактаты Питера Чемберлена «Защитник бедных людей» (1649) и Питера Корнелиуса «Способ, выдвинутый на обсуждение, как сделать бедных в нашем и других государствах счастливыми» (1659). Т. А. Павлова называет их «самыми яркими и последовательными образцами кооперативных проектов революционных лет, примыкавших к народным утопиям, потому что они выражали некоторые стремления наиболее обездоленных слоев

населения, но в то же время содержали тенденции для выигравших в революции собственников»[9]. Их утопичность состояла в стремлении одновременно защитить и интересы собственников и права бедняков на их долю в общественном богатстве. Одним из самых выдающихся представителей «кооперативного социализма», по мнению Т. А. Павловой, был Дж. Беллерс, чья деятельность пришлась на реставрационный период. Она отмечает присущую взглядам Беллерса противоречивость. С одной стороны, его проекты не предполагали коренного переустройства существовавших на тот момент социально-экономического и политического укладов, а с другой, включали в себя элементы крестьянско-плебейских утопий середины XVII века. Она объясняет это несоответствие противоречием самой эпохи восходящего капитализма, наложившей отпечаток на теории мыслителя. В конце XVII века кооперативные проекты в силу своего компромиссного характера стали наиболее перспективными, что было вызвано объективными причинами, например, остро ставшей проблемой пауперизма. Сочетанию утопического характера с рационалистическим зерном способствовала также квакерская природа системы идей Беллерса. Совокупность вышеперечисленных факторов позволила Беллерсу, по мнению Т. А. Павловой, соединить в своем мировоззрении и социальный протест и компромиссность, взаимоисключающие цели и принципы[10].

Фактически монография, посвященная Беллерсу, являлась единственным в отечественной историографии исследованием, посвященным английской утопической мысли периода Реставрации и Раннего Просвещения (1660-1714гг.). Более оптимистичная ситуация сложилась в зарубежной историографии. На сегодняшний день наиболее фундаментальным исследованием в этой области является монография Дж. Дэвиса «Утопия и идеальное общество. Английская утопическая мысль 1516-1700»[11]. Представление о данной проблеме дают вступительные статьи английского историка, профессора Лондонского университета Грегори Клэйза к изданным под его редакцией антологиям утопической литературы[12]. Отдельные аспекты данной проблематики освещены в работах Дэвида Фасетта[13], Перси Адамса[14], Эрнеста Тувесона[15], Марджери Николсон[16], Дж. К. Фуца[17], в серии статей Дж. М. Патрика[18]. Попытку классифицировать утопии XVII столетия предприняла Кейт Томас [19], которая выделяла восемь типов произведений утопического жанра: 1. традиционная утопия.(«Новая Атлантида» Ф.Бэкона, «Республика Океания» Дж. Гаррингтона); 2. Тщательно разработанная схема идеального общества, лишенная элементов художественного вымысла («Закон свободы» Дж. Уинстэнли, «Левиафан» Т. Гоббса); 3. Проекты конституционного устройства Англии, касающиеся преимущественно политических вопросов («Возрожденный Платон» Генри Невилля); 4. Идеализированные описания государств, которые существовали и являются образцом для подражания («Обычаи древних израильтян» Клода Флери, «Апология демократии. Размышление о конституции и правительстве Римского государства» У. Мойля); 5. Философско-мистические утопии, выражавшие идеалы тайных обществ – масонов и розенкрейцеров («Эссе об адептах»); 6. Конституционные проекты для колоний (труды У. Пенна); 7. Планы реформ, авторы которых ставили цель преобразовать весь мир («Размышление о беседе касательно правильного регулирования правительств для блага человечества» Эндрю Флетчера). Тем не менее, подобная классификация кажется достаточно спорной, так как в ней отсутствует единый основополагающий принцип, что, во-первых, усложняет её, а, во-вторых, делает менее убедительной. Было бы целесообразнее применить методологический поход советских историков: сначала разделить утопические произведения в соответствии с характером политических воззрений их авто-

ров, изучить их идеологическую основу, а затем по мере необходимости выделить в них узконаправленные течения.

На наш взгляд, английская утопическая мысль в 1660-1714 гг. развивалась по двум магистральным направлениям: консервативно-абсолютистскому и республиканскому. Характерно то, что в вышеуказанный период сложилась такая ситуация, что утопический жанр стал своеобразным плацдармом для выражения идеалов тех слоев общества, которые поддерживали институт монархии. Несмотря на это, данное направление осталось вне поля комплексного научного исследования, хотя представляется очевидным, что без его серьёзного исследования представления об английской общественной мысли XVII будут неполными. Идеологически консервативно-абсолютистская утопия опиралась на положения теории Роберта Фильмера(1588-1653), заслуга которого состояла в том, что он сумел синтезировать целостную, внутренне непротиворечивую, обеспеченную солидной аргументацией концепцию патриархального происхождения государственной власти. Фильмер утверждал что, истоки власти короля над народом производны от власти отца над семьей и что все европейские короли – потомки Адама: «Адам был не только прародителем человечества, но владыкой для своих детей, внуков и всех последующих поколений, а настоящие монархи являются потомками и наследниками истинных прародителей человечества»[20]. Соответственно созданная на основе патриархального принципа королевская власть, в полном соответствии с теорией государственного суверенитета, должна быть неограниченной и беспрекословной. За сорок лет, последовавших за Реставрацией, консервативно-абсолютистская идеология постепенно сдавала свои позиции, однако все еще существовали достаточно представительные количественно и политически влиятельные роялистки настроенные слои общества. В отсутствии серьезных политико-философских трактатов, теоретически обосновывавших преимущества абсолютной монархии, все большую роль начинают играть произведения утопического жанра – размышления об идеальных, хотя существующих только в воображении автора государствах с монархической формой правления.

Первой из консервативно-абсолютистских утопий Реставрации была опубликованная в 1660 году анонимная утопия «Новая Атлантида, начатая лордом Веруламом, виконтом Сент-Олбенс… и продолженная Р.Х., эсквайром, в котором излагается программа монархического правления». Скрывшийся инициалами Р.Х. автор язвительно отмечал, что жители Англии, «наблюдающие за действиями короля завистливым и недоверчивым взглядом», сместили монархию, как форму абсолютистского государственного правления с пьедестала, присовокупив к ней элементы аристократии и демократии. Однако по его мнению, исторически сложившаяся обязанность палаты общин – выражать покорность воле лордов и молчаливо соглашаться с принятыми решениями. Короля же, который сосредотачивает в своих руках все ветви власти, а также является источником и гарантом соблюдения законов, автор сравнивал с пастухом, кнутом и посохом, оберегающим стадо овец в своих и его (стада) интересах. Его Бенсалем – это воплощенная мечта ультрароялиста: «… король Соломон управляет страной единолично без совета прелатов, знати и народа, … а жителям Бенсалема от природы присуща покорность, и они уверены, что правитель никогда не поступит дурно по отношению к ним, так как монарх и народ составляют единый и неделимый организм»[21] .

Выразительницей абсолютистских настроений была и Маргарет Кавендиш, герцогиня Ньюкасл, автор «Описания Нового мира, называющегося сияющим миром» (1666). Несмотря на подчеркнуто интеллектуальный характер «Сияющего

мира» и предельно схематичное описание политического и социального устройства общества, приверженность Кавендиш монархическим идеалам не вызывает сомнений. «… Как для человеческого тела естественно иметь одну голову, так для политического образования естественно иметь одного правителя; государство же, которым управляют многие, подобно многоголовому чудовищу. К тому же, монархия наиболее соответствует характеру нашей религии, и с той же покорностью, с какой мы поклоняемся одному Богу, мы должны подчиняться одному императору», - писала она[22] . Идеальная модель государственного устройства в видении Кавендиш предстает в виде мощного унитарного государства на патриархальной основе. «… один правитель, одна религия, один закон, один язык,… весь мир как одна большая семья, как Бог, его благословенные святые и ангелы»[23] .

Автор еще одной абсолютистской утопии периода Реставрации Антуан Легран (1629-1699) утверждал, что на карте мира существует государство Скидромедия, где «гражданская свобода и единоличное правление сплелись в гармоничном созвучии»[24] . Изначально описываемое общество находилось в состоянии примитивной анархии, и переход к абсолютной монархии произошел посредством добровольного осознанного выбора формы государственного устройства, наиболее соответствующей законам разума и природы. Некоторые члены общества ратовали за демократическое устройство, но большинство все же настояло на монархии, так как народным массам чужда умеренность во всем, в том числе и во власти, а потому их удел – подчиняться, как дети подчиняются отцу, как стадо следует за своим пастухом. Примечательно то, что у Леграна принцип патриархальности сочетался с элементами теории договорного происхождения власти: благородный и мудрый Скидромедиус был выбран сначала просто лидером, а потом, своей добротой и достойными деяниями заслужив любовь и уважение своих подданных, стал королем.

Самой же одиозной из консервативно-абсолютистских утопий можно считать патриархальную утопию «Возрожденная античность», датированную 1693 годом, которая была напечатана анонимно и предположительно принадлежала перу Френсиса Ли (1661- 1719). По сюжету несколько жителей Афин, среди которых были философ, сенатор и жрец, покинули город после захвата его Александром Македонским (аналогия с вторжением в Англию голландского военного флота во главе с Вильгельмом Оранским) и отправились в Персию. Но внезапно разразившаяся сильная буря выбросила их корабль на побережья острова Астреада, получившего название в честь богини Астреи[25]. Жители Астреады жили «безмятежно и счастливо» под властью абсолютной наследственной монархии, самой естественной и соответствующей человеческой природе форме государственного устройства. «… человек главенствует над остальными созданиями, но он недостаточно компетентен, чтобы дать закон себе самому по причине порочности и слабости, лучшим лекарством от которых является абсолютное и беспрекословное подчинение гражданской власти»[26] Считая монархию «правительством, наилучшим образом соответствующим общему благу», Ли с нескрываемым пренебрежением отзывался о других формах государственного устройства. Республику он именовал результатом восстания простонародья, «надругательством над общественным порядком», служащим для удовлетворения амбиций диктаторов и узурпаторов, прервавших законную королевскую династию. Смешанная же, или ограниченная, монархия, по мнению автора «Возрожденной античности», вообще не имеет права именоваться монархией. Ли искренне поражался наглости тех людей, которые «упражняются в красноречии», пытаясь доказать, что король, лорды и общины одинаково равно могут участвовать в законотворчестве. «Если монарх милостиво разреша-

ет народу принимать участие в создании законов, то они должны думать о том, как увеличить славу монарха, а не мнить себя народными представителями и требовать от своего повелителя поделиться властью»[27].

В период Реставрации на фоне постепенной деградации абсолютистской идеологии появляется новый вид утопии, внешне напоминавший описываемую выше консервативно-абсолютистскую утопию, а фактически представлявшую ее полную противоположность – монархические антиутопии. К таким произведениям относился знаменитый «Остров Пайна» Генри Невилля. Традиционно «Остров Пайна» воспринимался современниками и ранними исследователями творчества Невилля либо как приключенческий роман, либо как в высшей степени аморальное, чуть ли не порнографическое произведение. По сюжету «Острова Пайна» корабль, перевозивший голландских купцов, попал в страшную бурю в районе западного побережья Африки, вследствие чего его пассажиры оказались на острове, заселенном странно одетыми людьми, которые впрочем, разговаривали на английском языке и были очень дружелюбны. Островитяне отвели моряков в «резиденцию» их правителя Вильяма Пайна, где путешественники познакомились с историей его деда – Джорджа Пайна. Корабль, на котором тот отплыл из Англии в 1589 году, попал в сильнейший шторм, и Джордж Пайн оказался на необитаемом острове в обществе четырех спасшихся женщин, чем он не преминул воспользоваться. К концу жизни (а прожил он почти девяносто лет) Пайн напоминал библейского патриарха, окруженного многочисленным потомством, насчитывавшим 1789 человек.

Но при ближайшем рассмотрении эта, по выражению А. Мортона, «наивная «сказка», эта фантазия патриархального рая предстает мрачной антиутопией патриархального абсолютизма, взращенного в условиях всеобщее изобилие и отсутствия нравственных ориентиров. Воображение Невилля нарисовало воплощенную идиллию вольнодумно-абсолютистского толка – место, где отсутствуют абсолютно все табу; где из человеческого существования полностью исключено понятие «труд» – презренный удел буржуазии и низших классов; где не надо доказывать патриархальную природу власти, так как правитель в буквальном смысле слова является прародителем своих подданных. Но проходит несколько десятилетий и ситуация кардинально меняется. Неограниченная свобода оборачивается ханжеством, а «побочным» эффектом отечески-патриархальных отношений между монархом и народом оказывается деспотизм. Обитатели острова Пайна находятся на низшей ступени развития, едва ли не на стадии варварства: они не занимаются ни познавательной, ни созидательной деятельностью – они лишь воспроизводятся, пользуясь только тем, что дает природа. Не только с современной точки зрения, но и с позиции европейца Нового времени – это полный социальный коллапс и нравственная деградация.

Фактически Невилль изобразил общество, зашедшее в политический, экономический, технологический, а, главное, в социально-нравственный тупик. Остров Пайна – это крошечная модель английского общества в утрированных, а кое-где намеренно гиперболизированных негативных проявлениях. Произведением подобного плана был и «Летающий остров» Ричарда Хэда (1676), который в аллегорической форме отобразил современный ему Лондон и его обитателей. Главный герой с говорящей фамилией «Owe much», от лица которого ведется повествование, чтобы скрыться от безжалостных кредиторов, набирает команду «лиц, преуспевших в искусстве банкротства», снаряжает корабль и отправляется в путешествие. Хэда не интересовали вопросы политического устройства: не вдаваясь в подробности, он сообщает, что

на его воображаемом острове правит вице-король, и его дворец служит надежным убежищем для тех, кто покинул родные места и прожигает жизнь в развлечениях и удовольствиях. Складывается впечатление, что сконструированное Хэдом вымышленное государство служит средством для осуществления того, что он сам называл «исследованием человеческих пороков». Жители острова, по его словам, немногим отличаются от европейцев: они такие же завистливые и жадные до золота и серебра, подобно кочевым народам они постоянно переезжают из одного места в другое, их мысли поглощены капризами моды, их хваленое остроумие – это бессмысленная игра слов. Перо Хэда рисует убийственный портрет представителя лондонского высшего света: «…. что же касается их религии, то я буду краток: свобода им видится раем, деньги – ангелом хранителем, их ад – это долговая тюрьма, кредиторы – исчадия сатаны, а в районе Вудстрит расположено их чистилище, где они очищаются таинством уплаты долгов»[28]. В «Летающем острове» выведены представители различных социальных групп и профессий: «…тот, кто много пьёт, и мало говорит – это судья; тот, что так громко клацает языком, что заглушает всех остальных – это барристер; а тот, кто говорит о том, о чем не имеет ни малейшего понятия – это адвокат»[29] .

Антиутопичность «Летающего острова» заключалась в том, что роман являлся острой социальной сатирой на современную автору действительность периода Реставрации. Как и в «Острове Пайна» в «Летающем острове» высмеивались такие людские пороки, как праздность, потворство своим желаниям, ханжество и разврат, но, если Невилль выступал с гуманистических позиций и призывал к осознанно-добровольному выбору в пользу нравственного самосовершенствования, то критика в исполнении Хэда была сатирой ради сатиры. Он прекрасно осознавал недостатки существующего политического, экономического и социального укладов, но не стремился ни выявить их причины, ни предложить какие-либо способы их устранения. В этом плане гораздо ближе к острову «Пайна» был «Остров удовольствия», вышедший в свет в 1709 году и предположительно принадлежавший драматургу Генри Плэйфорду.

Автор, скрывшийся за псевдонимом «Доктор Весельчак», описывал затерянный на карте остров, который являлся ни чем иным, как «Эдемом, некогда потерянным Адамом»[30] . Остров удовольствия – это государство, жители которого не знают, что такое труд: «…. Мы ничего не делаем, только едим, пьём, спим, убиваем время песнями, танцами и остроумными словесными поединками»[31] . Хлеб произрастает в виде кореньев, которые без малейших усилий извлекаются из земли и под действием солнечных лучей превращаются в ароматные хрустящие хлебцы; деревья сгибаются под тяжестью спелых фруктов, буквально падающих в рот; ягоды винограда, попадая в рот, растекаются изысканным вином; даже одежда изготавливается не людским трудом, а искусством насекомых. И всё это изобилие произрастает под эгидой и неусыпным контролем «благословенной божественным провидением» абсолютной наследственной монархии. Королевская династия берёт начало от «мудрого короля», который вынужден был покинуть страну, охваченную революцией. С детьми и приближенными он отдался воле бушующей стихии, которая отнесла его к чудесному острову, на котором он правил до конца своих дней под именем Филодеспота I. В описываемое время у власти находился его внук Филодеспот III, который, по ироническому уверению автора, «скорее умрет мученической смертью, чем пожертвует спокойствием и благосостоянием своих подданных, конечно, если эта жертва не потребуется ради их же собственного блага»[32].

Как и «Острове Пайна», жизненный ук-

лад «Острова удовольствия» поражает парадоксальным сочетанием легкомысленности и ханжества. Его обитатели не производят материальных благ, а исключительно потребляют их, они находятся в постоянном веселье – состоянии неестественном, так как оно поддерживается неким чудодейственным ликером – лучшим средством от меланхолии. Но в то же время на острове царит единый религиозный культ, малейшие отступления от которого караются самым жестоким образом; препровождение досуга строго регламентировано: так карты считаются дьявольским соблазном, а кости – колдовством, охота и рыбалка – запрещены. Самым лучшим способом проведения свободного времени считается дружеская беседа, но так как в список запрещенных тем входят политика и религия, то остается только банальное обсуждение сплетен с соседями. Повсюду царит религиозное ханжество, даже придворные, как не без издевки уверяет автор, «добродетельны как монахини и благочестивы как епископы»[33].

В рамках консервативно - абсолютистской утопической литературы также можно выделить разновидность утопий, авторы которых, придерживаясь монархических убеждений, акцентировали внимание на философско-теологических проблемах. К ним относилась «Анти-фанатическая религия (теология) и свободная философия. В продолжение Новой Атлантиды» Джозефа Гленвиля (1676). Это произведение было выстроено в форме диалога, на чем сходство с классической социальной утопией собственно и заканчивалось. По сути, беседа между персонажами представляла собой монолог главы местного магистрата, изредка прерываемый репликами путешественника, на которые «чиновник» давал краткий ответ и вновь разражался долгими тирадами на философско-религиозные темы. Объясняя, каким образом жителям Бенсалема удалось «сохранить религию в непорочности и простоте раннего христианства», он признался, что это стало результатом испытания ее устоев несколькими революциями, «из которых лишь последняя заслуживает подробного описания»[34]. Так, её причиной стала деятельность религиозной секты *атакситов*, члены которой мнили себя «более добродетельными, более приближенными к Господу, чем остальные христиане, … поносили священнослужителей и требовали реформирования основ религиозного учения и церковных обрядов»[35].

Примечательно, что Гленвиль, открыто обращаясь к событиям 1640-1650 гг., совершенно игнорировал их политическую и социально-экономическую составляющие, описывая гражданскую войну и революцию в ракурсе философско-теологического конфликта между разумом и иррациональным фанатизмом, который, по меткому выражению мыслителя, был «злым гением этого столетия»[36]. По сути, «Анти-фанатическая религия» была подчинена единственной глобальной цели – философски обосновать наличие обратной взаимосвязи между религией и разумом. По Гленвилю, Бог – это, прежде всего, разум, а «разум – это часть Божьего слова»[37], и потому быть добрым христианином означает иметь добродетель рациональности, а не слепого повиновения. Под разумом Гленвиль понимал некие фундаментальные понятия, которые Господь поместил в человеческую душу, потенциальное знание Божественного, которое актуализируется в процессе познания. «Разум – это свет, вложенный Господом в наши головы, закон, буквы которого начертаны в наших сердцах», – писал он[38].

Гленвиль завершал повествование рассказом о посрамлении и низложении партии атакситов. Бенсалем вернулся к монархическому правлению, но главным достижением стало возрождение христианской церкви в первозданной чистоте, «в коей она пребывала во времена святости и мученичества»[39]. Обновленная религия была основана на началах разума в полном соответствии с неоплатоническим учением, согласно которому «вера – это акт разума,

а откровения, содержащиеся в Священном Писании, находятся с полной гармонии с человеческой природой»[40].

Философско-теологическая тематика присутствует и в рассмотренной выше «Возрожденной античности» Френсиса Ли. Подобно Гленвилю автор попытался сконструировать новое религиозное учение, «соединив все достижения современной философской и естественнонаучной мысли: эмпиризм Фрэнсиса Бэкона, пансофизм А. Коменского, элементы Каббалы, мистицизм Джейн Лид, картезианство Декарта, неоплатонизм Генри Мора и эпистемологию Джона Локка»[41].

В его Астреаде «по закону, ни одна религия, привнесенная извне и отличная от исповедуемой астреями, не имеет право на существование на территории острова»[42]. Основополагающий постулат их философско-религиозного учения гласит, что «в разуме человека нет того, чтобы изначально не прошло через чувственное восприятие, как, например, зрение и осязание не могут постичь того, что не имеет телесной оболочки»[43]. По этой причине, допускать мысль о том, что поведением Вселенной может управлять некая бестелесная субстанция, что духовное может приводить в действие материальное, «не менее смешно, нежели абсурдно»[44]. Астреи же не верят в бессмертие души, сомневаются в существовании рая, ада и чистилища, отрицают возможность чудес, снисходительно воспринимают догмат о посмертном воздаянии. Скептицизм пронизывает всю религию астреев, что не мешает им поклоняться могуществу «случайного и благодетельного Провидения», высшей силе, вдыхающей жизнь во Вселенную, и следить за тем, «чтобы свобода совести не увела их слишком далеко с пути разума»[45]. То есть, протестуя против общепринятых застывших догм, автор ограничивает сознание обитателей Астреады догмой собственного изобретения: верь только в то, в чем абсолютно уверен. Внутренняя противоречивость созданного автором религиозного учения, по-видимому, объяснялась желанием соединить в органичное целое концепцию Локка о структуре человеческого познания и религиозные идеи неоплатоников. Попытка оказалась не очень удачной, но, в какой-то степени, «Возрожденная античность» предварила «Христианство без тайн» Джона Толанда (1695) и «Разумность христианства» Джона Локка (1696)[46].

При том, что период Реставрации и Раннего Просвещения стал временем расцвета, своеобразным «золотым веком» для консервативно-абсолютистской утопии, буржуазно-дворянское направление утопической мысли, напротив, переживает кризис, выразившийся практически в полном исчезновении произведений, выдержанных в традициях утопического жанра. Тем не менее, теоретические положения, разработанные Джеймсом Гаррингтоном, автором самой знаменитой английской республиканской утопии «Республика Океания» оставались идеологическим фундаментом, на котором основывалась республиканская мысль второй половины XVII – начала XVIII столетий. Радикально настроенные политики и общественные деятели данного периода заимствовали идеи мыслителя, вставляя их в свои произведения в нужном контексте, интерпретируя и развивая их с учетом менявшейся политической обстановки. Так, основополагающее положение теории Гаррингтона о взаимосвязи баланса земельной собственности и формы государственного устройства, стало отправной точкой для политического трактата Генри Невилля «Возрожденный Платон». В нем автор поставил цель определить причины упадка «самого процветающего королевства в Европе с благородной, образованной знатью и джентри и простыми людьми, … честными, трудолюбивыми, способными к искусству, ремеслам, торговле и военному делу»[47] . Корень зла Невилль видел в том, что после революции баланс земельной собственности сместился, а форма правления сохранилась в дореволюци-

онном виде. Созвучно Гаррингтону звучало и утверждение Уолтера Мойля о том, «что земля – это центр власти, а баланс власти следует за балансом собственности как магнитная стрелка»[48].

Другие базисные идеи Гаррингтона - о ношении оружия как обязательном условии участия в политической деятельности и о военной добродетели как атрибуте истинного гражданина – также получили развитие в произведениях республиканской направленности. Обсуждение этих идей приобрело особую актуальность в конце XVII – начале XVIII вв., когда в публицистке и на страницах печатных изданий активно дискутировался вопрос о создании регулярной армии. Так, Джон Тренчард писал: «…, нам говорят, что регулярная армия не станет частью нашей конституции, а будет присутствовать до тех пор, когда этого будет требовать положение дел в Европе. Когда же настанет этот благословенный момент? … Королевская безопасность покоится на любви и верности подданных, а регулярная армия – это ключ к папству и тирании»[49]. Ему вторил У. Мойль : «Свобода и собственность – вот необходимые условия для создания народного ополчения …. когда у гражданина есть собственность во владении, и меч в руке, он будет защищать свою свободу и независимость»[50].

Однако наличие влияния отдельных республиканских идей Гаррингтона на тематику публицистической дискуссии в период Реставрации и Раннего Просвещения, не стало стимулом для создания в это время заметного количества утопий буржуазно-дворянской направленности. С некоторой натяжкой к ним можно отнести уже упоминавшийся «Возрожденный Платон» Невилля, в котором предлагался план эволюционных преобразований, реализация которых превратила бы Англию в конституционную монархию. В «Возрождённом Платоне», не будучи в полной мере реализованными, крайне схематично, но все же присутствовали три основных атрибута, характерные для социальной утопии XVII века: критика и неприятие существующего социального устройства, описание совершенного общества и пути его построения. Критический компонент в «Возрождённом Платоне» был представлен довольно невнятными жалобами на упадок, причем только политический и отчасти религиозный, так как Невилль абсолютно не коснулся экономической и социальной проблематики. Идеал нового общества, то есть пресловутый «золотой век» также был прописан предельно упрощенно: «… ни угрозы папства, ни абсолютной власти, ни межпартийных распрей, … и полная гармония в отношениях между правителем и народом», то есть, опять откровенно доминирует политическая составляющая. И, наконец, самое слабое место – это пути формирования нового порядка: здесь Невилль, не вдаваясь в подробности, ограничивается заявлениями о том, что предлагаемые им реформы должны быть осуществлены исключительно мирным путем, с «общего согласия короля, лордов и общин»[51].

В классических традициях утопического жанра была выдержана только анонимная утопия «Свободное государство Ноландия» (Noland), само название которой навевало ассоциации с «Утопией» Томаса Мора. «Свободное государство» было опубликовано дважды – в 1696 году и с незначительными поправками в 1701 году. Автором пронизанной вигской идеологией утопии, по всей вероятности, мог быть представитель высших или средних классов, активно занимающийся политикой, человек высокообразованный, интересовавшийся античной и европейской историей, прекрасно ориентировавшийся в тонкостях юриспруденции. Вышеперечисленные обстоятельства дали основание современным исследователям приписать ее лорду Сомерсу[52], хотя реальных доказательств в пользу его авторства не найдено.

В «Ноландии» описывается государство, расположенное на южном континенте (Terra Australis), труднодоступное для

путешественников, и как две капли воды напоминающее Англию. Жители разговаривают на таком же языке, исповедуют такую же религию, форма государственного устройства представляет собой монархию смешанного типа (король и двухпалатный парламент). Когда королевская династия пресеклась, и встал вопрос об избрании нового короля, лорды и общины единогласно проголосовали за кандидатуру бывшего премьер-министра покойного монарха. Он в свою очередь отказался от предложенной ему чести, и по истечении шести месяцев вынес на обсуждение проект конституционных преобразований, в результате которого страна превратилась бы в аристократическую республику. «Государство – это высокая пирамида, покоящаяся на широком основании народного представительства. Но представителей не должно быть ни слишком много, так как это подрывает гражданское спокойствие, ни слишком мало, так как немногочисленные власть имущие пребывают в постоянном страхе перед народными массами»[53].

Далее в утопии приводится детализированное описание административного деления страны, процедуры формирования законодательных и исполнительных органов, причем это описание было подкреплено конкретными, скрупулезно рассчитанными цифрами. Продолжая идейные традиции Гаррингтона, автор «Ноландии» качестве основы формирования государственных институтов взял принцип соблюдения пропорциональной зависимости между размером ежегодного дохода от земельной собственности и участием в политической жизни (правом избирать и быть избранным). Каждые пять лет в Ноландии проводилась переоценка земель, и соответственно перераспределение властных полномочий и налогового бремени. Движимое же имущество оценивалось соотносительно с тем, сколько земли можно приобрести на вырученную от него продажи сумму.

Очевидно, что утопическая атрибутика для автора «Свободного государства», послужила лишь внешней оболочкой для представления проекта реформ, преимущественно касавшихся политического устройства государства. Обе редакции 1696 и 1701 годов завершались обещанием автора «более подробно поведать об организации народного ополчения, о судебной системе, об университетах и проведении выборов», но продолжения так и не последовало. Дж. М. Патрик, объяснял это тем, что, «по всей вероятности автор предчувствовал, что Акт о престолонаследии 1701 года положит конец надеждам на конституционные преобразования»[54].

Интересные утопические (в чем-то предвосхищавшие создание в конце XX века единого европейского пространства) идеи содержатся в трактате шотландского республиканца Эндрю Флетчера. В «Беседе, касающейся правильного регулирования правительств ради общего блага человечества» (1703) автор предлагал объединить европейские страны по территориальному признаку, в результате чего на карте возникли бы десять конфедераций, связанных между собой договорами о ненападении. Флетчер отмечал, что обычно конституционные схемы ошибочно предлагаются для отдельно взятых государств, а не для целого человечества, между тем как «каждое общество должно быть заинтересовано в общем благе»[55]. Любопытно, что Флетчер избрал традиционную для утопии форму диалога, но фигурировали в нем не вымышленные персонажи, а совершенно конкретные люди, обсуждавшие конкретные события. На протяжении всей беседы оппонент Флетчера, член партии тори, лорд Кромарти постоянно упрекал автора трактата в приверженности к утопическим мечтаниям. Показательно, что к ним он относил и предлагаемые Флетчером практические меры по ограничению властных полномочий английской короны по отношению к Шотландии (Флетчер был последователь-

ным противником унии 1707 года), и идеалистическое стремление «осчастливить человечество настолько, насколько позволяет человеческая природа»[56].

Идеализм и утопизм Флетчера проявился и в резком неприятии городской жизни. Как Гаррингтон не доверял людям, ведущим «городской образ жизни», жизни «бурной», предпочитая ей «деревенскую жизнь» (158, 198, 606) (29), так и Флетчер с негодованием обрушивался на Лондон, ставший сосредоточием всех пороков: «Опыт учит нас, что никакое благоразумие не может предотвратить нравственное разложение живущих в больших городах людей, и сосредоточение власти, денег и большого количества людей неизбежно влечет за собой падение нравов, разрушает основы государства и приводит к разрухе и опустошению»[57]. Но, в отличие от преданного республиканским идеалам Гаррингтона, практический политик Флетчер ради воплощения в жизнь своей схемы готов был пожертвовать республиканскими принципами. «Я очень рад, – заявлял он лорду Кромарти, – что вы считаете, что предлагаемые мной конфедерации пригодны для установления в них монархического правления, так как в этом случае у меня больше оснований на реализацию моего плана»[58].

В целом, проведённый анализ утопических произведений абсолютистской и буржуазно-дворянской направленности позволяет обозначить некоторые особенности генезиса утопической мысли периода Реставрации и Раннего Просвещения. Консервативно-абсолютистское направление политической мысли практически полностью сместилось в рамки утопического жанра. Абсолютистские утопии по форме напоминали классические социальные утопии Т. Мора и Ф. Бэкона, хотя и превосходили их в количестве фантастических деталей, которыми авторы чаще всего пытались замаскировать отсутствие оригинальных политических и философских идей. Исключение представляли лишь религиозные утопии, авторы которых помещали в утопическую оболочку смоделированные ими философски-теологические учения, как это сделали Дж. Гленвиль и Ф. Ли.

Высказывая довольно неглубокие, политически ангажированные идеи, авторы абсолютистских утопий вместе с тем стремились к рациональному обустройству жизни на всех уровнях – политическом, экономическом, религиозном, военном, юридическом, бытовом. Они были убеждены в том, что существует единый для всех естественный гармоничный порядок, который представлен во всем сущем, в том числе в разуме и душах людей. Их утопии – это социум рациональной гармонии, организованный в полном соответствии с патриархально-абсолютистскими идеалами. Но идеологическая креативность этих утопий оказалась ничтожной, а предлагаемые ими модели идеальных социумов были обращенными в прошлое, ценности которого в общественном сознании к концу XVII века оказались полностью девальвированы.

Однако, не привнеся ничего кардинально нового в область политической философии, авторы абсолютистских утопий смогли пусть и на ментальном уровне предложить альтернативный республиканскому вариант развития английского общества. Причем различия в видении и оценке исторической перспективы абсолютизма стали причиной появления жанра монархической антиутопии, яркими образцами которого являлись «Остров Пайна» Г. Невилля и анонимный «Остров удовольствия».

Крах английской республики и реставрация монархии, образно говоря, опустили занавес за буржуазно-дворянской утопией, которая, пережив короткий период расцвета, навсегда сошла с политических подмостков. В-первую очередь, это объяснялось природой нового режима, закрепившего компромисс между земельными собственниками и крупной буржуазией и

подведшего законодательную основу для сложившихся в результате революции прав собственности. Другими словами, одна составляющая политической программы Гаррингтона, декларировавшая неприкосновенность института частной собственности как источника гражданской свободы, была воплощена в жизнь. Во-вторых, проводимая Стюартами в обход Бредской декларации политика политических репрессий значительно умерила политический пыл оппозиции, а возобновление цензуры в 1662 году поставило печатное дело под строгий правительственный контроль. Поэтому годы Реставрации отмечены незначительным количеством произведений республиканской направленности. Наиболее близким по духу к «Океании» Дж. Гаррингтона был «Возрожденный Платон» Г. Невилля, в котором был предложен механизм формирования государственных институтов управления, которые отражали бы интересы большинства экономически состоятельных слоев общества.

Лишь после Славной революции 1689 года английский республиканизм обрел второе дыхание в работах У. Мойля, Дж. Тренчарда, Дж. Тиррела, Э. Флетчера. Однако, даже несмотря на наличие в их работах элементов теории Гаррингтона, это уже был республиканизм нового образца, приспособленный к изменившимся политическим условиям. По-прежнему воспевая свободу, гражданскую и военную добродетель, клеймя тиранов и нечестивых священников, мыслители буржуазно-дворянской и республиканской ориентации были вполне удовлетворены установившимся после Славной революции режимом ограниченной монархии. По словам Джона Тренчарда, «англичане наслаждались свободой, неведомой ни грекам, ни римлянам, и права самого ничтожного из подданных надежно защищены от королевского произвола»[59]. В силу этих обстоятельств, литературная форма утопии просто изжила себя, а сам республиканизм, лишившись характерного для периода революции возвышенного идеализма, наполнился конкретикой и приземленным содержанием. Откровенным прагматизмом проникнута единственная республиканская утопия конца XVII – начала XVIII вв. «Свободное государство Ноландия». В ней нет и намека на художественный вымысел, а только здравый смысл и сухая беспристрастность, помноженные на математические расчеты, что в какой-то мере предвосхитило эпоху Просвещения, поднявшего разум на недосягаемую высоту и сделавшего его мерой всех вещей.

Таким образом, произведения республиканского направления сложно назвать утопическими даже в несколько упрощенной дефиниции социальных утопий XVII века. Они затрагивали вопросы организации политической власти (предлагая даже проекты конституции), но при этом полностью игнорировали модели организации других сторон общественной жизни. Однако «в своей попытке направить будущее по начертанным им идеальным линиям и в видении этого будущего как состояния постоянного равновесия, они обнаруживали в себе утопические надежды и устремления»[60].

ПРИМЕЧАНИЯ

[1] Morton, A. L. The English Utopia. – L., 1969. – P. 78.

[2] Павлова, Т. А. Народная утопия в Англии XVII века. – М., 1998. – С. 8.

[3] Сапрыкин, Ю. М. Политическое учение Дж. Гаррингтона. Из истории идейно-политической борьбы в годы Английской буржуазной революции XVII века. – М., 1975; Барг, М. А. Социальная утопия в Англии середины XVII века. // Европа в новое и новейшее время. – М., 1966; Барг, М. А. Народные низы в Английской революции. – М.,

1967; Павлова, Т. А. Споры вокруг Макарии // История социалистических учений. – М., 1985; Павлова, Т. А. Закон Свободы. – М., 1985; Павлова, Т. А. Джон Беллерс и английская социально-экономическая мысль второй половины XVII века. – М., 1979; Павлова, Т. А. Народная утопия в Англии XVII века. – М., 1998.

[4] Сапрыкин, Ю. М. Политическое учение Дж. Гаррингтона. Из истории идейно-политической борьбы в годы Английской буржуазной революции XVII века. – М., 1975. – С. 62-63.

[5] Барг, М. А. Социальная утопия в Англии середины XVII века // Европа в новое и новейшее время. – М., 1966. – С. 80.

[6] Барг, М. А. Народные низы в Английской революции XVII века. – М.,1967. – С. 225-226.

[7] Сапрыкин, Ю. М. Социально-экономические взгляды английского крестьянства в XIV-XVII вв. – М., 1972. – С. 306.

[8] Там же. – С. 113.

[9] Там же. – С. 158.

[10] Там же. – С. 196.

[11] Davis, J. Utopia and the ideal society. A study of English Utopian writing 1516-1700.- Cambridge: Cambridge university press, 1981

[12] Restoration and Augustan British Utopias. – Syracuse, 2000; Utopias of British Enlightenment. – Cambridge, 2003.

[13] David Fausett. The strange and surprising sources of Robinson Crusoe. – Amsterdam, 1994.

[14] Percy, G. Adams. Travelers and travel liars 1660-1800. – New-York, 1962.

[15] Tuveson, E. Millennium and Utopia. A study in the background of the idea of progress. – New-York, 1949.

[16] Nicolson M. Voyages to the Moon. – New-York, 1948.

[17] Fuz J. K. Welfare economics in English utopias. From Francis Bacon to Adam Smith. The Hague,1952.

[18] J. Max. Patrick. The free state of Noland. A neglected Utopia from the Age of Queen Anna // Philological Quarterly. – 1946. – 25. – P.79-88; J.Max. Patrick. Scydromedia, a forgotten utopia of the 17th century // Philological Quarterly. – 1944. – №34. – P. 273-282.

[19] Thomas Keith. The utopian impulse in seventeenth-century England // Between dream and nature: essays on utopia and dystopia // ed. By Baker-Smith D. – Amsterdam, 1987. – P. 20 - 47.

[20] Filmer R. Patriarcha // // Filmer R. Patriarcha and other writings. – Cambridge, 2004. – P. 7.

[21] R. H. Esquire. New Atlantis Begun by lord Verulam … and continued by R. H. // Restoration and Augustan British Utopias. – Syracuse, 2000. – P. 20.

[22] Cavendish M. The description of new world called the blazing world// Cavendish M. The blazing world and other writings. – L., 2004.– P. 134.

[23] Ibid. – P. 201.

[24] Le Grand Antoine. Scydromedia seu sermo quem Alphonsus de la Vida habuit ciram comite de Falmouth – L., 1669. – P. 37.

[25] Астрея (Дике) – в греческой мифологии дочь Зевса и Фемиды, богиня правды и справедливого возмездия, обитавшая среди людей золотого века. Испорченность людских нравов заставила ее покинуть землю и вознестись на небо, где она почиталась под именем созвездия Девы

[26] Antiquity revived or the government of a certain island antiently call'd Astreada// Restoration and Augustan British utopias / ed. by Gregory Clayes. – Syracuse, 2004. – P. 155.

[27] Ibid. – P. 164.

[28] Head Richard. The floating island. – L.,1676. – P. 15.

[29] Ibid. – P. 20.

[30] The island of content // Utopias of the British Enlightenment / ed by Gregory Clayes. – Cambridge, 2003. – P. 4.

[31] Ibid. – P.10.

[32] Ibid. – P. 20.

[33] Ibid. – P. 21.

[34] Glanvill, Joseph. Anti-fanatical religion and free philosophy in a continuation of New Atlantis // Glanvill J. Essays on several important subjects in philosophy and religion. – L., 1676. – P. 4-5.

[35] Ibid. – P. 5.

[36] Ibid. – P.19.

[37] Glanvill, Joseph. The agreement of reason and religion // Glanvill J. Op.cit. – P. 27.

[38] Glanvill, Joseph Anti-fanatical religion and free philosophy in a continuation of New Atlantis // Glanvill J. Op.cit – P.17.

[39] Ibid. – P. 19.

[40] Ibid. – P. 17.

[41] Goldie, M. Obligations, utopias and their historical context // The historical journal. – 1983. – №26. – P. 742.

[42] Antiquity revived or the government of a certain island antiently call'd Astreada // Op.cit. – P. 139.

[43] Ibid – P. 144

[44] Ibid. – P. 140.

[45] Ibidem.

[46] Goldie, M. Obligations, utopias and their historical context // The historical journal. – 1983. – №26. – P. 742

[47] Neville, Henry. Plato redivivus, or, A dialogue concerning government // Caroline Robbins. Two English republican tracts. – L., 1969. – P. 79.

[48] Moyle, Y. An essay on the constitution and government of the roman state // Caroline Robbins. Two English republican tracts. – L., 1969. – P. 232.

[49] Trenchard, J. An argument showing that a standing army is incinsistent with a free government and absolutely destructive to the constituion of the English monarchy. – L, 1697. – P. 11.

[50] Moyle Y. Op. cit. – P. 227.

[51] Neville Henry. Plato redivivus, or, A dialogue concerning government // Op.cit – P.190.

[52] Max. Patrick. The free state of Noland. A neglected Utopia from the Age of Queen Anna // Philological Quarterly. – 1946. – 25. – P. 81.

[53] The free state of Noland // Restoration and Augustan British utopias / ed. by Gregory Clayes. – Syracuse, 2004. – P. 238.

[54] Ibid. – P. 80.

[55] Fletcher, A. An account of conversation concerning a right regulation of government for the common good of mankind // Fletcher A. Political works. – Cambridge, 1997. – P. 205.

[56] Ibid. – P. 214.

[57] Ibid. – P. 174.

[58] Ibid. – P. 208-209.

[59] Trenchard, John. Op. cit. – P. 3.

[60] Thomas, Keith. The utopian impulse in seventeenth-century England // Between dream and nature: essays on utopia and dystopia // ed. By Baker-Smith D. – Amsterdam, 1987. – P. 27.

УДК 94(47).083 + 94(517) + 94(510).08 + 94(520).03
ББК 63.3(5Япо)5 + 63.3(2)533-6
Всеобщая история, история российско-японских отношений

РУССКО-ЯПОНСКИЕ ОТНОШЕНИЯ (1906 - 1914 гг.): ПЕРСПЕКТИВЫ И ПРОТИВОРЕЧИЯ

Доктор исторических наук
Ю. И. Лосев
Кандидат исторических наук
О. И. Макарчук

В данной статье рассматриваются вопросы российско-японских отношений в период 1906-1914 годов. Отмечается заметное улучшение этих отношений. Ведётся интенсивная взаимная дипломатическая работа в отношении раздела сфер влияния в Монголии и Китае.

Внутренняя антирусская кампания печати и политических партий в целом носила внутриполитический характер.

Ключевые слова
Дальний Восток, российские интересы, Внутренняя Монголия, российско-японские переговоры, секретная конвенция 1912 г., Южная Маньчжурия, Внешняя Монголия, планы раздела Китая, 12-мильная зона прибрежных территориальных вод, антироссийская кампания в японских СМИ

В данные годы в целом наблюдается заметное улучшение русско-японских отношений. По ряду важных вопросов дальневосточной политики Российская империя и Япония выступали согласованно. Японское правительство перестало посылать военные корабли в воды Охотско-Камчатского края для защиты японских рыбопромышленников. В 1911 г. было подписано соглашение о выдаче политических преступников и лиц, виновных в покушении на особу монарха[1]. В июня 1911 г. в Токио после переговоров, тянувшихся с 1906 г., были наконец подписаны две конвенции:

1) о взаимной охране торговой и промышленной собственности подданных одной страны на территории другой (её более всего лоббировали японские предприниматели, создавшие на российском побережье крупные заводы по переработке и консервированию рыбы);

2) о взаимной охране промышленной собственности подданных договаривающихся сторон на территории Китая (касалась, прежде всего, товарных знаков, клейм и изобретений)[2].

В 1911 г. в Петербурге образовалось русско-японское общество, ставившее целью развитие торговли, которая пришла почти в полный упадок после закрытия порто-франко[3]. В это же время в Токио

было реорганизовано японо-русское общество, председателем которого стал известный политический деятель генерал Тэраути. Задачами Общества были провозглашены изучение России, ее культуры и экономики[4].

Но основные противоречия все еще были не сняты, а лишь приглушены. Россия продолжала опасаться усиления позиций Японии в Маньчжурии и на севере Кореи, что находило отражение в прениях в Государственной Думе[5]. В свою очередь, в Японии внимательно следили за мероприятиями, направленными на укрепление России на Дальнем Востоке. Весной 1911 г. японские газеты, в связи с поездкой военного министра Сухомлинова на русский Дальний Восток и поездкой Гучкова в Харбин, предсказывали возможную перемену русской дальневосточной политики в сторону антияпонских проектов[6].

Также Япония внимательно и с беспокойством наблюдала за ростом национального движения в Монголии (в результате которого в 1911 г. на совещании высших руководителей Монголии было принято решение об отделении от Китая и отправлено послание Николаю II с просьбой о поддержке). После того как это движение охватило Внутреннюю Монголию, Япония стала выражать опасения, как бы Внутренняя Монголия, где японские компании занимали значительные экономические позиции, не вошла в состав нового монгольского государства, столицей которого была объявлена Урга, находившаяся в сфере влияния России. В таких условиях японское правительство предложило России разделить Внутреннюю Монголию и Западную Маньчжурию, которые лежали на стыке сфер русского и японского влияний и до этого времени считались нейтральной зоной. В январе 1912 г. японский посол в Петербурге передал российскому правительству проект секретной конвенции, по которой территория Внутренней Монголии, лежащая к востоку от линии Калган - Урга должна была считаться сферой специальных интересов Японии, а та часть, которая лежит к западу от этой линии, - сферой российского влияния. Т. е. японский проект предусматривал включение практически всей Внутренней Монголии в сферу интересов Японии.

Россия, не возражая в принципе против японской инициативы, выступило категорически против предложенной линии раздела. В ответе российского правительства указывалось: «Хотя никакой перемены в статус-кво Внутренней Монголии, расположенной на север от провинции Чжили, не произошло, императорское японское правительство заявляет, что вся эта область составляет сферу его специальных интересов, и предусматривает необходимость установить границы этой сферы, дабы избежать всяких причин к недоразумениям с Россией.

С точки зрения русских интересов, нет более важной части Внутренней Монголии, чем та, где проходят дороги, соединяющие Ургу с Калганом, Пекином и Тяньцзином. По этим дорогам проходят почтовые сношения с внутренним Китаем; именно в том месте, где эти пути пересекают Великую стену, расположен город Калган, открытый для русской сухопутной торговли и, следовательно, для проживания русских подданных. В этих условиях императорское правительство не могло бы признать за Японией специальных интересов в пределах, указанных в сообщенном ему проекте, не отказавшись, по самым жизненным пунктам, от положения, принадлежащего России на основании ее договора с Китаем»[7].

В связи с данным заявлением, Япония в апреле 1912 г. согласилась перенести линию разграничения сфер влияния во Внутренней Монголии с таким расчетом, чтобы караванные пути, связывавшие Калган с Ургой, оказывались в сфере особых интересов России[8]. После этого российское правительство предложило про-

вести линию разграничения по Пекинскому меридиану и включить в конвенцию пункт о признании Японией специальных интересов России в Западной Китае[9]. Японское правительство согласилось признать Пекинский меридиан за рубеж, но отклонило предложение относительно Западного Китая, указав, что в этом случае Россия должна признать специальные интересы Японии в других частях Китая, в т.ч. в провинции Фуцзянь»[10].

К концу мая 1912 г. спорные вопросы по Внутренней Монголии[11] были согласованы, а правительствам Британии и Франции было по взаимной договоренности переданы содержание конвенции и мотивы ее подписания[12].

8 июля / 25 июня секретная конвенция была подписана. Но во 2-й пол. 1912 г. Япония, усилившая экономическое продвижение в восточной (т. е. «своей») части Внутренней Монголии, сочла для себя выгодным огласить основные пункты конвенции при помощи «утечек» в прессу[13]. Русско-японское соглашение 1912 г., как соглашение 1910 г., было в значительной мере продиктовано продолжающимся наступлением США, которые, используя консорциум, продолжали борьбу за укрепление в Северо-Восточном Китае и Внутренней Монголии. По оценке одного из американских исследователей, «этот третий русско-японский договор… запер двери долларовой дипломатии ещё более крепко»[14]. В то же время, английское и французское правительства сочли данное соглашение выгодным как укрепляющее блок Антанты против Германии[15].

Ещё одной целью Японии было попытаться использовать социальную нестабильность в Китае для аннексии Южной Маньчжурии, для чего также необходимо было соглашение с Россией. Летом 1911 г. Малевского-Малевича посетили высокие официальные лица - премьер Кацура и председатель генро Ямагата. Гости прогнозировали грядущий скорый распад Китая и констатировали необходимость готовиться к битве за сферы влияния, в которой России предлагалось выступать единым фронтом с Японией[16]. Но основные приоритеты России в то время были на западных границах, а в Китае удавалось с трудом удерживать завоеванные позиции, возникла проблема Внешней Монголии, так что заинтересованности в альянсе российская дипломатия не проявила.

Летом 1912 г. военное лобби Японии, которое фактически представлял ушедший в очередной раз в отставку Кацура, вновь подняло вопрос о разделе Маньчжурии. Кацура предпринял неофициальную поездку в Россию (планировалось посетить ещё Германию, Францию, Австро-Венгрию с целью подготовить мировую политическую элиту, а с Россией, в идеале, заключить союзный договор по этой проблеме). Визит Кацура оживленно обсуждался как в российской, так и в японской прессе[17]. Однако российское правительство в тот период решало с Китаем вопрос о Внешней Монголии и совершенно не желало допускать риск обострения русско-китайских отношений из-за Маньчжурии. Россия пыталась затянуть переговоры, стремясь выиграть время, но в прессу быстро просочились сведения о неудаче миссии Кацура[18]. Другие державы посетить не удалось: делегация вернулась в Японию в связи со смертью японского императора. Но и если бы этого не случилось, эти переговоры не имели шансов на успех до тех пор, пока на сторону Японии не стали бы Россия и Британия. Поэтому японские официальные лица стали ждать, чем закончатся консультации по этому вопросу между этими двумя державами, которые должны были пройти в Лондоне осенью 1911 г. В то же время, работа с российскими дипломатами продолжалась. В начале сентября 1912 г. Малевский-Малевич имел переговоры с князем Кацура, который стал хранителем печати при новом императоре. Японский государственный деятель опять вёл речь

о том, что связи Китая с Монголией, Тибетом и Маньчжурией очень слабы, «неопределенное положение этих областей в непосредственном соседстве с границами владений и сфер интересов России, Японии и Великобритании» опасно «для сохранения всеобщего мира на Дальнем Востоке»[19]. Таким образом, к процессу раздела Китая планировалось привлечь и Британию.

Но несмотря на заманчивость подобной перспективы, Англия, как и Россия, объективно не могла согласиться на этот план, т. к. это привело бы к перемещению основного узла противоречий с Ближнего на Дальний Восток и могло бы взорвать коалицию, столь долго и тщательно создаваемую Британией против Германии.

После того, как прояснился отказ России от поддержки японского плана, пресса Японии возобновила антироссийскую пропаганду, в которую включились и некоторые государственные деятели Японии. Среди прочих «грехов» России напоминали и о том, что на похоронах императора Японии не присутствовал ни один великий князь, хотя члены королевских фамилий представляли Германию, Великобританию, Испанию и др.[20]

Одновременно обострились проблемы с 12-мильной зоной береговых вод у побережья русского Дальнего Востока (в 1911 г. Государственная Дума утвердила новые Правила морского рыболовства в Приамурском генерал-губернаторстве, по которым зона русских прибрежных территориальных вод была расширена с 3 до 12 миль)[21]. Япония заявила официальный протест против такого расширения и потребовала ограничить полосой в 1 милю пределы рыбной ловли для арендаторов береговых участков[22]. Протест рассматривался на Особом междуведомственном совещании и на заседании Совета министров. Было решено предложить Японии в обмен на согласие с 12-мильной зоной новые льготы японским рыбопромышленникам в русских водах[23].

Однако правительство России оказалось в сложном положении. Против 12-мильной зоны выступили правительства США и Великобритании, оказавшие Японии поддержку по этому вопросу, в силу борьбы за свои интересы в водах Тихого океана. Русские рыбопромышленники требовали правительственных субсидий и ограничений японского рыбного промысла[24]. Объединения же японских рыбопромышленников добивались отказа от применения в конвенционных водах рыболовных Правил, утвержденных правительством России. В 1913 г. в Хакодате, центре рыболовного промысла у русского побережья, японские рыбопромышленник создали «Союз для охраны рыболовных прав в русских водах»[25]. В результате нажима с японской стороны российское правительство уступило, опасаясь дальнейшего ухудшения отношений с Японией. Так, в 1914 г. Совет министров России был вынужден вынести решение о выплате денежной компенсации японским рыбопромышленникам за ущерб, якобы причиненный им запретом русских властей на использование дополнительных неводов на рыболовных участках[26].

Во 2-й половине 1913 г. в японских СМИ опять начинается антирусская кампания, целью которой, по образному выражению авторов газеты «Дальний Восток», было «заставить Россию выйти из апатии по маньчжурскому вопросу», т. е. заставить российское руководство принять решение об оккупации части Маньчжурии[27]. Эта кампания, инспирированная японским военным лобби, имела и внутренние цели: добиться увеличения сухопутных сил на 2 дивизии, которые планировалось разместить в Корее.

На это обстоятельство обратил внимание главы МИД Сазонова Малевский-Малевич[28]. Японская пресса заведомо преувеличивала численность российских войск на Дальнем Востоке и писала о ми-

литаризации региона с русской стороны, об агрессивных планах России по отношению к Японии[29]. Антироссийские выступления в прессе продолжались всю осень 1913 г., причем в них принимали участие и официальные лица, в т.ч. посол в России Мотоно[30]. Российское правительство, встревоженное этой ситуацией, поручило Малевскому-Малевичу провести беседу с премьером Ямомото. Последний заверил российского посла о мирных намерениях японского правительства и желании поддерживать нормальные взаимоотношения с Россией[31].

Но антироссийские выступления продолжались и в 1914 г. Так, военный министр Японии генерал Косуносе в речи в парламенте заявил, что вероятным противником Японии является Россия[32]. Виконт Оура, сменивший князя Кацура на посту лидера «Досикай», говорил публично о возможности реванша со стороны России и о перспективе неизбежной войны, которая может начаться как через 30-50, так и через несколько лет[33]. Но при этом официальные лица Японии делали постоянные заверения в желании японского правительства укреплять дружеские отношения с Россией[34]. Объективных причин межгосударственного характера для резкого ухудшения отношений между странами все же не было. Антирусская кампания велась оппозиционными партиями и цели ставились исключительно внутриполитические. Этот фактор, конечно, не мог не влиять на русско-японские отношения, и последние месяцы перед Первой мировой войной их омрачала некоторая напряженность. Но в целом отношения с Россией были стабилизированы и вошли в рабочий режим, позволявший просчитывать ситуацию и обоснованно надеяться на взаимное соблюдений основных договоренностей.

ПРИМЕЧАНИЯ

[1] РГИА. Ф.1276, оп.7, д.450, лл.1-4.

[2] АВПРИ. Ф. Японский стол, д.1429, л.159-166. Собрание узаконений и распоряжений правительства, издаваемое при Правительственном Сенате, 26/13 декабря 1912 г.

[3] Там же, д.452, л.1,8,12.

[4] АВПРИ. Ф. Японский стол, д.452, л.30. Депеша Малевского-Малевича из Токио, 11 июня/29 мая 1911 г.

[5] Стенографические отчеты Государственной Думы. 3-й созыв, сессия 4, ч.2. Стб.3321.

[6] РГИА. Ф.1276, оп.7, л.702, л.102. Копия секретной депеши Малевского-Малевича из Токио, 25/12 мая 1912 г.

[7] МО. Сер.2. Т.XIX. Ч.2. С.160.

[8] Там же. С.431.

[9] Там же. С.481-482.

[10] Там же. Т.XX. Ч.1. С.81.

[11] По Внешней Монголии в 1913 г. между Россией и Китаем в Кяхте, без представителей Внешней Монголии, была подписана декларация о признании этой территории частью Китая на правах широкой автономии, что было уже чистой формальностью, т. к. Китай в обстановке крайней внутренней нестабильности уже не имел ресурсов для контроля над Внешней Монголией.

[12] Там же. С.240-241.

[13] Beasley W.C. Japanese imperialism. P.234.

[14] Peattie M. R. The Japanese colonial empire, 1895-1945. P.188.

[15] МО. Сер.2. Т.XX. Ч.1. С.292.

[16] МО. Сер.2. Т.XVIII. Ч.1. С.205.

[17] Там же. Т.XX. Ч.1. С.232, 274; Китай и Япония. 1912. №96. С.11; Новое время. 15.06.1912; The Japan Financial and Economic Monthly. 1912. N7. P.2.

[18] The Seoul Press. 1912, July 27.

[19] АВПРИ. Ф. Японский стол, д.920, л.65. Малевский-Малевич - Сазонову, 5 сентября/ 23 августа 1912 г.

[20] АВПРИ. Ф. Японский стол, д.920, л.115. Перевод статьи из газеты «Нироку».

[21] РГИА. Ф.1276, оп.5, д.591, л.96-109.

[22] РГИА. Ф.1276, оп.5, д.591, л.111. Сазонов - Коковцову, 25/12 февраля 1912.

[23] РГИА. Ф.1276, оп.8, д.443, л.12-15.

[24] Тихоокеанский вестник. 17.03.1912; 12.06.1912.

[25] АВПРИ. Ф. Японский стол, д.921, л.173. Перевод статьи из газеты «Хакодате-майници симбун».

[26] РГИА. Ф.1276, оп.5, д.591, л.191. Особый журнал Совета министров, 22/09 августа 1914 г.

[27] Дальний Восток. 1913. №208.

[28] АВПРИ. Ф. Японский стол, д.921, л.300. Малевский-Малевич - Сазонову, 23 августа 1913 г.

[29] АВПРИ. Ф. Японский стол, д.921, л.302. Перевод статьи из газеты «Ямато».

[30] АВПРИ. Ф. Японский стол, д.921, л.254, 384-385, 402.

[31] АВПРИ. Ф. Японский стол, д.921, л.405. Малевский-Малевич - Сазонову, 25/12 ноября 1913 г.

[32] Вестник Азии. 1914. №23-24. С.113.

[33] МО. Сер.3. Т.V. С.24.

[34] Там же. С.315.

УДК 94(430).084 + 94(47)083 + 930.85 + 008
ББК 63.3(0)53 + 63.3(4Гем)53 + 63.3(2)533

НЕМЕЦКИЕ ДРУЗЬЯ И АВТОМОБИЛИ С. В. РАХМАНИНОВА

Доктор Йохен Хойслер, ФРГ, г. Нюрнберг
Dr. Jochen Haeusler, Federal Republic of Germany, Nurnberg

Содержание статьи:

I. Введение
II. Семейство фон Мекк и марка «Мерседес»
III Предприниматель Курт Зигель, Николай Густавович Струве и живописец Роберт Штерл
IV. «Музыка на Волге» – путешествия Кусевицкого
V. С. В. Рахманинов в письмах Роберта Штерла
VI. С. В. Рахманинов и его немецкие автомобили
VII. Эпилог 1: Изобретатель автомобиля и Россия
Эпилог 2: Дизельная техника

I.

Введение

В русско-немецких отношениях в области музыки наблюдалось весьма интересное и любопытное явление, состоящее в том, что русские композиторы и их родственники любили немецкие поезда[1] и автомашины.

Известно, что П. И. Чайковский был сторонником железнодорожного транспорта и знал в кругах так называемых «железнодорожных королей»[2] не только Надежду фон Мекк по длительной переписке, но и многих других, включая её детей и их потомков лично[3]. Сын Надежды Николай, женатый на племянице Чайковского Анне, урождённой Давыдовой, был президентом Московского автомобильного клуба, и его дети являлись восторженными любителями автомашин, в особенности немецкой марки «Мерседес».

В этом у них проявлялся тот же самый вкус, что и у Сергея Рахманинова, который купил в 1913 г. автомобиль этой марки, после того, как он некоторое время катался на автомобиле «Лорелей» немецкой фирмы «Maschinenfabrik Rudolf Ley (Рудольф Лей)». Он не раз приглашал друзей кататься с собой, так например, своего друга из города Дрездена в Саксонии, живописца Роберта Штерла (см. Рис. 1). Так как детали этой любви к быстрому движению и дружбы с Робертом Штерлом в России не очень известны, автору хотелось бы подробнее рассказать как о фирмах, так и о людях, вовлечённых в эту историю.

II.

Семейство фон Мекк и марка «Мерседес»

При описании полюбившейся семье фон Мекк жизни в сельской местности в имениях Копылово и Воскресенском, которыми они владели один за другим, Галина фон Мекк делает несколько примечательных высказываний: «*Не считая музыки, которая доставляла нам великое удовольствие, ещё одной нашей страстью были автомобили. Это началось в 1898 году, когда первый автомобиль в России был доставлен ... в Копылово*»[4]. И ещё: «*Мы имели обыкновение слетать на денёк-другой в Вознесенское на машинах – мы все носились по окрестностям на наших «Мерседесах»*[5].

Галина упоминает также, лишь слегка сдвинув дату, организированные Николаем фон Мекком, императорские ралли: *«У меня была моя собственная машина, и я была одной из первых женщин-водителей в России. В 1909*[6] *году мой отец по своей собственной инициативе организовал первые международные гонки Императорского автомобильного клуба*[7]*. Он управлял гонкой на всём участке пути. Конечно, мы все участвовали. Я вела его вторую машину, резервную»*[8].

Николай фон Мекк в это время был не только самым значимым «железнодорожником» России[9]; его любознательность, интерес к технике позволили ему стать пионером автомобилизма в России. Наряду с проявлением личных пристрастий, которые описывает Галина, он купил автомобили также и для своей железной дороги, стал президентом Московского автомобильного клуба (см. Рис. 2) и организатором вторых императорских гонок в 1910 и 1911 годах. И в силу того, что на этих гонках победителями стали многие машины марки «Мерседес», выражаясь современным языком, стал генеральным клиентом фирмы Даймлер в России. Его имя появляется в сохранившихся книгах заказов фирмы, имя его сына Марка – в списках победителей гонок на «Мерседесах». Также и другие немецкие марки выигрывали от этого хода событий.

Сохранилась фотография с Императорских гонок 1910 года, изображающая победителя Вилли Пёга (Willy Puge) из Хемница, Саксония, при пересечении им финишной черты. Но наибольший интерес здесь представляет машина под номером 621, на которой Николай фон Мекк наблюдает за победителем как судья-организатор гонок (см. рис. 3). В этой же самой машине под номером 621 Николая фон Мекк можно видеть в сопровождении двух дам в спортивной форме на другой фотографии (См. рис. 4). Если сравнить с уже известными фотографиями и соотнести с вышецитируемым текстом, то этими дамами могут быть только Анна и Галина фон Мекк.

III.

Предприниматель Курт Зигель и живописец Роберт Штерл

Теперь мы расскажем о другом любителе автомашин, представляя сначала людей, которые играли как прямую, так и косвенную роль в развитии одной замечательной дружбы, которую можно называть кульминационным пунктом русско-немецкого взаимопонимания. Речь идёт о дружбе между Робертом Штерлом с одной стороны и С. Рахманиновым и А. Н. Скрябиным с другой стороны.

Предприниматель Курт Зигель[10], родом из Лейпцига, в 1877 г. организовал в Санкт-Петербурге Техническое Бюро по газо- и водоснабжению и отопительным системам, а ещё через год стал купцом второй гильдии. В 1902 г. бюро стало акционерным обществом (см. Рис. 5).

В 1879 г. Курт Зигель женился на Евгении фон Хюк. Он умер в 1908 году, будучи известным меценатом, и похоронен на Смоленском евангелическом кладбище в

Санкт-Петербурге[11]. Жена Зигеля провела остаток своей жизни в Дрездене.

Дочь Курта Зигеля Дженни, о ней мы ещё скажем отдельно, вышла замуж в 1908 году за Мартина Кунце-Фехнера и после первой мировой войны жила в Баварии. Сегодня целый ряд потомков интересуется столь богатой событиями историей своего рода[12].

Несмотря на огромную занятость в России, семья Зигелей находилась в постоянном контакте с Германией, большей частью с Саксонией. При этом ими руководила любовь к музыке и художественному искусству представителей обеих стран. Ещё в 19-ом столетии установились дружеские отношения с саксонским художником Робертом Штерлом, бывшим в 1904 г. учителем, а в 1906 г. – профессором Дрезденской художественной академии.

Женщинам в то время не разрешалось посещать академию, и потому он в частном порядке учредил частные курсы живописи для дам[13]. Учиться на одном из таких курсов Зигели отправили свою дочь Дженни, и она вернулась домой воодушевлённой – (См. рис. 6). В качестве благодарности Роберт Штерл был приглашён не только на её свадьбу, но и посетить Санкт-Петербург, где он в июне 1908 года жил в доме Зигелей на улице Марата, д. 63, сохранившемся и отремонтированном в наши дни, как и кирпичное здание фабрики рядом. Курт Зигель организовал своему гостю программу, показав ему художественные ценности города. Роберт Штерл был очарован гостеприимными хозяевами и Санкт-Петербургом. Восхищение его ещё более возросло после поездки в имение Ибердцы под Москвой в гости к его другу по Дрездену Николаю Густавовичу Струве[14] (см. рис.7), чья жена Вера Николаевна, урождённая Пастухова, тоже посещала курсы Штерля. Оба места произвели глубокое впечатление на Штерла.

IV.

«Музыка на Волге»[15] – путешествия Кусевицкого

В Дрездене художник Штерл, чьим излюбленным мотивом был углублённый в работу человек, имел благодаря дружбе с фон Штрувом многочисленные контакты с представителями русско-саксонской музыкальной сцены[16]; он создал портреты Рахманинова, Скрябина, Стравинского и дирижёра Кусевицкого – (см. рис.8) и неизвестных музыкантов. Кусевицкий трижды приглашал его с собой в свои знаменитые турне по Волге (1910, 1912, 1914 года) в качестве репортёра-художника. Штерл старательно зарисовывал почтенную публику на концертах, музыкантов, а заодно тяжёлый труд бурлаков, рыбаков и портовых рабочих (см. Рис. 9) и живописные берега Волги.

Уже на первой концертной поездке (26.04. – 30.05.1910) познакомились Роберт Штерл и А. Н. Скрябин. Когда А. Н. Скрябин посетил Германию в конце 1911г., Роберт Штерл встретил его на Дрезденском вокзале в 2./15.февраля. Как сообщает А. Н. в письме от 3./16.февраля Т.Ф. Шлецер, *они провели целый день вместе, а потом ему играл до изнеможения у себя в комнате*[17]. Поскольку Скрябин был некоторое время в Дрездене, он успел посетить красивейшую часть долины реки Эльбы. Ему особенно нравилась гора «Бастей», которая вдохновила его на создание Prelude op.11 Nr.14[18]. Но и встречи с Штерлом продолжались: «*Разговариваем мы всё время ....об исскустве и теософии (вернее мистерии)* и *Штерл способен для вдохновения и человек с довольно тонким вкусом»* – узнает Т. Ф. Шлецер дальше.

5./19. февраля Скрябин пишет ей: «*Я остался ещё на один день в Дрездене, так как Штерл делает мой портрет* и 6. из Лейпцига такой хороший комплимент для живописца Штерла: «*Какой портрет Штерл сделал! ... Получилось какое-то идеальное существо с мягким овалом лица*

и очень сложным выражением глаз; я бы очень хотел быть таким»[19] (см. Рис.10).

Роберт Штерл ещё два раза сопровождает Кусевицкого по Волге. «*Россия – великолепная страна»*, пишет он своей жене 06.05.1912. Первый же день войны рушит эту глубокую связь. Роберт Штерл называет *войну наибольшим разочарованием своей жизни* и ещё в течение десятилетия, до 1924 года, работает с эскизами от посещения России, создавая на их основе свои импрессионистские картины.

Когда организовали в 1926 г. международную выставку искусства в г. Дрездене, Роберт Штерл со страстью попробовал включить советское отделение. Ссылаясь на дружбу с Добровеном, Штерл даже послал письмо одному советскому министру с следующим признанием: «*Мои отношения к великим русским композиторам Рахманинову, Скрябину, Добровену и музыканту Серг. Кусевицкому вели меня часто в Россию. С Кусевицком я не раз участвовал в концертных турне по Волге от Твери до Астрахани, так что моя совсем особая и страстная любовь принадлежит русскому исскуству и русской земле, русскому народу»*[20].

Осенью 1928 года директор Хемницкого музея Шрайбер-Вайганд сумел всё-таки уговорить очень скромного Роберта Штерла организовать персональную выставку, и когда речь зашла о том, кем может быть написано приветственное слово или речь в честь открытия, то, по мнению художника, это должен был сделать только кто-нибудь из русских коллег, т. к. они лучше понимали его. Но связь с ними, к его глубокому сожалению, была потеряна. Восполнить эту потерю попытался никто иной, как известный немецкий импрессионист Макс Либерманн, произнеся слова одобрения и признания. Всё же наибольшей похвалой, чествующей скромного мастера, стал случай с Максимом Горьким – знатоком Волги – который, увидев работы Штерла, не хотел поверить, что они нарисованы немцем![21]

V.

Рахманинов в письмах Роберта Штерла

В архиве дома-музея Robert-Sterl-Haus, Naundorf – бывшего особняка и ателье в селе Штруппен-Наундорф под Дрезденом (см. рис. 11) сохраняется обширная корреспонденция Штерля, включая письма от Сергея Рахманинова и жены к Штерлу и письма Штерла к его жене во время его четырёх путешествий в России. В двух письмах и одной открытке на немецком языке Рахманинов выражает благодарность за работы, которые Штерл подарил ему:

1.)*Уважаемый Херр Штерл, после того, как Вы любезно разрешили мне посетить Ваше ателье, где я мог посмотреть и восторгаться Вашими работами, для меня было тем более приятнее и лестнее получить один из Ваших рисунков как подарок. Я Вам выражаю самую искренную благодарность и Ваша внимательность меня глубоко трогает. Вы приготовили бы мне большое удовольствие, если Вы с женой участвовали сегодня в наш ужин (8 часов). Семейство Струве* (рис.12) *тоже у нас.*

С сердечным приветом
Преданный Вам
С. Рахманинов[22]

2.) *Дорогой Херр Штерл,*

Сердечный привет и большое спасибо за картину. Это было красивый сюрприз.

Преданный Вам
Сергей Рах[23]

3.) *Мой дорогой Херр Штерл,*

Вашу картину я получил. Вы не могли бы сделать мне более радости и я даже не знаю, как я должен поблагодарить за это.

Обе картины я возьму собой в г. Нью-Иорк, повешу в своей комнате, буду смотреть на них и думать о родине с надеждой и о Вас с самой большой благодарностью.

Искренно преданный Вам
Сергей Рахманинов[24]

Только во втором случае ясно, о какой картине идёт речь. Как сообщает Наталия

Кардинар[25], некоторые рисунки в архиве дома-музея Robert-Sterl-Haus свидетельствуют о том, что семейства Кусевицкий, Рахманиновы и Штерлы праздновали вместе Рождество 1912г. «Сюрприз» из этой серии.

Известно, что Штерл ещё много раз рисовал Рахманинова и дарил ему другие свои работы.

Недавно продавали на аукционе пастель «Кремль ночью» (см. рис. 13), которую Штерл нарисовал под впечатлением переживания Пасхи 1914 г. вместе с Рахманиновым. Из-за этого пастель носит посвящение: *«Herrn Sergei Rachmaninoff zur freundl. Erinnerung an Ostern 1914 in Moscau Robert Sterl»* и на этикетке: *«Property of S. Rachmaninoff»*.

В литературе[26] и на выставках также показывают картину в масле, нарисованную Штерлом по поводу концерта Рахманинова в Дрездене 2.12.1910[27] (см. Рис. 14).

Другая работа Штерла была опубликована издательством Russischer Musik-Verlag, G.m.b.H. Berlin[28] на рекламной открытке, показывающей портрет С. Рахманинова (см. Рис. 15).

Эти подарки стали благодарностью художника, выразившему таким образом своё уважение дорогому человеку, который со своей стороны открыл иностранцу свою родину так, что и Штерл влюбился в Россию!

Об этом свидетельствуют корреспонденции Штерла, особенно в переписке с женой.

Некоторые примеры насчёт страны и семейства Рахманинова (по числам):

1) *Поездка, начиная с русской границы, была очень живописна и неописуемо красива*[29].

2) *Невероятно богатство церквей и их число бесконечно, и при этом они поставлены всегда на самых лучших местах, которые имеются в ландшафте*[30].

3) *...и я должен сказать: Россия совсем прекрасная страна и чем более я вижу, тем более яснее это становится мне...*

Сегодня мы были в одной местечке, которое так великолепно грандиозно и живописно, что такого чудесного во всём мире не может существовать ещё раз[31].

4) *Ландшафт, березняки в снегу невероятно красивы*[32].

5) *Вечером я посетил благодаря доброте Раха большую императорскую оперу (Мусоргский). Совсем чудесно... Он так добр ко мне*[33].

6) *Получил от доброго Раха для всех трёх вечеров билеты, два для оперы и сегодня, наконец, у Станиславского; было чудесно и я совсем ошеломлён. После обеда езда на автомобиле с Рахом, также уже много поработал. Мне хорошо*[34].

7) *После обеда езда на автомобиле с Рахом, который сам водит, в один монастырь, где мы были уже совсем недавно. Это великолепное место. Струве был тоже с нами*[35].

8) *Дорогая моя Елена, только что Струве ездил в Петербург, мы с ним ещё поужинали у Рахманинова...*

Вчера было прекрасное празднование Пасхи, которое мы – Рах, его сестра, Струве, Гришин и я – в Кремле праздновали с миллионами людей полночи при иллюминации большой старой церкви и звоне и больших процессиях всех церквей. Потом до 3 часа утра у Рахманиновых. Сегодня утром я нарисовал это[36]. *Пригласили меня на обед в 2S ч. Сначала к родственникам Струве, потом к Гришину и опять же к Раху кушать.*

Пасха – самый большой праздник в России и празднуют чрезвычайно, Ты не сможешь представить, как... Главным образом кушают...

Теперь начинают репетиции для концертов по Волге, где я слушаю, и потом я иду с Рахом в Императорской театр посмотреть «Царь Султан» Римского-Корсакова. Во вторник после обеда Рах заходил за мной, чтобы я мог рисовать из его квартиры, которая прекрасно расположена. Видишь, у меня много работы[37].

9) *Моя дорогая добрая Елена, сегодня вечером 9./22. апреля я только что при-*

был домой от Раха, после того, что я у них с 4 часов рисовал и поужинал. Малая дочь Татьяна, которая приятно рисует, была всё время около меня и наблюдала за мной. Она, как и Ирина, такой милый ребенок и они обои держатся так свободно, что просто прелесть быть в их компании. И госпожа Рах, как сестра, и он – я даже не смогу сказать, как прекрасно я чувствую себя, так очень восхитительны все они.

Рах здесь является самой большой знаменитостью наряду с Шаляпиным. Вчера мы были – Рах сам водил *автомобиль – на большом аэродроме, где один летчик совершал прекрасный пилотаж. Миллионы москвичей были там и часто все глаза были направлены на наш автомобиль, Рах ведёт себя так, как будто бы он ничего заметил. Он водит машину великолепно*[38] ...

Рахи едут в пятницу или в субботу на свое имение. Они должно быть довольно состоятельные люди[39].

VI.

Рахманинов и его немецкие автомобили

В трёх письмах Штерла речь идёт об автомобиле. Какой марки была эта машина?

Известно, что с 1909 г. Рахманинов мечтал о покупке машины[40]. В то время, когда он жил в Дрездене, в Германии уже некоторые автомобили ездили по улицам и именно в Саксонии многие предприниматели были пионерами и клиентами фирмы Даймлер, покупая автомобили марки «Мерседес»[41].

В тех гонках, организованных Николаем фон Мекком в России, участвовали и забытые сегодня фирмы. Если водители их автомашин становились победителями в разных категориях, это содействовало развития их бизнеса в России.

После победы русского спортсмена Шурыгина в Императорской гонке в июне 1912 года на автомобиле фирмы «Лей»[42], производитель форсировал пропаганду, издал интересную брошюрку (см. Рис.16) и рекламные марки (см. Рис.17). Последние показывают, что западные специалисты считали автомобиль очень надёжным, если он зарекомендовал себя успешно на русских дорогах. Как видно, фирма была успешна уже в гонках 1910/11гг. В августе 1911 г. представитель фирмы даёт телеграмму о выигранной успешной гонке (см. Рис. 18). Около того времени (в марте ?) Рахманиновы и заказали машину «Лорелей», которую, видимо, подарили Сергею жена и дочери[43], наверно, тоже у Братцев Крылов и К° (см. Рис.19a, Рис.19b). Joachim Althaus, потомок основателей фирмы Rudolf Ley, уточнил, что машина Рахманинова типа H4A[44] (см. Рис. 20).

Уже в письме от 11 мая 1912 г. Рахманинов приглашает племянницу Зою Прибыткову кататься с ним на машине. Они катались на автомобиле марки «Лорелей».

Но до того, что Рахманинов совершил те прогулки, о которых пишет Роберт Штерл летом 1914 г., он заказал в 1913 г. другую машину у фирмы Даймлер в г. Штутгарте. По документам фирмы Даймлер комплектная поставка была завершена 26.1.1914 г. и 13.145,90 немецкие марки оплачены[45]. Пока фотографии Рахманинова в автомобиле этого типа (см. Рис. 21) неизвестны.

Но зато известны семь писем Рахманинова к Торговому Дому Братцев Крылов и К°, в которых он выражает неудовлетворение поставляемой машиной[46]. Новые исследования на основе разных воспоминаний позволяют сделать вывод, что *первый автомобиль «Лорелея» из-за разных недостатков не удовлетворил С. В. Рахманинова, и он вернул его фирме и приобрёл новую машину «Мерседес»*[47].

В США Рахманинов пользовался американскими машинами[48].

Кататься на автомобилях был его способ отдыха[49]:

«Когда работа делается совсем не по силам, сажусь в автомобиль и лечу вёрст

за пятьдесят отсюда, на простор, на большую дорогу. Вдыхаю в себя воздух и благословляю свободу и голубые небеса. После такой воздушной ванны чувствую себя опять бодрее и крепче».

Тем, кто не смог себе представить, что пианист и композитор занимается таким спортом и любит водить машину, ответил С. В. Рахманинов: «*Не забывайте, что я не только пианист, но и дирижёр и после оркестра моё самое большое удовольствие управлять машиной. Я ведь кондуктор!*»[50]

В настроении самосомнения и самокритики С. В. Рахманинов особенно высоко оценил способность водить машины: «*Но болезнь сидит во мне прочно, а с годами и развивается, пожалуй, всё глубже. Немудрено, если через некоторое время решусь совсем бросить сочинять и сделаюсь либо присяжным пианистом, либо дирижёром, или сельским хозяином, а то, может, ещё автомобилистом»,* – пишет он Мариэтте Шагинян[51].

VII.

Эпилог 1:

Изобретатель автомобиля и Россия

В те же времена, когда Чайковский любил путешествовать по России, используя удобные салон-вагоны знакомых «железнодорожных королей», руководство немецкой фирмы «Дойч» в г. Кёльне поручило одному немецкому сотруднику-инженеру исследовать русский рынок на предмет сбыта своих газовых двигателей. По итогам поездки от Петербурга до Одессы в 1881 г. перспективы русского рынка были высоко оценены, но инженер был вынужден путешествовать в той же стране в жёстких вагонах и из-за этого он написал в своих воспоминаниях в 1900 г.:

«*Переполнение поездов летом и принудительный режим железных дорог были мне противны и натолкнули на мысль о самостоятельном перемещении*»[52]. Этим инженером являлся Готлиб Даймлер, который через пять лет после этого путешествия по Россию изобрёл в 1886 г. автомобиль!

Эпилог 2:

Дизельная техника

Коломенский завод, основанный в 1863 г. дядей Николая Струве (см. Рис. 22), в начале 20-го века купил лицензию для использования патентов Рудольфа Дизеля в России. Опыт в локомотиво – и судостроении помог быстро внедрить *производство нового класса тепловых двигателей – дизелей*. Инженеры завода сделали значительный вклад в развитие этой ещё незрелой техники, несмотря на то, что двигатели имели очень большие размеры, *они нашли способ применения дизеля в качестве силовой установки для речных и морских судов*[53].

Вспоминая, какую важную роль Николай Струве играл в жизни С. И. Рахманинова, и, имея в виду огромный вклад завода, где отец Николая был директором, в развитие промышленности России, можно сказать с небольшим приувеличением, что завоевание мира музыкой Рахманинова и дизельной техникой имеет один и тот же самый источник.

Благодарность

Автор выражает глубокую благодарность Председателю Санкт-Петербургского общества Рахманинова Людмиле Ковалёвой – Огородновой за любезный совет провести исследование по теме данной статьи.

Версия от 26.04.07.

ПРИМЕЧАНИЯ

[1] Как показывают облигации русских железнодорожных обществ, развитие большинства этих обществ было реализовано при помощи немецких банков, которые в Германии назвали «Russen-Konsortium».
Поскольку Российское государство взяло на себя гарантии на текущие платежи и выплату дивидендов, эти ценные бумаги считались очень надёжними (по-немецки говорят: Witwen und Waisenpapiere, которые купил ответственный отец для надёжного будущего) и были довольно популярными в Германии.

[2] С. Ю. Витте, Воспоминания, том I, глава седьмая «О железнодорожных королях», Москва,1960, с. 115; Jochen Haeusler, Tschaikowski und die russischen Eisenbahnkonige; Mitteilungen der Tschaikowsky-Gesellschaft 7(2000), S. 91-98.
Чайковский не раз использовал салон-вагон своего друга и одноклассника по школе правоведения фон Дервиза в своих путешествиях по России.

[3] Надежда фон Мекк только требовала от Чайковского, чтобы они никогда не встречались друг с другом. Дружеские встречи Чайковского с детьми и внуками её не раз бывали.

[4] Галина фон Мек, «Как я их помню», Лондон 1973, с.100-101*(Apart from music, which was our greatest joy, one of our great passions was the motor car. It had begun in 1898, when the first motor car in Russia was delivered... to Kopylovo.)* Первый «Мерседесы» ф. Даймлер поставила в Россию в 1897 г., первый «Мерседес» с указанием имени получателя – директора фон Мека – в 1899, см. книги заказов фирмы Даймлер.

[5] Галина фон Мек, «Как я их помню», Лондон 1973, стр. 98 (*We used to fly in our cars to Vosnesenskoje for a day or two – we all dashed about the country in our Mercedes cars.*)

[6] Braunbecks Sportlexikon показывает, что для 1910 г. в России только одна гонка надежности Рига-Санкт Петербург-Рига. Очевидно, Галина имеет в виду 1910 г.

[7] Галина фон Мек, «Как я их помню», Лондон 1973, с.102 (*I had a car of my own and was one of the first women in Russia to drive one. In 1909 my father organized the Imperia Automobil Club's first international ralley, entirely on his own initiative. He was the leader of the whole way. Naturally we all took part. I drove the second of his cars, a reserve one.*)

[8] Николай фон Мек организовывал императорские заезды таким образом, чтобы промежуточные финиши каждого дня располагались вблизи железнодорожных вокзалов. Там участники ралли останавливались на ночь в спальных вагонах, предоставленных разными железнодорожными компаниями. Эти пёстрые ансамбли назывались в водительских кругах «Цирком Мекка», ср. Г. Фрич «Заезд Императора всея Руси 1910 года.» в Авто-ревю №2, 1914 г., с. 11 - 14 (G. Fritsch: *Allrussische Kaiserfahrt 1910.* In: Automobil-Revue 2, 1914. S.11-14)

[9] Йохен Хойслер, «Чайковский и российские железнодорожные короли». – Ведомости 7 (2000 г.), с. 91 – 98 (Jochen Haeusler: *Tschaikowski und die russischen Eisenbahnkonige.* Mitteilungen der Tschaikowski-Gesellschaft7 (2000), S. 91- 98)

[10] Йохен Хойслер, Саксонские предприниматели в Санкт-Петербурге в XIX веке – посредники в области техники и культуры, в Россия – Германия пространство общения», материалы X Царскосельской конференции, Изд.: Гос. музей-заповедник «Царское Село», Санкт-Петербург, 2004, с. 493-505

[11] Управление фирмой взял на себя его сын Адольф, а в 1914 году она была национализирована. Адольфу удалось выбраться из страны, совершив полное приключений бегство через пустыню Гоби в Китай. Об этом можно прочесть из письма, что хранится у потомков. А по поводу национализации интересно читать в соответствующих актах, что и русские «Сименс»-фирмы, и АО «Курт Зигель» рассматривались в одном объединённом процессе, 9 РГИА, Ф. 23, Д.1066, Оп.24, Л.200.

[12] Здесь выражается благодарность за помощь г-же Карин Зигель, г-ну Йоханнесу Кунце-Фехнеру и г-ну Рольфу Эндрессу.

[13] Наталья Кардинар, «Поездки в Россию немецкого импрессиониста Роберта Штерла (1908 – 1914 гг.)». Natalia Kardinar, Die Russlandreisen des deutschen Impressionisten Robert Sterl (1908 bis 1914), Jahrbuch fur Geschichte der sozialistischen Lander Europas, Band 30, Berlin, 1986, S.101-132;

Наталья Кардинар, «Россия и русские в работах Роберта Штерла», Дрезденский журнал, 21-ое издание, выпуск №74 2/03, Историческое общество г. Дрезден з. О., с.63-71.

[14] Композитор Николай Г. Струве (13.4.1875-1920) – сын Густава Е. Струве (1833-1882), который с братом Амандом Е. Струве (1835-1898) и московским купцом А. И. Лессингом в 1871 г. основал акционерное общество Коломенского Машиностроительного Завода. Штерл и Струве познакомились в1899 г. в Дрездене, где Струве часто бывал и занимался изучением композиции у проф. Felix Draesicke. Струве в 1909 г. стал заведующим издательством РМИ «Russischer Musikverlag, Berlin», основанном Кусевицким. Он жил там и после революции в Копенгагене-Шарлоттенлунде и, вероятно, и в Париже, где он умер в 1920 г. при аварии одного лифта. Рахманинов написал по этому поводу в 9.11.1920 г. письмо его сыну с выражением глубокого соболезнования, выражая: «*Смерть его меня окончательно сразила; если Вы осиротели, то осиротел и я также. Это был мой верный и к тому же единственный друг».* (С. Рахманинов, Литературное наследие, том 3, Москва, 1980 г., с. 110, письмо 566). Рахманинов посвятил ему свое сочинение «Остров мертвых». О Струве и РМИ много информации в книге «Воспоминания о Рахманинове», Москва, 1988.

[15] Титул книги музыкального критика Oscar Bie с иллюстрациями Роберта Штерла о третьем путешествии 1914, Oskar Bie, Musik auf der Wolga, als 4. Druck der Reihe «Drucke der Wahlverwandten» (Hg. Erich Gruner) Verlag Meissner &Buch, Leipzig, 1920.

[16] Хорст Циммерманн, Форум художников в Люнеберге з. О., «Роберт Штерл и музыка», каталог к выставке, август 1994 г.

[17] Письма. – С. 559.

[18] В Германии он называется и «Basteiprelude» (см. Erhard Hexelschneider, Ein Schatz in der Tabaksdose – Impressionen russischer Kunstler uber Dresden, Dresden, 1997, S. 162).

[19] Письма. – С. 561. Портрет Скрябина работы Штерла, опубликованный впервые в Сов. Музыка, 1967, №8, с. 47.

В августе 1912 издательство РМИ выпустило два открытки с портретом Скрябина работы Штерла (РМГ, 1912, №33/34, с.743)

Два эскиза портрета находятся в архиве Дома-музея Роберта Штерла (Inv.- Nr.120 и Inv.- Nr.640), они опубликованы в каталоге Robert Sterl und die Musik, Kulturforum Luneburg; 9.7.- 21.8.1994 (см. М. П. Пряшникова и О. М. Томпакова, Летопись жизни и творчества А. Н. Скрабина, Музыка, Москва, 1985).

[20] Natalia Kardinar, Die Russlandreisen des deutschen Impressionisten Robert Sterl (1908 bis 1914), Jahrbuch fur Geschichte der sozialistischen Lander Europas, Band 30, Berlin, 1986, S. 132.

[21] Штерл во время турне в 1912 г. познакомился с скрипачом Исаем Добровеном, другом Максима Горького, и которому он показал работы Штерла.

[22] Dresden - A, Sidonienstr. 6 Gartenvilla (Eindruck im Briefpapier) 2. April 1908; Sterl-Stiftung Wehlen Nr.9.

[23] Почтовая карточка из г. Ароза 7.1.1913, Sterl-Stiftung Wehlen Nr.11.

[24] Письмо 18.8.1922, Robert-Sterl-Haus Naundorf, Archiv Nr.13.

[25] Natalia Kardinar, Die Russlandreisen des deutschen Impressionisten Robert Sterl (1908

bis 1914), Jahrbuch fur Geschichte der sozialistischen Lander Europas, Band 30, Berlin, 1986, S. 125.

[26] Natalia Kardinar, Die Russlandreisen des deutschen Impressionisten Robert Sterl (1908 bis 1914), Jahrbuch fur Geschichte der sozialistischen Lander Europas, Band 30, Berlin, 1986, S. 111.

[27] Kulturforum Luneburg (Hg.), Katalog zur Asustellung «Robert Sterl und die Musik», Luneburg, 9.7.-21.8.1994, S.55.

[28] Основатель Кусевицкий, заведующий издательством Н. Струве.

[29] Письмо от 21.6.1908 из С.-Петербурга, Robert-Sterl-Haus Naundorf, Archiv Nr.

[30] Письмо от 15.5.1910 во время 1-го турне по Волге от г. Твери в г. Рыбинск, Robert-Sterl-Haus, Naundorf, Archiv Nr.

[31] Письмо от 6.5.1912 во время 2-го турне по Волге от г. Самары, Robert-Sterl-Haus, Naundorf, Archiv Nr.

[32] Почтовая карточка от 6.4.1914 из Москвы, Robert-Sterl-Haus, Naundorf, Archiv Nr.2.

[33] Почтовая карточка от 8.4.1914 из Москвы, Robert-Sterl-Haus, Naundorf, Archiv Nr.4.

[34] Почтовая карточка от 9.4.1914 из Москвы, Robert-Sterl-Haus, Naundorf, Archiv Nr.5.

[35] Письмо от 13.4.1914 из Москвы, Robert-Sterl-Haus, Naundorf, Archiv Nr.

[36] Смотри Рис. 11.

[37] Письмо от 19.4.1914 из Москвы, Robert-Sterl-Haus, Naundorf, Archiv Nr.16.

[38] Многие современники Рахманинова подтверждают это в своих мемуарах. См. З. А. Апетян (изд.), Воспоминания о Рахманинове, Москва, 1988, т.1+2.

[39] Письмо от 22.4.1914 из Москвы, Robert-Sterl-Haus, Naundorf, Archiv Nr. 6.

[40] С. Рахманинов, Литературное наследие, том 1, Москва, 1978, с. 480, письмо 394 к другу Н. С. Морозу в 15.7.1909 г.: «*Только до этого мне ещё хочется себе автомобиль купить. До того хочется, что сказать не могу! Только автомобиля, да секретаря мне и не хватает. А то всего достаточно».*

[41] Jochen Haeusler, Ein Sachse «erfand» den «Mercedes», Sachsenbummel, Heft 32, Jahrg. 2001, S.18-19.

[42] Фирма Лей основана в 1856 г. в г. Арнштадт / Тюрингия.

[43] С. Рахманинов, Литературное наследие, том 2, Москва, 1980, с. 49, письмо 467 к З. А. Прибытковой от 11.05.1912.

[44] Спортивный четырёхместный автомобиль с четырёхцилиндровым двигателем, 8-24 лошад. сил, цена 7000 немецких марок (в Германии).

[45] В этом документе написано, что цвет автомобиля тёмно-зелёный (dunkelgrun)!

[46] С. Рахманинов, Литературное наследие, том 2, Москва, 1980, с. 50-55, письмо 468, 470-473, 475-477 к Торговому дому бр. Крылов.

[47] Елена Корягина, Оригинальные негативы Рахманинова в И. А. Медведа (изд.), Новое о Рахманинове, Сборник статей, Москва, 2006, с. 114.

[48] М. А. Чехов в З. А. Апетян (изд.), Воспоминания о Рахманинове, Москва, 1988, т. 2, с. 290.

[49] Мариэтта Шагинян, Воспоминания о Рахманинове в З. А. Апетян (изд.), Воспоминания о Рахманинове, Москва, 1988, т. 2, с. 118.

[50] М. В. Добужинский в З. А. Апетян (изд.), Воспоминания о Рахманинове, Москва, 1988, т. 2, с. 276 (ироническое использование английского слова «conductor», которое значит: кондуктор, дирижер, проводник).

[51] Мариэтта Шагинян, Воспоминания о Рахманинове в З. А. Апетян (изд.), Воспоминания о Рахманинове, Москва, 1988, т. 2, с. 106.

[52] Gottlieb Daimler; Tagebuch Nr.7; fol. 47RS, 31.12.1899, Daimler Chrysler Konzernarchiv; Bestand Daimler-Biographisches.

[53] Фирменный проспект ОАО Коломенский завод «В авангарде прогресса».

УДК 821.161.1 + 908
ББК 63.3(2)613/614 +83.3(2=РУС)7 – 84СМЕЛЯКОВ
История, литературное краеведение, литературоведение

РЯЗАНСКИЙ ПЕРИОД ЖИЗНИ И ТВОРЧЕСТВА ПОЭТА Я. В. СМЕЛЯКОВА

(К 95-летию со дня рождения)

Кандидат медицинских наук В. М. Касаткин

Историко-литературная статья посвящена рязанскому периоду жизни и началу творческого пути выдающегося русского советского поэта, лауреата Государственной премии СССР Ярослава Васильевича Смелякова. Всего полгода (в конце 1920-х годов) проработал юный Смеляков репортёром рязанской губернской «Деревенской газеты», но этот «рязанский след» оказался столь глубоким, что отразился в его поэтическом творчестве на протяжении многих лет – вплоть до середины 1960-х годов. Материал историко-краеведческого исследования даётся в контексте исторических и литературных событий того времени.

Ключевые слова
Ярослав Смеляков, губернская Рязань, «Деревенская газета», рязанские стихи

I.

Среди известных поэтов, пришедших в русскую советскую поэзию в начале 1930-х годов, видное место занимает Ярослав Васильевич Смеляков (1913-1972) – лауреат Государственной премии СССР, автор поэтических сборников «Работа и любовь» (1932), «Кремлёвские ели» (1948), «Строгая любовь», «Разговор о главном» (1959), «День России» (1967, Госпремия СССР), поэма «Молодые люди» (1968, Премия ВЛКСМ).

Как и его старшие собратья по перу – Э. Багрицкий, А. Безыменский, Б. Корнилов, М. Светлов – он считал себя «комсомольским» поэтом. До конца своих дней, несмотря на все жизненные перипетии и репрессии, он сохранил молодость души, поэтический темперамент и любовь к жизни.

Я. В. Смеляков (1913 – 1972). Фото 1930-х гг.

Каждый человек несёт на себе печать своего времени, живёт в определенных исторических условиях. Историческая эпоха, преломляясь через личность человека, отражается в его деяниях, в его мировосприятии и творчестве.

Ярослав Смеляков в ярких поэтических образах отразил своё время. Можно по-разному оценивать наше прошлое, но переписать историю нельзя, ибо остаются непреложными исторические факты и события.

И мы будем следовать фактам жизненной и творческой биографии поэта.

Читая сборники стихов поэта, обратил внимание, что часто встречаются слова «Рязань», «рязанский». Почему Рязань, каковы рязанские связи Смелякова? Тщетно пытался искать ответы на эти вопросы в монографиях, энциклопедиях, в справочниках и комментариях к стихам поэта.

II.

Тогда я решил подготовить для областного радио литературную композицию «Рязанские стихи Ярослава Смелякова». Нашёл в сборниках 10 стихотворений, в том числе четыре «рязанских» главы в комсомольской поэме «Молодые люди» – «Губернская Рязань», «Сергей Есенин», «Чухновский» и «Зимняя сказка».

Первые строфы «Губернской Рязани» стали своеобразным ключом для краеведческого поиска:

ГУБЕРНСКАЯ РЯЗАНЬ

В начале самом жизни ранней,
в краю зелёном, голубом,
я жил как раз в самой Рязани,
губернском городе большом.

Тогда мне было лет пятнадцать,
но я о многом понимал.
Мне до сих пор те стогны снятся,
хоть я как будто старым стал.

Непритязательно одетый,
я жил тобой без суеты,
о «Деревенская газета»,
юдоль крестьянской бедноты!

Мне жизнь была такая впору.
В закутке, бедном и сыром,
заметки страшные селькоров
я обрабатывал пером.

В дни социальных потрясений,
листая книгу и журнал,
я позабыл тебя, Есенин,
и на Демьяна променял.

Мы блеска тут не наводили,
нам было всем не до красот.
В село отряды уходили
без барабанов в этот год.

Под солнцем, смутным и невнятным,
они из схваток боевых
везли на розвальнях обратно
тела товарищей своих.

Платя за всё предельной мерой,
упрятав боль в больших глазах,
мы хоронили их на скверах
и на недвижных площадях[1].

Я помню марево печали,
и чёрный снег, и скорбный гул.
Шли митинги в промёрзшем зале,
молчал почётный караул.

Итак, 15-летний Смеляков жил в большом губернском городе Рязани и работал в «Деревенской газете»: «заметки страшные селькоров обрабатывал пером».

Невероятно! Юному журналисту Ярославу Смелякову пятнадцать лет исполнилось в 1928 году[2], а Рязань губернским городом была до июля 1929 года. Что это – подлинные факты творческой биографии или только художественный вымысел?!

Беру солидную книгу известного литературоведа Валерия Дементьева о творческом пути Смелякова «Сильный как тёрн. Ярослав Смеляков» и читаю: «Семилетка закончена – что делать? Учиться

из-за материальных лишений трудно. Кроме того, выросшему в рабочей среде Ярославу скорее хотелось начать самостоятельную жизнь. А начать её в конце 20-х годов было трудно: ещё давала себя знать послевоенная разруха, ещё не была ликвидирована безработица. Для помощи безработным в Москве существовала биржа труда, в том числе и биржа труда для подростков. Ярослав Смеляков едет на эту биржу, перебивается мелкой подённой работой, пока наконец не получает путёвку в полиграфическую фабрично-заводскую школу имени Ильича»

В школу ФЗО Смеляков поступил в 1930 году, о чём писал в своей автобиографии: «…Я был принят в школу фабрично-заводского обучения имени Ильича, в цех машинного набора. Мне было 17 лет, и я, как впрочем, и сейчас, не представляю себе жизни без стихов и Советской власти… С тех пор во мне живёт повышенно-почтительное отношение к печатному слову, и я всегда как бы взвешиваю на руке свою или чужую стихотворную строчку».

И ещё один факт. Осенью 1930 года он набирал листы для журнала «Октябрь», в том числе и своё первое опубликованное стихотворение «Баллада о числах».

Как видим, конец 1920-х – 1930-й годы, но нигде ни строчки о Рязани!

Осталось пойти в библиотеку Госархива Рязанской области и узнать, была ли такая губернская «Деревенская газета»? Оказывается, была. Орган Рязанского губкома ВКП(б) и Губисполкома Советов. С тайным волнением заказал подшивки газет за 1928-29 годы, а потом, ещё более волнуясь, стал переворачивать пожелтевшие от времени и пропахшие архивной пылью страницы 80-летней давности. Листаю…

И вот 21 октября 1928 года в «Деревенской газете» (№ 82, с. 4) помещена заметка «Заезжие дворы» (По Рязани…С карандашом по городу), где автор пишет о грязи, пьянстве и мате в рязанских «постоялых дворах». А под заметкой – подпись «Яр. Смеляков». Были и другие заметки, репортажи, зарисовки городской жизни с критическим настроем и с подписями «Я. Смеляков», «Я. С.», «Яр», «Яра». Последняя публикация Смелякова была в газете 9 мая 1929 года – чуть более полугода работал Ярослав в рязанской губернской «Деревенской газете».

В этих номерах газеты, кроме публикаций Смелякова, я прочитал и «заметки страшные селькоров».

Например, «Деревенская газета» от 07.10.1928 г. сообщала о том, что в д. Норовка Александро-Невской волости Ряжского уезда кулаки Сенюшкины сожгли дом селькора Дмитрия Гонцова и его отца Макара Гонцова – секретаря сельского совета.

Всё, о чём писал Я. Смеляков в стихотворении «Губернская Рязань», оказалось истиной до подробностей. Непонятно только, почему он опустил рязанский, хотя и короткий, период в своей автобиографии. И исследователи творческой биографии поэта обходят молчанием страницы его журналистской работы в губернской Рязани. А между тем, она оставила такой неизгладимый след в его творчестве 1950-1960-х годов.

И глубоко прав Борис Соловьёв, автор предисловия к поэтическому сборнику Я. В. Смелякова (2-е изд. – Ленинград: Советский писатель, 1979): «За всё, что стало неоценимым достоянием народа, за все его свершения и завоевания наши отцы и старшие братья платили «предельной мерой». И поэтому рассказ о такой скромной работе, как правка газетных заметок селькоров Рязанской губернии, вырастает до тех пределов, за которыми открываются судьбы народа и главы истории – во всей их горечи и величии, – и страницы автобиографии, не утрачивая своей особости и неповторимости, становятся вместе с тем и страницей истории».

Но у меня постоянно вставал вопрос: каким образом попал Ярослав Смеляков в Рязань? Ответ на этот вопрос удалось найти доценту И. Н. Гаврилову – известному

литературоведу и краеведу (ныне покойному). Ему удалось узнать, что среди бывших сотрудников «Деревенской газеты» были журналист и краевед Н. Н. Левошин и А. И. Комаров, работавший впоследствии в издательском отделе Рязанского мединститута им. академика И. П. Павлова. Кстати, Андрей Иванович был редактором автореферата моей кандидатской диссертации (1972). Но тогда я об этом не знал. А Игорь Николаевич Гаврилов «вышел» на Андрея Ивановича Комарова летом 1977 года, который рассказал, что на работу ответственным секретарём в «Деревенскую газету» в конце 20-х годов приехал московский журналист Борис Кобрин, а вместе с ним был племянник его жены Ярослав Смеляков – юноша 15-16 лет, очень весёлый и любознательный.

В ожидании работы на московской бирже труда, Ярослав был временно «пристроен» Кобриным репортёром газеты. Цепкая память юного репортёра «Деревенской газеты» сохранила виденное и пережитое им в короткий рязанский «кусочек жизни».

Более того, Ярослав написал стихотворный ответ Демьяну Бедному[3], который хотел получать экземпляры рязанской газеты.

ОТВЕТ «ДЕРЕВЕНСКОЙ ГАЗЕТЫ» Д. БЕДНОМУ

Твоё желанье нам понятно,
Его мы выполним, Демьян.
Ведь «Деревенскую газету»
Читают тысячи крестьян.
Тираж растёт, как хлебный ворох,
К газете тяга велика.
Сухой селькоры держат порох,
Берут на мушку кулака.
Пали и ты, Демьян, по цели, —
Твои приёмы хороши.
Но в «Деревенскую газету»
Об этом чаще нам пиши.
Газету шлём тебе бесплатно,
Раз Бедный — льготы бедняку.
Пиши и ты за ту же цену.
Иди навстречу мужику.
Тебя давно крестьяне знают,
Твои стихи им хороши,
Их нарасхват они читают…
Ну, прощевай пока. Пиши!!

Было что-то неуловимо-знакомое в ритме этих строк. Да, конечно, вот оно:

Непритязательно одетый,
я жил тобой без суеты,
о, «Деревенская газета»,
юдоль крестьянской бедноты!..
В дни социальных потрясений,
листая книгу и журнал,
я позабыл тебя, Есенин,
и на Демьяна променял...

Так что трудовая и литературная работа Смелякова началась не в Москве в 1930 году, а в губернской Рязани в 1928 году, а первым опубликованным стихотворением была не «Баллада о числах», а ответ Демьяну Бедному.

III.

Осенью 1928 года весь мир облетела трагическая весть: международный экипаж дирижабля «Италия» под командованием генерала Умберто Нобиле потерпел крушение во льдах Арктики. На спасение потерпевших крушение разными странами были посланы спасательные экспедиции. Советский Союз послал суда «Седов» и «Малыгин» и ледокол «Красин», на борту которого находился самолёт 30-летнего полярного лётчика Бориса Григорьевича Чухновского (1898–1975).

Лётчику удалось обнаружить и спасти часть экипажа «Италии» – группу Мальмгрена – и показать путь ледоколу «Красин». Имя героя-лётчика облетело цивилизованные страны, где следили вначале за полётом дирижабля, его крушением, а затем за спасением отважных аэронавтов. Начались поездки Бориса Чухновского по городам и весям Союза.

Губернская Рязань в числе первых принимала у себя героев-«красинцев» благо-

даря расторопности одного из руководителей рязанского губсовета Осоавиахима Бориса Трамма[4].

Губернская газета «Рабочий клич» вышла со статьёй «Добро пожаловать» с портретом Б. Г. Чухновского. А «Деревенская газета» 18 октября 1928 года (№ 81) сообщала на первой странице «В Рязань приезжают красинцы»: «В самое ближайшее время, по приглашению губсовета Осоавиахима в Рязань приезжают двое представителей экспедиции ледокола «Красин». Красинцами будет сделан доклад о поездке экспедиции на север для спасения дирижабля «Италия». Доклад представителей будет иллюстрироваться кинолентой о геройских подвигах красинцев на севере…». На 4-й странице газеты была помещена статья «Красин» вернулся из великого похода».

В Рязань приехали лётчик Чухновский, журналист-«красинец», спецкор газеты «Известия» Э. Миндлин [5] и бортмеханик «Малыгина» Шелагин. Героев встречали на вокзале с оркестром, состоялся митинг, а восторженная толпа рязанцев несла их на руках.

5 дней гостили герои в Рязани. Первое выступление было в Колонном зале бывшего Дворянского благородного собрания (ныне Гербовый зал Дворца бракосочетаний на ул. Астраханской – Ленина) на активе клуба губернского Осоавиахима. Чередой шли встречи и выступления на фабриках, в заводских клубах, школах, в воинских частях гарнизона. А рабочие обувной фабрики «Победа Октября» (ныне «Рязаньвест») подарили Чухновскому хромовые ботинки.

В редакции газеты «Рабочий клич» Б. Г. Чухновский оставил следующую запись: «Все мы, участники похода «Красина», посетив Рязань, получили лишний раз доказательство, что вся общественность Союза была с нами во время похода, и только она через общество Осоавиахима и печать могла организовать и дать силы в работе всех наших советских экспедиций. Привет Рязанской организации Осоавиахима и газетам «Рабочий клич», «Деревенской газете» и «Путь молодёжи».

Юный Ярослав Смеляков был очевидцем этих многочисленных волнующих встреч рязанцев с «красинцами» и много лет спустя он описал эти незабываемые встречи в стихотворении «Чухновский». Написал с таким «накалом» эмоциональной силы – будто по следам свежих впечатлений:

ЧУХНОВСКИЙ

Побыв в сумятице московской
среди звонков и телеграмм,
отправлен быстро был Чухновский
по весям и по городам.
По Совнаркома директивам,
чуть огорошен и устал,
он выступал перед активом
и к пионерам приезжал.

Прошли года чредою длинной,
но и сейчас передо мной
на всю Рязань — одна машина,
и в ней Чухновский молодой.

Она победно громыхала,
и, слыша срочный рокот тот,
Рязань, откинув одеяла,
к своим окошкам припадала
и выбегала из ворот.

Чухновский молод и прекрасен,
хоть невелик совсем на вид.
Но где-то там, как символ, «Красин»
за ним у полюса стоит.

И перед сценой в главном зале,
как бронепоезд на парах,
мы вместе с ним опять спасали
тебя, «Италия», во льдах.

Ведь меж торосов и обвалов,
в тисках ледовых батарей
он заложил тогда начало
всех наших общих эпопей.

Так эта сдержанная сила
свою нам протянула длань
и к громкой славе приобщила
тогда губернскую Рязань.

Спустя три года, в феврале 1932 года, Смеляков во второй раз приехал в Рязань в составе делегации московских литераторов. Делегацию возглавлял легендарный венгерский писатель Матэ Залка (1898–1937), участник гражданской войны, под именем генерала Лукача командовал 12-й Интернациональной бригадой в Испании. В то время он работал в аппарате ЦК ВКП(б).

Эта вторая встреча с Рязанью (уже не губернской, а районной Московской области) также осталась в благодарной памяти молодого поэта, о чём он писал в стихотворении «Зимняя сказка».

ЗИМНЯЯ СКАЗКА

И снова, словно бы в сказанье,
я вижу, выправив билет,
Дом Красной Армии в Рязани
второй зимы тридцатых лет.

Его чугунная ограда
снежком прикрыта голубым.
Народ идёт сюда, как надо,
привычным шагом строевым.

На этот праздник небогатый,
прикинув так и так сперва,
своих прислала делегатов
литературная Москва.

Себя талантами считая,—
ведь есть у каждого грехи,—
мы нашей армии читаем
свои поэмы и стихи.

Нет, мы совсем не монументы,
мы не срываемся едва,
от грохота аплодисментов
у нас кружится голова.

Как всадник истинный, вразвалку,
в военной форме прежних дней
пошёл к трибуне Матэ Залка,
остановился рядом с ней.

Он говорит, расставив бурки,
и не совсем без юморка,
как на привале у печурки
иль за столом у земляка.

Ещё в буфете, сверх программы,
вдаль устремив влюблённый взгляд,
пьют пиво взводные, их дамы
своё пирожное едят.

Ещё до поезда немало,
ещё далеко до Кремля,
и мы выходим неустало
под снег и звёзды февраля.

А сбоку, словно в зимней сказке,
движеньем обольщая всех,
летят за санками салазки
вдоль по оврагу — прямо в снег.

Не долго думая, туда-то,
враз потеряв достойный вид,
возглавив нас, прекрасный Матэ,
пыхтя от радости, бежит.

За ним по пропасти вдогонку,
как вглубь твою, ночная Русь,
с шальною школьною девчонкой
я в упоении несусь.

Это ещё один незабываемый рязанский эпизод из жизни молодого Смелякова. Дом Красной Армии в Рязани в то время находился в угловом доме на ул. Почтовой (где ныне расположена областная Дума), там же был впоследствии и гарнизонный клуб офицеров на Подбелке. А катание на санках, скорее всего, было на той части улицы Почтовой, которая за перекрёстком с улицей Астраханской (Ленина) идёт вниз (между зданиями ФСБ и Банка).

«Сергей Есенин» – четвёртое «рязанское» стихотворение – глава из поэмы «Мо-

лодые люди» с авторским подзаголовком («Комсомольская поэма»), посвящённая 50-летию ВЛКСМ и отмеченная премией имени Ленинского комсомола (1968).

Эти стихи – исповедальный поэтический рассказ о том, какое потрясающее впечатление на мальчика из белорусского села произвела книга стихов Сергея Есенина – поэта, которого он боготворил всю жизнь.

СЕРГЕЙ ЕСЕНИН

Средь почты медленной и малой,
когда дороги замело,
однажды книжица попала
к нам в белорусское село.
Там на обложечке весенней,
лицом прекрасен и влюблён,
поэт страны Сергей Есенин
был бережно изображён.

Лишь я один во всей округе,
уйдя от мира, тих и мал,
под зимний свист последней вьюги
её пред печкою читал.

Поленья, красные вначале,
нагревши пламенем жильё,
чудесным блеском освещали
страницы белые её.

Я сам тогда, кусая руку
и глядя с ужасом назад,
визжал, как та визжала сука,
когда несли её щенят.

Я сам, оставив эти долы,
как отоснившиеся сны,
задрав штаны, за комсомолом
бежал по улицам страны.

И, озираясь удивлённо,
всё слушал, как в неранний час
дышали рыхлые драчёны,
ходил в корчаге хлебный квас.

IV.

Реминисценции короткой рязанской жизни Смелякова нашли отражение не только в поэме «Молодые люди», но и во многих стихотворениях пятидесятых-шестидесятых лет.

Одним из ярких, но «полемических» (по мнению ряда литературоведов) стихотворений являются «Рязанские Мараты», стихи, которые по тематике и своему пафосу дополняют «Губернскую Рязань». Спустя более трёх десятилетий поэт снова обращается к теме деяний рязанских комсомольцев далёких 1920-х годов, которые свято верили в правоту своего дела, с молодым революционным максимализмом они «ломали жизнь на новый лад» во имя свободы, равенства и светлого будущего. Но поэт пишет о них с высоты прожитых лет сурово и непредвзято – не только о героике, но и трагедии их деятельности.

Я юность прожил в комсомоле
средь непреклонной прямоты.
Мы всюду шли по доброй воле,
но без особой доброты,
– признавал поэт.

Видимо, в этой суровой непредвзятости некоторые критики и усмотрели «полемичность» стихов, а не в исторических параллелях и сопоставлениях французских революционеров XVIII века и русских «Маратов»-комсомольцев XX века.

РЯЗАНСКИЕ МАРАТЫ

Когда-нибудь, пускай предвзято,
обязан будет вспомнить свет
всех вас, рязанские Мараты
далёких дней, двадцатых лет.

Вы жили истинно и смело
под стук литавр и треск пальбы,
когда стихала и кипела
похлёбка классовой борьбы.

Узнав о гибели селькора
иль об убийстве избача,
хватали вы в ночную пору
тулуп и кружку первача

и – с ходу – уезжали сами
туда, с наганами в руках.
Ох, эти розвальни и сани
без колокольчика, впотьмах!

Не потаённо, не келейно –
на клубной сцене, прямо тут,
при свете лампы трехлинейной
вершились следствие и суд.

Не раз, не раз за эти годы –
на свете нет тяжельше дел! –
людей, от имени народа,
вы посылали на расстрел.
Вы с беспощадностью предельной
ломали жизнь на новый лад
в краю ячеек и молелен,
средь бескорыстья и растрат.

Не колебались вы нимало.
За ваши подвиги страна
вам – равной мерой – выдавала
выговора и ордена.

И гибли вы не в серной ванне,
не от надушенной руки[6].
Крещенской ночью в чёрной бане
вас убивали кулаки.

Вы ныне спите величаво,
уйдя от санкций и забот,
и гул забвения и славы
над вашим кладбищем плывёт.
(1961)

«Рязанские Мараты» были опубликованы в журнале «Новый мир» (1961, № 4), который тогда редактировал А. Т. Твардовский. Эти стихи могли быть опубликованы во времена короткой «хрущёвской оттепели», а во времена «культа личности» за их публикацию можно было пойти «за решётку». Кстати, спустя полтора года в том же «Новом мире» была опубликована «крамольная» книга – повесть «Один день Ивана Денисовича» А. И. Солженицына (1962, № 11).

V.

В стихотворении-раздумье **«Русский язык»** (1966) поэт пишет о родниковых истоках национального языка, как основы культуры русского народа. Смелякова пленила распевность рязанского говора:

У бедной твоей колыбели,
ещё еле слышно сперва,
рязанские женщины пели,
роняя, как жемчуг, слова…

Упоминание о Рязани встречаются и в других стихах Ярослава Смелякова:

В осенний день из дальнего села,
как скромное приданое своё,
к стене Кремля рябина принесла
рязанских ягод красное шитьё.
(«Рябина», 1947)

Может быть рязанская рябина навеяна стихами Есенина («в саду горит костёр рябины красной…»). Или поэт с интересом узнаёт, что в странах Латинской Америки по краям вспашки поля растут подсолнухи и ромашки, как и в России:

Поэтому строки эти
Тебе посвящаю смело,
Рязанский цветок далёкий,
Ромашка Венесуэлы.
(«Ромашка», 1961)

VI.

В сентябре 1957 страна Советов торжественно отметила 100-летие со дня рождения нашего земляка-основоположника теоретической космонавтики и ракетодвижения, великого учёного и мечтателя Константина Эдуардовича Циолковского (1857 – 1935). А через две недели 4 октября 1957 года в СССР был запущен первый в мире искусственный спутник Земли. Я. В. Смеляков откликнулся

на эти события стихотворением **«Несколько слов о Циолковском»** (журнал «Огонёк», 1958, № 4, в подборке «Из новых стихов»):

В те дни, когда мы увлечённо
глядим в занебесную гладь,
я должен о старом учёном
хоть несколько строк написать:

напомнить о том человеке,
что жизнь проработал сполна
ещё в девятнадцатом веке
и в наши потом времена.
Он путь промахал без оглядки
к светилам, мерцавшим во мгле,
старик в неизменной крылатке,
ходивший по нашей земле.

Ах, сколько ума и старанья
и сколько недюжинных сил
ещё в одиночку, заране,
он в вас, корабли мирозданья
и в вашу оснастку вложил.

Но поэт заканчивает с болью и горечью, что великий учёный не дожил до реального воплощения в жизни его идей:

Я всё это знаю и всё же
сегодня печалит меня,
что сам прорицатель не дожил
до им предречённого дня.

Через три с половиной года после запуска Спутника-1, 12 апреля 1961 года, гражданин нашей страны майор Юрий Гагарин совершил первый в мире полёт человека в космос. Всего 108 минут длился этот полёт вокруг голубой планеты Земля, но значение этого события трудно переоценить. Юрий Алексеевич первый осуществил многовековую мечту человечества – преодолеть силы земного притяжения и вырваться в просторы Космоса. Это был потрясающий международный триумф нашей страны[7]. Об этом писали статьи научные и популярные, очерки, интервью, стихи.

Некоторые стали упрекать Смелякова, что он привязан к земной тематике и не пишет о космических делах. Ответ своим критикам и оппонентам Ярослав Васильевич дал в стихотворении **«Иные люди с умным чванством»** («Литературная газета», 1962, 12 июля в разд. «Новые стихи»).

Иные люди с умным чванством,
от высоты навеселе,
считают чуть ли не мещанством
мою привязанность к Земле.
Но погоди, научный автор,
учёный юноша, постой!
Я уважаю космонавтов
ничуть не меньше, чем другой.
Я им обоим благодарен,
пред ними кепку снять готов.
Пусть вечно славится Гагарин[8],
и вечно славится Титов!
Пусть в неизвестности державной,
умнее Бога самого,
свой труд ведёт конструктор Главный[9]
и все помощники его.

Поэт и сам готов слетать в космос, но он не хочет переселяться в иные, чуждые миры, потому что сколько ещё дел на планете Земля: «потерян счёт боям и войнам, и нет трагедиям числа». Нужно приложить ещё много сил, «чтоб всей земли переустройство как подобает завершить». И далее поэт заключает:

И всё же мне родней и ближе
Загадок Марса и Луны
Судьба Рязани и Парижа
И той испанской стороны…

ПРИМЕЧАНИЯ

[1] До сих пор в Рязани, близ Соборной площади, в сквере набережной Трубежа, возвышается гранитный обелиск в память о павших за установление Советской власти,

которые были здесь похоронены.

[2] Я. В.Смеляков родился в г. Луцке в семье ж/д рабочего 26.12.1912 г. (по н. ст. 08.01.1913 г.) – умер в Москве 27.11.1972 г.

[3] Демьян Бедный – известный советский поэт, настоящая фамилия – Е. А. Придворов (1883 – 1945).

[4] Трамм Борис Фёдорович (1907 – 1986) стал впоследствии генерал-майором технических войск. Автор воспоминаний «На службу ратную». – М.: ДОСААФ СССР, 1976. – С. 96-102. (Глава «Рязань встречает героев»).

[5] Миндлин Эмилий Львович (1900 – 1981) – писатель, журналист, очеркист и критик. Автор книг – «На «Красине», «Красин» во льдах», «Не дом, но мир» (О А. М. Коллонтай), мемуаров «Необыкновенные собеседники».

[6] Здесь имеется в виду один из вождей якобинцев, врач по образорванию, «друг народа» Жан-Поль Марат (1743-1793) во время Великой революции во Франции XVIII века. Был убит дома в ванне, подосланной наёмной убийцей-роялисткой Шарлоттой Кордэ. Французский живописец Жак Луи Давид написал вскоре свой шедевр «Смерть Марата» (1793).

[7] Ю. А. Гагарин (1934 – 1968) после полёта совершал свои триумфальные поездки как посланец мира и доброй воли страны Советов по странам и континентам мира.

[8] И всё же к теме космоса Смеляков вернулся в связи с трагической гибелью первого космонавта 27 марта 1968 года в стихотворении «Юрий Гагарин» (1968):

Я видел сквозь туман московский
как раз тридцатого числа,
как тяжкий прах к стене Кремлёвской
печально Родина несла.

Ты нам оставил благородно,
уйдя из собственной среды,
большие дни торжеств народных
и общий день одной беды.

[9] Имя С. П. Королёва (1907 – 1966) – Главного конструктора ракетно-космической техники тогда было засекречено.

ЛИТЕРАТУРА

1. Деревенская газета (Рязань). – 1928. – Октябрь; 1929. – Май.

2. Ланина, В. Поэзия строгой любви. – М.: Советский писатель, 1965.

3. Дементьев, В. Сильный как тёрн Ярослав Смеляков. – М.: Советская Россия, 1967.

4. Рассадин, С. Ярослав Смеляков: литературный портрет. – М.: Художественная литература, 1971.

5. Трамм, Б. Ф. На службу ратную. – М.: Изд-во ДОСААФ СССР, 1976. – С. 96-102.

6. Гаврилов И. Я жил как раз в самой Рязани… // Рязанский комсомолец. – 1979. – 7 и 11 ноября.

7. Смеляков, Я. В. Стихотворения и поэмы / 2-е изд., вступ. статья Б. И. Соловьёва – Л.: Советский писатель, 1979. – (Библиотека поэта, Большая серия) – С. 35, 190-191, 284-285, 288-289, 298-299, 544-548, 558-560.

8. Касаткин, В. М. В начале жизни ранней (к 90-летию со дня рождения Я. В. Смелякова) // Напутствие (Рязань). – 2004. – № 1. – С. 109-112.

УДК 947.084
ББК 63.3(2)614 - 210.6
Отечественная история, аграрная история России

ПЛАНЫ ПРЕОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ДЕРЕВНИ В КОНЦЕ 1920-х ГОДОВ: ИДЕЙНЫЕ ПРОТИВОРЕЧИЯ И ВНУТРИПАРТИЙНЫЕ ДИСКУССИИ

Доктор исторических наук
Е. А. Кирьянова

В статье обозначены различные подходы к проблеме путей преобразования российской деревни в конце 1920-х годов. Охарактеризована точка зрения высшего партийно-государственного руководства – И. В. Сталина, В. М. Молотова, а также их идейных противников – М. И. Фрумкина, Н. Н. Суханова. Подробно анализируются взгляды Н. И. Бухарина. Сделан вывод о причинах перехода к насильственной коллективизации и применению чрезвычайных мер.

Ключевые слова
Крестьянство, коллективизация, индустриализация, партийно-государственное руководство, хлебозаготовительный кризис, застой в сельском хозяйстве, «чрезвычайщина», строительство социализма

Строительство социализма в стране с 85-процентным крестьянским населением В. И. Ленин видел на путях развития кооперации. Добровольность и постепенность в движении деревни от низших к высшим формам кооперации, от сбытовых, снабженческих, кредитных – к наиболее высоким формам производственного кооперирования – таковы, по мнению Ленина, пути движения к коммунизму[1]. Эти идеи, изложенные Лениным в статье «О кооперации», были обнародованы в мае 1923 года, когда статья была опубликована в газете «Правда». Но с выполнением этого решения получилось не всё ладно – в 1920-е годы, особенно в период нэпа, кооперация развивалась весьма успешно, а затем она начала хиреть.

Одновременно, к концу 1920-х годов объективный ход социально-экономического развития страны, развёртывание индустриализации остро поставили проблему подъема и реорганизации сельскохозяйственного производства. Его низкий уровень сдерживал общее экономическое развитие страны. Исходя из этого, проблема состояния деревни и путей преобразования сельского хозяйства обсуждалась на XV съезде ВКП(б). С докладом «О работе в деревне» на съезде выступил В. М. Молотов. Один из основных выводов его выступления состоял в том, что «так называемая новая экономическая политика была уступкой …среднему крестьянину, мелкому собственнику, мелкому хозяйчику, который предпочитает еще индивиду-

альное хозяйство коллективному хозяйству. Этой политики мы придерживались, придерживаемся и будем придерживаться дальше безусловно»[2]. В то же время Вячеслав Михайлович определенно заявлял, что «наша политика на подъем мелкого крестьянского хозяйства неразрывно связана с политикой ограничения роста капитализма в нашей деревне», а путями «ограничения роста капитализма» являлись налоговая политика и сокращение аренды и наемного труда[3]. В качестве методов работы в деревне назывались «убеждение плюс поощрение пролетарским государством элементов развивающегося крупного общественного крестьянского хозяйства». Большое внимание в докладе было уделено проблемам развития в деревне кооперации, которая рассматривалась как «основной путь для массового перехода крестьянского хозяйства от индивидуального мелкого к крупному общественному»[4].

В итоге съезд поставил задачу обеспечить «на основе дальнейшего кооперирования крестьянства постепенный переход распыленных крестьянских хозяйств на рельсы крупного производства (коллективная обработка земли на основе интенсификации и машинизации земледелия), всемерно поддерживая и поощряя ростки обобществленного сельскохозяйственного труда»[5]. При этом съезд высказался против каких бы то ни было мер административного воздействия и принуждения по отношению к крестьянству. В его решениях подчеркивалось, что переход к коллективному хозяйству «может происходить только при согласии на это со стороны трудящихся крестьян»[6]. Сроки и темпы коллективизации съездом не устанавливались, не определялись и обязательные формы и способы преобразования крестьянского хозяйства. Более того, предусматривалась целая система мер по развитию различных форм кооперации, обществ крестьянской взаимопомощи, земельных органов, советов, а также по упорядочиванию землепользования и землеустройства и т.п. Тем не менее, вскоре после съезда его решения стали трактоваться как курс на коллективизацию.

В первой половине 1928 года высшие партийные и правительственные органы активно обсуждали проблемы коллективизации. В марте 1928 года на заседании СНК РСФСР рассматривался доклад НК РКИ РСФСР «О колхозном строительстве». В документе детально перечислялись недостатки колхозного движения, среди которых были:

– слабая плановость (подавляющая часть колхозов (93%) живет без организационных планов, а производственные планы имеются только в 11% колхозов);

– значительная часть колхозов не имеет правильных севооборотов, применяет низкую технику в обработке земли;

– в большинстве колхозов отсутствует счетоводство и отчётность;

– нерациональная организация труда и распределения и, в связи с этим, низкая производительность труда (распределение дохода производится по едокам, паям, инвентарю, смешанной системе, по работникам, по потребности, по количеству земли и т. д., причем нередко происходит обогащение одних членов за счет других);

– в значительной части колхозов отсутствуют правила внутреннего распорядка;

– отмечается слабый рост обобществленных средств производства и неделимых капиталов;

– животноводство в колхозах, в общем, развито слабо, составляя в валовой доходности от 8 до 18% по отдельным губерниям, в то время как у единоличников удельный вес животноводства по тем же губерниям доходит до 32-35%;

– слабая товарность и специализация хозяйства, что понижает валовую доходность на 1 десятину посева по сравнению с единоличными хозяйствами[7].

На этом же заседании в выступлениях в качестве одного из основных недостатков коллективных хозяйств отмечалась «недостаточная устойчивость сети колхозов».

Так, в Московской губернии с 1921 года образовано 827 колхозов, а фактически осталось 331. Одной из главных причин распада колхозов называли плохое землеустройство, когда выходящие из колхоза члены забирают свою землю, и «два-три человека разваливают всю организацию». Поэтому предлагалось не разрешать выходы из колхозов «ранее трех севооборотов»[8]. Кроме того, было обращено внимание на рациональное использование выдаваемых колхозам кредитов, работу агрономов и других специалистов в колхозах и т. д. Признавая наличие большого числа микроскопических колхозов и осознавая недостатки такого рода организации коллективного хозяйства, на заседании обсуждали вопрос о том, сколько крестьянских хозяйств могут составить колхоз – 5 или 10[9]. Основной целью всех обсуждений и предшествовавших им обследований колхозов была попытка найти наиболее рациональную форму колхозов.

Весной 1928 года в народном комиссариате земледелия действовала подкомиссия по выработке практических мероприятий в области коллективизации. Результатом ее работы были рекомендации о «массовом развитии простейших форм производственных объединений, в особенности, товариществ по общественной обработке земли» в зерновых районах, а в районах технических культур и интенсивного животноводства – «создать коллективное производство в этих интенсивных отраслях хозяйства»[10].

Таким образом, после XV съезда партии отношение к колхозному движению изменилось, но в то же время один из его исследователей А. Х. Митрофанов, отмечал, что «колхозному движению грозит опасность стать объектом (предметом воздействия) одной из многочисленных ударных кампаний, которые обычно проводятся, главным образом для того, чтобы можно было о них упомянуть в отчете»[11]. Опасения по поводу превращения колхозного движения в очередную кампанию постепенно оправдывались. Состоявшийся в июне 1928 года III Всесоюзный съезд сельскохозяйственных коллективов призвал «всю массу деревенской бедноты и середняков сплотиться под знаменем коллективизации и дать беспощадный отпор кулачеству в его попытках сорвать великое дело социалистического переустройства деревни»[12].

1928 год был годом, когда партийно-советское руководство страны, прежде всего в условиях хлебозаготовительного кризиса в начале года, попыталось использовать различные методы и приемы работы в деревне. Можно сказать, что именно тогда прошли апробацию командно-репрессивные меры в отношении разных слоев деревни, не желавшей сдавать хлеб по крайне низким заготовительным ценам. Институт уполномоченных, в том числе и из высшего партийного руководства, с самыми широкими полномочиями (от «боевой критики недостатков» до «показательных репрессивных мер в партийном и советском порядке»), чистка кадров от неготовых принять такие методы работы, начавшаяся уже зимой 1928 года, уничтожение «объединенной оппозиции» были решающими предпосылками для сталинской «революции сверху». Однако в составе партийно-государственного руководства еще сохранялись силы, оказавшие сопротивление слому новой экономической политики и переходу к чрезвычайным методам решения социально-экономических проблем.

Так, объективный анализ экономических факторов хлебозаготовительного кризиса и путей его преодоления в рамках нэпа содержался в докладе заместителя наркома финансов СССР М. И. Фрумкина, являвшегося в первой половине января 1928 года уполномоченным ЦК партии и СТО на Урале[13]. Этот анализ убедительно приводил «к выводу, что основными причинами, вызвавшими неудовлетворительный ход хлебозаготовок, являются цены на промтовары»[14]. К тому же, как вы-

яснилось при объезде хлебных округов Урала и беседах с местными жителями, реальный урожай основных культур оказался «значительно ниже данных хлебофуражного баланса ЦСУ и Уралплана». Соответственно и предлагавшиеся Фрумкиным меры носили сугубо экономический характер. В докладе, написанном 19 января, было невозможно отрицать уже задействованные административные методы, однако, там не только утверждалось, что экономическое стимулирование должно иметь «превалирующее значение», но приводились обстоятельные расчёты в пользу именно такого решения проблемы. Доказывалось так же, что «усиленный нажим на самообложение и на заем» затрагивает «не только кулаков, но и всю середняцкую массу»[15].

Письмо Фрумкина в Политбюро ЦК ВКП(б) (от 15 июня 1928 года) отмечено, прежде всего, конкретным анализом возможностей сельского хозяйства и пагубных последствий «чрезвычайщины», точностью и смелостью политических выводов, прежде всего о необходимости «... вернуться к XIV и XV съездам», то есть вернуться к нэпу, решительно отбросив сталинские командно-репрессивные методы. «Установка, взятая в последнее время, – говорится в этом письме, – привела основные массы середнячества к беспросветности, бесперспективности. Всякий стимул улучшения живого и мертвого инвентаря, продуктивного скота парализуется опасением быть зачисленным в кулаки. В деревне царит подавленность, которая не может не отразиться на развитии хозяйства»[16]. Таков результат анализа сложившейся в деревне ситуации. Практический вывод из этого анализа актуален и для времени постсоветской аграрной реформы, когда разрушение действующих форм производства также проводится по идеологическим причинам, не считаясь с последствиями: «...дать себе ясный отчет, что каждый миллион пудов хлеба, от какой бы группы он ни поступил бы, укрепляет диктатуру пролетариата, индустриализацию, каждый потерянный миллион пудов хлеба ослабляет нас».

Важно отметить еще одно свидетельство Фрумкина: своим письмом он пытался «обратить внимание Политбюро на те моменты, которые заострены во внимании сотен и тысяч членов партии, о которых... говорят при каждой встрече».

В записке М. И. Фрумкина в ЦК и ЦКК ВКП(б) (от 5 ноября 1928 года) давалась характеристика «застойных явлений в сельском хозяйстве, в особенности в области зерновых культур, которые привели к известным затруднениям в хлебозаготовках в прошлом году и создают угрозу затруднений и в 1928/29 гг.»[17]. Прогнозируя ход и результаты осуществления коллективизации в деревне, Фрумкин отмечал, что «коллективные хозяйства не будут выделяться из общей массы всех крестьянских хозяйств повышенной товарностью»[18]. Исходя из этого, он полагал, что «в ближайшие годы продовольственные и сырьевые трудности могут быть изжиты в первую очередь развитием единоличных хозяйств». Итоговый вывод автора звучал так: «Десять-двадцать лет хороших отношений с крестьянством и мы победим. Это значит не дергать деревню (Подчеркнуто автором. – Е. К.), не поворачиваться к ней то лицом, то спиной. Спокойно и уверенно вести свою линию, наступать обобществленным сектором на мелкобуржуазное хозяйство деревни, завоевывать позицию за позицией и закреплять их»[19]. Очевидно, что старый большевик Фрумкин в конце 1928 года и представить себе не мог, как закрутится маховик коллективизации год спустя.

Политическое значение выступлений М. И. Фрумкина подтверждается тем, что они вызвали официальные ответы Молотова и Сталина. Оценивая содержание молотовских ответов, можно отметить, во-первых, отсутствие реальных аргументов и, во-вторых, тональность началь-

ственного разноса и политического разоблачения «правого уклониста» («Вконец запутался т. Фрумкин», «Он по всей линии пытается тащить партию назад от проводимых ею важнейших задач в деревне»; «Т. Фрумкин явно проводит тенденцию ослабления наступления на кулака»; «Линия» т. Фрумкина тащит нас назад, вот почему эта «линия» реакционна»[20]).

В ответе Сталина от 20 июня 1928 года Фрумкин представлен защитником кулачества. На обстоятельную записку с анализом статистического материала, свидетельствами последствий чрезвычайных мер и критическим анализом попыток решить зерновую проблему на путях создания в кратчайший срок совхозов и колхозов, представленную в ЦК и ЦКК 5 ноября 1928 года, ответом были партийные проработки и снятие с должности заместителя наркома финансов СССР. Следует отметить, что у страны в этот период не было возможности рассчитывать на «десять-двадцать лет хороших отношений с крестьянством», о которых говорил Фрумкин. Начавшаяся индустриализация требовала подчинения всех сил и средств страны потребностям модернизационного процесса.

Серьезный анализ причин хлебозаготовительных кризисов 1927/28 и 1928/29 годов был дан в докладе Н. Н. Суханова на заседании аграрного института Комакадемии 4 декабря 1928 года. Он указывает, что часто называемая в качестве основной причины «спячка хлебозаготовительного торгового аппарата», с точки зрения Суханова, является второстепенной. Весьма скептически относится автор и к такому фактору, как «козни кулака»: «Я никак не могу примириться с мыслью, что жалкие 3% могут противопоставить себя действенно, с успехом, всей мощи нашего государственного аппарата»[21]. Кроме того, Суханов подмечает существенную тенденцию конца 1920-х годов по отношению к кулаку: «Когда начинаются трудности, кулаком начинает называться и тот крестьянин, который практикует элементарные улучшения в своей агрикультуре, и тот, который заводит радиоаппарат»[22]. Одним из основных факторов, вызывающих продовольственные затруднения, Суханов называет малое производство зерна, вызванное разрушением в ходе революции помещичьих и крупных кулацких хозяйств, которые были более товарны; мельчанием крестьянских наделов, но, самое главное, – изменением структуры посевных площадей – сокращение посевов под зерновыми культурами. Автор с болью говорит о том, что «причина нашего недопроизводства заключается в том, что крестьянство утратило стимул, утратило хозяйственный расчет к расширению зернового хозяйства. Исчез фактор, совершенно необходимый для расширения всякого производства вообще»[23].

Другим решающим фактором трудностей в хлебозаготовках автор признает «экономическую невозможность извлечь из деревни имеющийся там хлеб»[24], а чтобы изменить создавшееся положение, по мнению Суханова, необходимо наличие в достаточном количестве товаров народного потребления, которые крестьянин мог бы купить, соответствующая ценовая политика и рациональная организация работы торгового аппарата.

Все основные мероприятия, предложенные Сухановым, были отвергнуты, исходя из чего, он прогнозирует, что жизнь заставит «искать решения всех жизненных проблем на путях, которые могут нас отвести далеко от социализма»[25]. Этот прогноз действительно оправдался в дальнейшем.

Главную роль в сопротивлении сталинской «революции сверху» и слому новой экономической политики сыграли Н. И. Бухарин, А. И. Рыков, М. П. Томский и их сторонники. Их противостояние сталинизму началось намного раньше, но недооценивалось ими самими, поскольку все внимание и все силы были сосредоточены на борьбе с «левой оппозицией», покушав-

шейся, как им представлялось, на новую экономическую политику и союз с крестьянством. Возможность открытого обсуждения, а тем самым и коллективной разработки и корректировки политики, сохранялась до конца 1927 года, когда Бухарин и его сторонники, уступив сталинскому давлению, проголосовали за исключение из партии Л. Д. Троцкого, Г. Е. Зиновьева, Л. Б. Каменева и других лидеров «объединенной оппозиции». Это была трагическая ошибка и вина Бухарина, которые дорого стоили и партии, и самому Бухарину: в политическом руководстве исчез сложившийся «баланс сил», обеспечивавший постановку и обсуждение реальных проблем, возникавших перед обществом, возможность выбора политических решений. Сталинская группа получила безраздельное большинство, позволившее ей перейти к решительному слому режима внутрипартийной демократии, к установлению сталинского самовластия. С этого момента и сам Бухарин, и новая экономическая политика, которую он отстаивал, были обречены на поражение.

Именно тогда стала складываться «бухаринская альтернатива» – несталинский вариант осуществления индустриализации страны и социалистического преобразования крестьянской экономики, основанной на сохранении и развитии новой экономической политики[26]. Обратившись к бухаринским выступлениям накануне XV партсъезда и к решениям самого съезда, мы не найдем принципиальных перемен ни в трактовке пути к социализму, ни в направлении и характере политики. По существу, речь шла о продолжении и развитии (а не пересмотре) осуществлявшейся политики, в том числе в кооперировании деревни и в регулировании социально-классовых процессов. Объективно оценивая положение в деревне, Бухарин приходил к выводу,что в середине 1920-х годов «кулак абсолютно вырос», но одновременно выросли и возможности «ограничения эксплуататорских тенденций со стороны кулака»[27]. В реализации этих возможностей и должно было состоять наступление на кулачество. Конкретно предполагалось: 1) «уточнение и улучшение» прогрессивно-подоходного обложения «в смысле уловления всех доходов кулаков»; 2) борьба с нарушениями национализации земли, прежде всего с куплей-продажей земельных наделов; 3) сокращение сроков аренды «для тех, кто не возделывает сам землю» (не более 3 – 6 лет); 4) «прекращение выделов на отруба», если они ведут к созданию хозяйства «кулацкого типа»; 5) «строгое соблюдение» законов о наемном труде в кулацких и крестьянских хозяйствах. Более последовательно и активно должна была проводиться линия на защиту интересов бедняцко-середняцких слоев при землеустройстве, в работе кооперации и т. п. Наконец, Бухарин высказался в поддержку давно обсуждавшегося решения о лишении кулака права голоса в земельных обществах[28] – в крестьянских общинах. «Наступление вместе с середняком на кулака»[29] само по себе должно было служить гарантией его «мирно-хозяйственного» характера.

В бухаринской интерпретации и была принята политика наступления на кулачество на XV съезде ВКП(б). Речь шла о том, чтобы «развивать дальше (!) наступление на кулака и принять ряд новых мер, ограничивающих развитие капитализма в деревне»[30]. В самой формулировке подчеркивалась преемственность политики до и после съезда. В решениях разъяснялось, что ограничение роста капиталистических элементов призвано обеспечить их относительное сокращение при «возможном еще абсолютном росте». Сущность деревенской политики и здесь формулировалась в позитивном плане: «постоянное повышение материального и культурного уровня жизни беднейшего и среднего крестьянства при решительном ограничении эксплуататорских тенденций кулака»[31]. Ни в бухаринской постановке вопроса, ни в съездовских решениях не было

ничего, что сулило бы через месяц-другой применение «чрезвычайных мер» – насильственного изъятия продукции, а подчас и средств производства, обысков, арестов и судов.

Коренные расхождения в позициях Н. И. Бухарина и И. В. Сталина открыто выявились при первом же обсуждении итогов трудной зимы 1928 года на апрельском пленуме ЦК ВКП(б). Для Сталина кризис хлебозаготовок объяснялся выступлением выросшего и окрепшего в условиях нэпа кулачества против Советской власти, так же как «шахтинское дело» было якобы свидетельством выступления против Советской власти технической интеллигенции – агентуры мирового капитала. Вообще все трудности создавались врагами. «Мы имеем врагов внутренних. Мы имеем врагов внешних. Об этом нельзя забывать ни на одну минуту»[32], – так формулировался обобщающий сталинский вывод о том, что происходило в стране. Соответственно этому, средства преодоления трудностей заключались в беспощадном уничтожении «классовых врагов», среди которых на первом месте стояли кулаки.

Бухарин при анализе тех же явлений делал акцент на имевшихся недостатках и ошибках в работе власти: «Мы знаем, что главнейшие рычаги хозяйственного воздействия находятся в наших руках и овладение этими рычагами делает нас непобедимыми с точки зрения внутренних отношений, если только мы не будем делать крупных ошибок. Кулак же представляет опасную силу в первую очередь постольку, поскольку он использует наши ошибки». Уроки зимы 1928 года он видел в том, что она выявила недостатки, лежащие в сфере управления обществом – «в нас самих»[33]. Отсюда и альтернатива: сталинской линии перенесения центра тяжести на насилие в борьбе с врагами, на административно-волевые методы вообще противостояла бухаринская линия на совершенствование работы партии и государства, на осуществление индустриализации страны и кооперирование сельского хозяйства в меру созревания объективных и субъективных условий, при сохранении и совершенствовании экономического механизма, складывавшегося в годы нэпа.

Первое открытое изложение двух принципиально различных позиций не привело к корректировке партийно-государственной политики. Напротив, сталинское выступление послужило идеологическим обоснованием для новой волны «чрезвычайщины», еще более разрушительной и еще менее результативной, вызвавшей в разгар весенних посевных работ резкое усиление крестьянских протестов, а вместе с тем и рост критических настроений в партии. Упоминавшееся уже письмо Фрумкина было лишь одним из проявлений критики в адрес новой политики. Еще более выразительным было письмо Бухарина Сталину от 1–2 июня 1928 года: «...мы и вся партия, – говорилось там, – не имеем никакого целостного плана. Действуем, хуже, чем сверхэмпирики грубейшего образца». Он констатирует, что чрезвычайные меры «уже превратились, переросли в новую *политическую линию, отличную* от линии XV съезда»[34].

На июльском пленуме ЦК ВКП(б) в речи Сталина, где говорилось об отмене чрезвычайных мер, как о чём-то само собою разумеющемся, было дано идеологическое обоснование их неизбежности и необходимости, предопределившее главное содержание всей последующей сталинской политики в деревне. Во-первых, сохранение и использование в целях индустриализации страны «ножниц цен», при которых крестьянство «переплачивает на сравнительно высоких ценах на товары от промышленности... и недополучает на ценах на сельскохозяйственные продукты... Это есть добавочный налог на крестьянство в интересах подъема индустрии, обслуживающей всю страну, в том числе и крестьянство. Это есть нечто вро-

де «дани», нечто вроде сверхналога...»[35]. Истинный смысл сталинского «лозунга дани», взимаемого с крестьянства в пользу индустриализации, был проанализирован в заявлении Бухарина от 30 января и заявлении Бухарина, Рыкова и Томского от 9 февраля 1929 года. Бухаринская расшифровка дани как «военно-феодальной эксплуатации крестьянства» была и теоретически, и политически вполне обоснованной. В самом деле, нельзя иначе назвать систему изъятия продукции у самостоятельного производителя посредством насильственных (вплоть до применения военной силы) заготовок и обложения непосильными налогами. «Дань есть категория, ничего общего не имеющая с социалистическим строительством»[36], – утверждал Бухарин. Эта принципиальная оценка получила дальнейшее развитие в заявлении трех: «Дань есть категория эксплуататорского хозяйства. Если крестьянин платит *дань,* значит он *данник,* эксплуатируемый и угнетенный, значит он, с точки зрения государства – не гражданин, а подданный». Обращалось внимание на то, что Сталин «не только приравнял отношения пролетариата и крестьянства к отношениям эксплуататорского типа, но взял наиболее жёсткую форму эксплуатации («дань»)»[37].

Бухарин и его сторонники понимали, что в условиях индустриализации крестьянину неизбежно приходится переплачивать в пользу промышленности – «это возможно будет еще долгое время, хотя мы должны напрячь все усилия к быстрой ликвидации такого положения». В заявлении трех напоминались ленинские определения тягот деревни в пользу города как «ссуды», «кредита», подлежащих оплате[38], и решительно отвергалась система дани. «Можно ли соучастие крестьянства в строительстве промышленности обозначать как *дань*?», – спрашивали они. И отвечали: «Это вздорно, неграмотно и политически опасно. Какой же союз с середняком можно наладить, если считать его за *данника?*... Если смотреть на дело с точки зрения дани, тогда, разумеется, нечего заботиться ни о мере обложения, ни о снабжении деревни и т. д.». Лозунг дани, отмечалось в заявлении, воспринимался «как идеологическое увековечивание» чрезвычайных мер[39].

Второе идеологическое «открытие» Сталина на июльском пленуме ЦК ВКП(б) состояло в утверждении о всё большем обострении классовой борьбы на пути общества к социализму: «...по мере нашего продвижения вперед, сопротивление капиталистических элементов будет возрастать, классовая борьба будет обостряться, а Советская власть, силы которой будут возрастать все больше и больше, будет проводить политику изоляции этих элементов, политику подавления сопротивления эксплуататоров, создавая базу для дальнейшего продвижения вперед рабочего класса и основных масс крестьянства»[40].

Истинная суть сталинского «открытия» была понята и обнажена во всей ее неприглядности Н. И. Бухариным на апрельском Пленуме ЦК в 1929 году: «Это странная – чтобы не сказать больше – «теория»... провозглашает такой тезис, что чем быстрее будут отмирать классы, тем больше будет обостряться классовая борьба, которая, очевидно, разгорится самым ярким пламенем как раз тогда, когда никаких классов не будет!» Говорил Бухарин и о том, к каким действительным последствиям неизбежно ведет сталинская политика обострения классовой борьбы: «... у самых ворот социализма мы, очевидно, должны или открыть гражданскую войну, или подохнуть с голоду и лечь костьми»[41]. Этот вывод был, к сожалению, пророческим: сталинская «революция сверху» сопровождалась и фактической гражданской войной против крестьянства, и голодом, унесшим миллионы жизней.

В итоге Сталин и его сторонники решительно и безапелляционно отвергли альтернативный путь развития сельского хозяй-

ства, необоснованно назвали его «капиталистическим». Так, В. М. Молотов на ноябрьском (1929 г.) Пленуме ЦК ВКП(б) заявил следующее: «Они изображают дело таким образом: будто линия у партии и Группы Бухарина – одна, но есть разница в «конкретных методах проведения генеральной линии». Но каждому ясно, что это сплошная фальшь. На деле, когда они выдвигают свои возражения против «чрезвычайных мер», они выступают не против «чрезвычайных мер, как системы», а против политики развернутого наступления на капиталистические элементы, против успешного наступления на кулака. Политику наступления они пытались подменить политикой отступления»[42].

Такими же сомнительными аргументами пользовались и другие сторонники жесткой, деспотической линии в осуществлении социалистического преобразования сельского хозяйства. Критика взглядов Бухарина сопровождалась их искажением и различными домыслами. Поэтому его поражение было не теоретическим, а организационным[43].

Существующее в исторической науке понятие «правый уклон» используется для обозначения группы Бухарина, а также поддерживавшей её части общества, недовольной повседневными трудностями (введение нормированного снабжения хлебом, ухудшение материального положения) и, во многом, психологически не готовой к переменам. Этот уклон не имел организационного оформления и сколько-нибудь ярко выраженных фракционных черт. В то же время сама по себе необходимость форсирования индустриализации, «перекачки» средств в тяжелую промышленность не давала простора для маневра, и в конкретных условиях конца 1920-х годов проведение предлагавшейся Бухариным политики фактически означало отступление под напором мелкобуржуазной стихии и экономических трудностей.

Хлебозаготовительные кризисы 1928 и 1929 годов потребовали от руководства страны корректировки аграрной политики. Летом 1929 года обратились к таким принципам хлебозаготовок, которые и определили поворот к сплошной коллективизации и отход от прежних основ нэпа: ограничение свободной продажи хлеба, первоочередная продажа зерна по государственным обязательствам, утвержденным сельским сходом[44]. Введение обязательной продажи хлеба в порядке выполнения государственных планов заготовок коренным образом изменяло прежнее экономическое содержание всех других форм коллективизации. Контрактация становилась средством мобилизации товарного хлеба, а, по мнению некоторых экономистов, даже переходной формой к прямому продуктообмену[45]. Ограничиваются, а затем и свертываются различные первичные формы кооперации. Чуть позднее ликвидируются земельные общества, все их права и обязанности передаются сельсоветам[46]. Новым правилам хлебозаготовок сопутствовали такие меры, осужденные впоследствии ЦК ВКП(б), как закрытие базаров, выставление заградительных отрядов, другие препятствия для крестьянской торговли.

Содержание и характер этих изменений, резко отклонявшихся от прежних принципов нэпа, не были приняты значительной частью крестьян, привыкших самостоятельно распоряжаться своими излишками, и подвели вплотную к идее насаждения колхозов. Сдача хлеба государству в плановом порядке по невыгодным для крестьян ценам вызвала бы сокращение производства хлеба до потребительского минимума. Поддержав сначала инициативу ряда местных организаций о проведении сплошной коллективизации, а также учитывая большой эффект, который дали новые правила хлебозаготовок (план был выполнен еще до наступления 1930 года, впервые созданы значительные резервы хлеба), Пленум ЦК в ноябре 1929 года принимает решение о форсировании

процессов коллективизации.

Совершенно очевидно, что ни бухаринский, ни сталинский вариант строительства социализма не был оптимальным. В то же время, готовность Бухарина и его сторонников к компромиссу (на ноябрьском 1929 г. Пленуме ЦК ВКП(б) они фактически приняли точку зрения большинства, настаивая только на отказе от чрезвычайных мер в деревне) натолкнулась на нетерпимость Сталина и его ближайших сторонников. Наименее болезненный для страны выход из ситуации – сохранение социалистической перспективы и выработка соответствующих поставленной цели методов – мог быть найден в результате общего теоретического и практического поиска. Однако этого не произошло[47].

После разгрома на политическом уровне правой оппозиции во главе с Бухариным атмосфера в стране стала резко меняться. В условиях усиливавшейся с конца 1920-х годов политизации общественной жизни, безудержного огосударствления ее и форсированной коллективизации с помощью административно-командных методов становился все более ненужным и даже излишним научный подход к социалистическому переустройству сельского хозяйства, поскольку бюрократическая система управления была невосприимчива к науке. Начался поход против ведущих ученых-аграрников, которые разрабатывали теорию кооперации. Одним из главных его застрельщиков стал Г. Е. Зиновьев, выступивший в журнале Ц К партии «Большевик» со статьей «Манифест кулацкой партии». Это был политический приговор А. В. Чаянову, Н. Д. Кондратьеву и многим другим выдающимся ученым-аграрникам[48].

Сталин в полной мере воспользовался услугой Зиновьева. Выступая 27 декабря 1929 года на конференции аграрников-марксистов, он обрушил свой гнев на ведущих ученых страны – А. В. Чаянова, Н. Д. Кондратьева и других, незаслуженно обвиняя их в отстаивании капиталистического пути развития сельского хозяйства. В таком же ключе выступали на конференции и учёные-марксисты[49]. Почти на 1200 страницах «Трудов первой Всесоюзной конференции аграрников-марксистов» немало бранных слов в адрес «буржуазных» и «мелкобуржуазных» ученых, не до конца разоружившихся, непоследовательных марксистов, уклонистов, не освободившихся от неонароднического влияния. В принятой резолюции требуется «продолжать решительную борьбу за выкорчевывание всех остатков неонароднической идеологии… беспощадный разгром всех реакционных буржуазных и мелкобуржуазных идеологий… разоблачение основных концепций правого уклона… разрушение базы для роста капитализма, коренящегося в мелком крестьянском хозяйстве»[50].

Гвоздем программы конференции было выступление И. В. Сталина, в котором он отметил отставание теоретической работы от практических успехов социалистического строительства и потребовал быстрее покончить с «буржуазными предрассудками» в теории. При этом он развенчал некоторые из этих «предрассудков» и выдвинул вполне конкретные задачи нового этапа в развитии советской деревни. Среди осужденных Сталиным теорий были следующие:

1. Теория «равновесия», заключающаяся в одновременном, как бы параллельном, существовании социалистического (колхозы, совхозы, промышленность) и несоциалистического (капиталистического) сектора экономики, представленного мелкотоварным производством. Эта теория, по Сталину, не выдерживает критики. Может быть либо путь капиталистического развития, либо «другой путь, путь социалистический, состоящий в насаждении колхозов и совхозов… Стало быть, вопрос стоит так: либо один путь, либо другой, либо назад – к капитализму, либо вперед – к социализму. Никакого третьего пути нет и быть не может»[51].

2. Теория «самотека» в социалистическом строительстве. Её суть в том, что к капитализму поначалу шёл город, промышленность, а затем пошло и сельское хозяйство. К социализму также первой пошла промышленность. Пойдёт постепенно и село. Сталин называет эту теорию самотека «антимарксистской» и требует, чтобы «социалистический» город повел за собой «мелкобуржуазную» деревню, насаждая в деревне колхозы и совхозы»[52].

3. Теория «устойчивости» мелкокрестьянского хозяйства. Сталин отвергает положение об устойчивости мелкого хозяйства, требует перехода к крупному, более выгодному. На Западе к мелкому хозяйству крестьянина привязывает частная собственность на землю. В СССР она отменена, и в связи с этим отпадает необходимость держаться за мелкое.

Рассуждая о природе колхозов, Сталин подчеркивает их социалистический характер и делает вывод, что «колхозы являются той именно формой социалистического хозяйства, через которую только и может приобщиться многомиллионное мелкое крестьянство к машинам и к тракторам как к рычагам хозяйственного подъема»[53]. В дальнейшем этот тезис будет долго выступать как один из главных аргументов коллективизации.

Нарушая сложившуюся в партии практику коллективного обсуждения и решения крупных вопросов политики, Сталин самолично на конференции провозгласил лозунг ликвидации кулачества как класса, и, опираясь на поддержку своих единомышленников в ЦК и Политбюро, возвел его на уровень партийной директивы. Провозглашение новой классовой политики было для коммунистов внезапным, поскольку подобный подход был ранее отвергнут подавляющим большинством участников XVI партийной конференции и ноябрьского (1929) Пленума ЦК ВКП(б). И, тем не менее, этот подход лег в основу развернувшейся в 1930 году насильственной коллективизации.

В итоге на конференции аграрников-марксистов ученые-немарксисты были осуждены, а возглавляемое ими научное направление в отечественной экономике сельского хозяйства прекратило тогда свое существование. В дальнейшем были уничтожены и представители тех отраслей сельскохозяйственной науки, которые стояли несколько дальше от политической сферы – Н. И. Вавилов, А. Г. Дояренко, Н. М. Тулайков и другие. В начале 1930-х годов были репрессированы «крестьянские» писатели. По сути дела, их трагическая судьба являлась отражением трагедии миллионных масс крестьянства в период коллективизации.

Наряду с разгромом немарксистского (а фактически, несталинского) направления аграрной теории и политики, предпринимались попытки определить задачи работы в деревне, а партийно-советское руководство само находилось «в поиске» наиболее рациональных форм организации крестьянства. Но приоритеты к концу 1929 года были уже очевидны: никакого сосуществования социалистических с несоциалистическими, мелкотоварными хозяйствами; никакого самотека в насаждении колхозов и совхозов; только колхоз – социалистическое предприятие; от ограничения кулачества перейти к его ликвидации. Эти идеи и были положены в основу аграрной политики в СССР в целом и в Московском регионе, в частности.

Таким образом, осуществление политики индустриализации в конце 1920-х годов выливалось не только в строительство новых промышленных объектов, но и сопровождались вытеснением частного сектора из экономики, фактическим отказом от основных идей нэпа, а в области идеологии – борьбой с «правым уклоном», главным идеологом которого считался Бухарин. Разгром «правых» произошел в 1929 году – на апрельском и ноябрьском пленумах ЦК, XVI партийной конференции.

В речи на апрельском объединенном

расширенном пленуме ЦК и ЦКК 1929 года Н. И. Бухарин попытался очертить последствия взятого сталинским руководством курса. По его мнению, индустриализацию нельзя проводить на разорении страны и развале сельского хозяйства. Скептически отнесся Бухарин к идее массовой коллективизации, так как её нельзя строить на нищете – «из тысячи сох не составить трактора».

Созванная вслед за пленумом XVI партийная конференция отклонила какие-либо попытки снижения темпов индустриализации. Одновременно в решениях конференции подчеркивалось, что пятилетка является процессом развернутого социалистического наступления, а ее выполнению препятствуют обострение классовой борьбы и сопротивление капиталистических элементов. Конференция в качестве пути подъема сельского хозяйства сделала ставку на организацию «крупного социалистического земледелия», а в качестве важнейшего направления работы партии в деревне – организацию бедноты для борьбы совместно с середняком против кулака. Дальнейшая борьба с «правым уклоном» превратилась в откровенную травлю оппозиционеров. Одновременно отметались все попытки (выступления Н. Н. Суханова, М. И. Фрумкина) привлечь внимание партийно-государственного руководства к реальному положению дел в сельском хозяйстве. Ненужным становился и научный подход к решению проблем в аграрной сфере.

Столкнувшись с серьезным кризисом нэповской системы в конце 1920-х годов, высшее руководство ЦК партии не смогло найти адекватного времени решения возникших проблем, более того исторически обусловленная трансформация нэпа была отягощена ошибками и просчетами. Теория резко отстала от практики. Выход из кризисной ситуации предлагался Бухариным на путях «традиционного» нэпа, а Сталиным – обратившись к опыту времен гражданской войны и «военного коммунизма». Кроме того, в данной ситуации И. В. Сталин, как руководитель партии и государства, тем не менее, продемонстрировал своё полное неумение идти на компромиссы (тем более, что в определённый момент оппозиция к этому уже была готова), а также искать и находить приемлемые предложения в высказываниях оппозиционеров. Вместо поиска рациональных путей развития страны был взят курс на огосударствление экономики, а в области сельского хозяйства – на форсированную коллективизацию и применение чрезвычайных мер.

ПРИМЕЧАНИЯ

[1] Ленин, В. И. Полн. собр. соч. Т. 45. – С. 367, 374, 375.

[2] Российский государственный архив социально-политической истории (Далее – РГАСПИ). – Ф. 82. – Оп. 2. – Д. 14. – Л. 28.

[3] Там же. – С. 35, 38, 39.

[4] Там же. – С. 68.

[5] КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК. – М., 1984. Т. 4. – С. 261.

[6] Там же. – С. 299.

[7] РГАСПИ. Ф. 17. – Оп. 85. – Д. 337. – Л. 134-135.

[8] Там же. – Л. 24, 25, 29,30.

[9] Там же. – Л. 43, 50-53.

[10] Там же. – Л. 66.

[11] Митрофанов, А. Х. Колхозное движение. Его прошлое, современные задачи, значение. – М., 1929. – С.128.

[12] Очередные задачи колхозного движения. – М., 1928. – С.4.

[13] Впервые доклад М. И. Фрумкина (1878-1938) – старого большевика, активного участника революции, в 1928 году заместителя наркома финансов СССР, был опубликован в кн.: Трагедия советской деревни. Коллективизация и раскулачивание. Документы и материалы в 5 тт. 1927-1939. / Т.1. Май 1927- ноябрь 1929 / Под ред. В. Данилова, Р. Маннинг, Л. Виолы. – М., 1999. Документ №53. С.160-167. Там же были опубликованы и два письма Фрумкина – письмо в Политбюро от 15 июня и записка в ЦК и ЦКК от 5 ноября 1928 года. (документ №110, с. 290-295, и документ №134, с. 443-459). Выступления Фрумкина вызвали официальные ответы Молотова и Сталина. Ответы Молотова также были впервые опубликованы в сборнике документов «Трагедия советской деревни» (Т. 1. Документ №58, с. 172-192; документ №112, с. 297-301). Сталинский ответ от 20 июня 1928 года был опубликован в «Сочинениях» и достаточно известен (См.: Сталин И. В. Соч. Т. 11. – М., 1949. – С. 116-126.)

[14] Государственный архив Российской Федерации (Далее – ГАРФ). – Ф. 5446. – Оп. 19. – Д. 318. – Л. 14-16.

[15] Там же.

[16] Трагедия советской деревни. Коллективизация и раскулачивание. Т.1. – С.293.

[17] РГАСПИ. – Ф. 17. – Оп. 85. – Д. 333. – Л. 18-19.

[18] Там же. – Л. 22.

[19] Там же. – Л. 32.

[20] Трагедия советской деревни. Т. 1. – С. 298, 299.

[21] РГАСПИ. – Ф. 17. – Оп. 85. – Д. 338. – Л. 3.

[22] Там же.

[23] Там же. – Л. 8.

[24] Там же. – Л. 5.

[25] РГАСПИ. – Ф. 17. – Оп. 85. – Д. 338. –Л. 118.

[26] Подробнее об этом см.: Бордюгов, Г. А., Козлов, В. А. Поворот 1929 года и альтернатива Бухарина // Вопросы истории КПСС. – 1988. – №8; Данилов, В. П. «Бухаринская альтернатива» // Бухарин: человек, политик, ученый. – М., 1990; Коэн Стивен. Бухарин. Политическая биография. – М., 1988; Кун Миклош. Бухарин, его друзья и враги. М., 1992; Кущетеров, Р. М. Насильственный метод аграрных преобразований в советской деревне. Автореф. дис. д-ра ист. наук. СПб., 1995; Милосердов, В. В. Крестьянский вопрос в России: прошлое, настоящее, будущее. В 2 ч. – М., 1998-1999.

[27] Бухарин, Н. И. Об итогах объединенного Пленума ЦК и ЦКК ВКП (б). Доклад на собрании актива Ленинградской организации ВКП (б) 26 октября 1927 г. // Избр. произведения. – С. 323, 324.

[28] Бухарин, Н. И. Избр. произведения. – С. 339-340.

[29] Бухарин, Н. И. Очередные задачи партии. Доклад на XVI-ой Московской губернской партконференции 20 ноября 1927 г. – М.-Л., 1928. – С. 32.

[30] КПСС в резолюциях. Т. 4. – С. 63.

[31] Там же. – С. 46.

[32] См.: Сталин, И. В. Соч. Т. 11. – С.63-64.

[33] См.: Бухарин, Н. И. Путь к социализму // Избр. произведения. – Новосибирск, 1990. – С. 261-265.

[34] РГАСПИ. – Ф. 17. – Оп. 2. – Д. 726. – Л. 93.

[35] Трагедия советской деревни. Т.1. – С. 320.

[36] Там же. – С. 526.

[37] Там же. – С. 530-531.

[38] Ленин, В. И. Полн. собр. соч. Т.45. – С. 77-78.

[39] Трагедия советской деревни. Т.1.– С. 530.

[40] Там же. – С. 325.

[41] Бухарин, Н. И. Проблемы теории и практики социализма. – С. 264.

[42] Молотов, В. На два фронта // Большевик. – 1930. – №2. – С. 14-16.

[43] Агафонов, В. П., Антонов, Е. А. и др. Крестьянство в исторической судьбе России. М., 2001. – С. 314.

[44] Мошков, Ю. А. Зерновая проблема в годы сплошной коллективизации сельского хозяйства СССР(1929-1932 гг.). – М., 1966. – С.64.

[45] Ган, Е. Теория и практика сельскохозяйственной контрактации. – М.-Л., 1930. – С. 38-39.

[46] Свод законов СССР (Далее – СЗ СССР). – 1930. – №16. – Ст. 172.

[47] Подробнее об этом см.: Бордюгов, Г. А., Козлов, В. А. Поворот 1929 года и альтернатива Бухарина // Вопросы истории КПСС. – 1988. – №8. – С. 30-33.

[48] Чаянов, А. В. Организация крестьянского хозяйства. – М., 1925; Он же. Что такое аграрный вопрос? М., б/г; Он же. Основные идеи и формы сельскохозяйственной кооперации. – М., 1927; Он же. Оптимальные размеры сельскохозяйственных предприятий. – М., 1928. Подробнее о взглядах ученых-аграрников конца 1920-х – начала 1930-х годов см.: Никонов, А. А. Спираль многовековой драмы: аграрная наука и политика России (XVIII – XX вв.).– М., 1995. – С.156-182; Источниковедение новейшей истории России: теория, методология и практика / Под общей редакцией А. К. Соколова. – М., 2004. – С. 597-605 и др.

[49] Никонов, А. А. Спираль многовековой драмы. – С. 182-186.

[50] Труды первой Всесоюзной конференции аграрников-марксистов. – М., 1930. Т.1. С. 460-463.

[51] Там же. – С. 435-436.

[52] Там же. – С. 437.

[53] Там же. – С. 446.

**ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ –
ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ, г. МОСКВА**

УДК 316.485.26 + 323.28 + 94(470)
ББК 63.3(2Рос.Чеч)64 – 38 + 63.3(0)64-415 + 66.041.33 + 66.094
Политическая философия, политология, отечественная история

ЧЕЧЕНСКИЙ ТЕРРОРИЗМ. ВЗЛЁТ И ПАДЕНИЕ

**Доктор философских наук
Б. Н. Кашников**

То, что нередко называют «чеченским терроризмом», представляет собой сложное явление, в основе которого лежали сепаратизм и исламский радикализм. Каждая из этих основ предполагала использование террора как средства достижения политической цели. Уникальность чеченского терроризма заключается в том, что эти два фактора, в конечном счете, обратились друг против друга, что способствовало локализации конфликта и что доказывает несостоятельность представлений о «терроризме вообще».

Ключевые слова
Терроризм, Ислам, сепаратизм, радикализм, война, смертники, Чечня, Россия

Как и всякая иная разновидность систематического террора, чеченский терроризм является продуктом специфического сочетания событий и обстоятельств. Несколько упрощая действительное положение дел, можно сказать, что чеченский терроризм является детищем двух факторов, взаимное влияние которых и привело к специфическому явлению под названием чеченский терроризм. Это чеченский сепаратизм и исламский радикализм. Как в первом, так и во втором случае террор непосредственно вытекал из страстного желания политической элиты добиться поставленной политической цели. Вообще, террор, если отбросить многочисленные басни, слагаемые представителями спецслужб всего мира, практиковался во все времена, главным образом как эффективное оружие слабых[1]. Сепаратизм, например, (баски, тамилы, ирландцы, косовары и др.) всегда соседствовал с терроризмом. Исламский радикализм, ведущий к гипертерроризму[2], это новое явление в мировой политической практике. Чеченский пример уникален тем, что эти два фактора террора взаимно переплелись и оказали взаимное влияние. Но именно это их переплетение позволяет увидеть такие грани терроризма, которые обычно остаются в тени.

Стремление чеченского руководства выйти из состава России привело к первой русско-чеченской войне 1994-1996 гг. За этой войной с необходимостью последовал другая война, начавшаяся в сентябре 1999 г., которая привела к установлению контроля федерального правительства на всей территории мятежной республики. Тем не менее вспышки партизанской войны и акты террора дают о себе знать вплоть до настоящего времени.

В самом начале антисепаратистской операции декабря 1994 г. влияние ислама

в Чечне было чрезвычайно мало. Лидер чеченских сепаратистов, бывший советский генерал Джохар Дудаев, вряд ли может быть заподозрен в исламском фанатизме. Его утопическая идея заключалась в создании независимой светской демократической республики наподобие государств Балтии, которые к тому времени уже успели обрести независимость от бывшего Советского Союза. Следует заметить, что чеченцы в своем большинстве, будучи мусульманами, никогда не отличались чрезмерной религиозностью. Кроме того, их национальная интерпретация ислама весьма далека от ортодоксальности, а их традиционный ислам имеет сильные вкрапления древних языческих культов и обычаев, которые могут оскорбить религиозные чувства ревностных ваххабитов.

В самом начале войны чеченцы не прибегали к террору как методу борьбы. Более того, они старались соблюдать международные гуманитарные нормы и правила ведения боевых действий. По мере возможности они соблюдали принципы дискриминации и пропорциональности[3], их отношение к пленным было достаточно гуманным. Но по мере продолжения боевых действий, череды тяжелых потерь и поражений, повстанцы начали постепенно прибегать к тактике террора. В этом был свой резон. Мятежники не могли рассчитывать победить многочисленную российскую армию в открытом бою, хотя и наносили ей серьезный урон. Но они не без оснований рассчитывали, что террористическая тактика может оказать давление на слабое и тотально коррумпированное правительство Ельцина. Кроме того, то, что может внешне выглядеть как систематический террор, нередко в действительности представляло собой спорадические акты мести.

Месть никто не планировал, и она не могла быть системой. Но к ней весьма часто прибегали члены тейпов, действую в соответствии с обычаем гор. Месть осуществлялась либо в отношении российских солдат в целом, либо в отношении какого-либо определенного подразделения, ответственного за смерть того или иного чеченца. Война велась российской армией таким образом, что не было и речи о принципах избирательности или пропорциональности. Артиллерийский и ракетный огонь велся так, что никто не разбирал правых и виноватых, нередко совершенно бессмысленно, а нередко и по своим позициям[4]. Основные потери несло именно гражданское население. Традиции кровной мести требовали возмездия. Эти соображения в частности обусловили широкомасштабную террористическую атаку на Буденновск под руководством Шамиля Басаева[5]. Террористическое нападение в июне 1995 года было шоком для российской общественности. События развивались примерно следующим образом. Около 100 бойцов внезапно ворвались в мирный и спящий город юга России. Через несколько часов они уже захватили в заложники несколько сотен человек и согнали всех в местную больницу. В общей сложности там было собрано 5 тыс. заложников, включая захваченных ранее на улице и находившихся в больнице, что представляет собой самую крупную акцию по захвату заложников в истории.

Больница была заминирована, а окна ощетинились ручными пулеметами. В качестве живого щита были использованы больные, беременные женщины, дети, врачи. Тем не менее, российский спецназ предпринял поспешную и плохо подготовленную атаку на позиции боевиков. В ответ боевики заставили заложников встать в окнах и махать белыми полотнищами. Спецназ отступил. По окончанию двух безуспешных атак председатель правительства Виктор Черномырдин лично обратился к боевикам. В ответ Басаев потребовал прекращения огня на всей территории Чечни и беспрепятственного выхода боевиков на чеченскую территорию. Российское правительство скрепя сердцем выполнило эти условия, и 21 июня был подписан договор

о прекращении огня. Этот, как видим, удачный акт террора спас сепаратистов от неминуемого поражения, но он был спровоцирован достойными осуждения действиями российской армии с одной стороны и столь же предосудительной слабостью государства и общества.

В точности такой же сценарий был претворен в жизнь Салманом Радуевым в селе Первомайское в январе 1996 г. Но на этот раз, несмотря на наличие у банды Радуева нескольких сотен заложников, российская армия отказалась вести переговоры, и предприняла весьма нелепое нападение на боевиков на пути их следования в Чечню, демонстрируя тем самым куда большее презрение к жизни заложников, чем боевики. Оставив заложников, боевики просочились через заслон и скрылись в Чечне, понеся минимальные потери. В этот раз террористический акт удался лишь наполовину. Хотя боевики и не смогли навязать своих требований, они добились многого. Еще раз был подорван и без того низкий престиж федеральных силовых структур и правительства, еще раз было продемонстрировано тактическое и моральное превосходство сил сепаратистов.

Таким образом, главным образом благодаря успешной террористической тактике, первая война была по сути дела проиграна дезорганизованной и деморализованной российской армией и ее коррумпированным правительством. Мирный договор, подписанный в конце 1996 года, был в действительности актом капитуляции России и провозглашением независимости Чечни. Однако, выиграв войну при помощи террора, фактически независимая Чечня проиграла мир. Полный развал экономики, коррупция и продажность власти, бандитизм и беззаконие стали главными чертами послевоенной социальной жизни Чечни. Чечня в этом смысле напоминала Россию, но Россия постепенно выходила из хаоса, Чечня все больше погружалась.

Именно тогда идеи радикального ислама стали быстро проникать и пускать корни в сознание чеченского общества. Новые лидеры Чечни разуверились в Западе, который отказался предоставить широкую помощь и поддержку. Но радикальный исламизм, включая Аль-Каэду и Талибан, был готов протянуть руку помощи, что он и не замедлил сделать, хотя и не совсем бескорыстно. В обмен на помощь было выдвинуто требование превращения Чечни в воинствующую исламскую республику. Идеология ваххабизма (религиозное мусульманское движение 18-го века, настаивающее на чистоте ислама) начало быстро проникать в республику, а ваххабизм был принят наиболее влиятельными полевыми командирами, включая Басаева. Исламское государство было официально провозглашено в Чечне в 1998 г. Стремясь усилить свое влияние на чеченское общество и закрепить ваххабизм как всеобщую идеологию, новая элита всячески раздувала идею чеченского национального величия и исламского мессианизма. Подобная идеология, тем более в условиях полного экономического краха, всегда требует лишь одного политического действия – войны. На этот раз война была нужна уже не для защиты самопровозглашенной республики а для создания «Исламского государства северного Кавказа»[6] от Черного до Каспийского морей и включая Дагестан, Чечню, Ингушетию, Кабардино-Балкарию и Абхазию.

Но поспешное насаждение чуждой идеологии еще более усилило давно возникший раскол чеченского общества. Интересы военной, а по сути бандитской, элиты, превратившей республику в разновидность пиратского государства, явно противоречили интересам подавляющего большинства жителей. Большинство чеченцев и чеченских религиозных лидеров, в отличие от элиты полевых командиров отнюдь не горели желанием противостоять России в новой войне и совсем не разделяли пристрастия к ваххабизму своего руководства[7]. Уже и прежняя война принесла им неисчислимые страдания. Кроме того, нема-

лое число чеченцев весьма пессимистично расценивали последствия обретенной независимости. Становилось очевидным, что хваленая независимость есть не более чем тирания того или иного клана. Все более очевидным становилось то, что было очевидно уже накануне бессмысленного вторжения федеральных войск в декабре 1994 г., что независимость означает нищету и бесправие.

Тем не менее, движение в направлении радикального и воинствующего Ислама, быстро набирала обороты. Воинственное руководство республики вынашивало планы дальнейших войн и расширения территории исламского государства. Эти планы предполагали широкий и массовый террор как внутри Чечни, так и за ее пределами. Внутри Чечни террор означал расправу со всеми подозреваемыми в пособничестве России, а в перспективе и со всеми, кто не понимал прелестей ваххабизма. Учитывая, что чеченцы в своем большинстве отнюдь не являются фанатичными мусульманами, такой террор должен был стать по логике вещей массовым. За пределами Чечни террор означал стремление посеять страх и ужас в сердцах российских граждан. В начале 1999 г. были взорваны несколько многоквартирных домов в Буйнакске и Москве. Задача заключалась в деморализации российской общественности. Подобного рода террор представлялся чеченскому руководству стратегически и тактически наиболее верным средством сломить российской общественности к сопротивлению. Вскоре террор был дополнен боевыми действиями. В мае 1999 г. чеченские исламисты пересекли границу и вторглись на территорию Дагестана. Терророризм был официально провозглашен главным тактическим средством этой войны. Никакой речи о гуманном и цивилизованном ведении боевых действий уже не было и речи. Напротив, практиковались наиболее варварские и дикие меры устрашения, вроде отрезания голов пленным. Официальная чеченская пропаганда грозила развернуть неслыханный террор против России, включая подрыв ядерных реакторов и химических заводов[8].

Но в данном случае террор получил прямо противоположный эффект, по сравнению с тем, что от него ожидали боевики. Российская общественность нашла в себе силы и волю для борьбы. Общество поддержало правительство, потребовав решительной борьбы с террором и сепаратизмом. Армия была реорганизована и лучше оснащена. В сентябре 1999 года новый российский президент Владимир Путин приказал начать военную операцию против чеченских боевиков на территории Чечни, несмотря на сохраняющийся пораженческий комплекс. К весне 2000 года, после ряда тактических ошибок и неудач, Чечня была полностью оккупирована войсками федерального правительства. Но и в условиях поражения лидеры чеченского сепаратизма вновь сделали всю ставку на террор. В данном случае это был террор отчаяния, или, возможно, террор как бизнес, учитывая, что каждый подобного рода акт хорошо оплачивался. Так или иначе, это был совершенно иной терроризм и вся его общность с прежним заключалась лишь в названии.

Терроризм чеченских боевиков, действовавших в подполье, направлялся против тех же самых целей, что и раньше. Он направлялся против чеченцев, которые поддерживали официальную власть и федеральное российское правительство. Он был направлен против российской общественности в наивной надежде, что многочисленные акты массового террора заставят общество требовать от правительства вывода вооруженных сил из Чечни, как это уже случилось в первую компанию. Многие официальные лица нового чеченского правительства пали жертвой индивидуального террора. Наиболее успешным из подобных актов террора было убийство чеченского президента Ахмата-Хаджи Кадырова. Уничтожение пророссийского президента было тяжелым ударом для федерального центра. Но на этот раз чеченс-

кие исламисты допустили просчет. Они допустили ту же самую ошибку, которую допустило и российское правительство в первой войне. Они не учли обстоятельства, которое должно было бы быть им хорошо известно. А именно традиций кровной мести, твердо принятых в Чечне. Насильственная смерть любого представителя клана должна быть отомщена. Террор одних чеченцев по отношению других привел к ответному террору и всеобщей вендетте. Как про российские, так и исламистские кланы широко использовали друг против друга тактику террора. Они брали заложников и убивали людей без суда и следствия. Но это уже не была война за отделение, это была классическая феодальная война кланов, которая как и всегда в подобных случаях, широко использовала методы террора.

Другая часть террористической борьбы была направлена против российской общественности. Эта сторона террора особо хорошо финансировалась Аль-Каэдой, поскольку входила в ее планы несколько театрального террора против всего западного мира. Для многих бывших и настоящих боевиков такого рода деятельность одновременно становилась и хорошим бизнесом. Один из наиболее массированных известных актов подобного террора был совершен против посетителей одного из московских театров 23 октября 2002 г. Боевики внезапно проникли в театр во время представления. Действуя по давно отлаженной схеме, они взяли заложников и пригрозили взорвать здание, если их условия не будут приняты. Но на этот раз действия специальных подразделений, наученных уроками тяжелых поражений и неудач, были быстрыми и решительными. Был применен паралитический газ и потерявшие сознание боевики расстреляны на месте, с целью не дать возможности привести в действие взрывные устройства.

Во время этого нападения, а также в ряде других случаев террористы прибегли к жертвенному террору. Особый аспект новизны заключался в привлечении к жертвенному террору женщин, которые получили специальное название «Черные вдовы». Предполагалось, что черные вдовы это чеченские женщины, чьи мужья погибли во время войны. Эти женщины -смертницы представляли собой не только технически эффективное взрывчатое средство, но казалось, являли собой ужасающий символ воплощенной смерти. Несмотря на явный привкус дешевой театральщины в какой-то момент они заставили общество содрогнуться от страха. Несколько десятков черных вдов совершили акты террора, главным образом в Москве. Их действия унесли сотни жизней. Феномен черных вдов, был изучен российскими психологами и в частности профессором Красновым, который писал: «Идеологи чеченского сепаратизма всячески старались создать и разрекламировать образ безутешной вдовы, мстящей за смерть мужа. Но в действительности большинство террористок-смертниц не являются вдовами. Хотя действительно многие из их близких или дальних родственников действительно погибли или пропали без вести. Это важный фактор в развитии психологической готовности к террористическому действию, но сам по себе, вероятно, недостаточный. Что также необходимо, это чтобы недавняя потеря была сопряжена с этнокультурным восприятием того, что нанесенное оскорбление требует насильственного ответа, иначе говоря – мести»[9].

Типический путь черной вдовы таков. Молодая женщина испытывает психологический кризис или длительную фрустрацию, переходящую в депрессивное состояние. В определенный момент появляются опытные наставники, которые изолируют ее от внешних контактов. Подобных женщин собирают вместе и перемещают в отдаленную деревню, где подвергают систематическому воздействию религиозных ритуалов, бесконечному чтению сур Корана и упорному напоминанию о необходимости мести врагу. Через некоторое

время такие женщины оказываются целиком и полностью подчинены своим наставникам. После этого наступает черед практической тренировки в ремесле террора, такой как использование оружия, взрывчатых веществ и поиск цели. Последний этап тренировки проходит уже вблизи предполагаемого объекта нападения. Разумеется, нельзя отрицать, что многие из этих женщин имеют реальные причины мстить российскому правительству. Некоторые из женщин, по всей вероятности, были изнасилованы. По меньшей мере, одна из задержанных террористок была беременной. Но при всех действительных и воображаемых обидах, они не могли бы предпринять систематический террор без наличия хорошо построенного института и системы, созданной специально для этой цели и имевшей целью посеять ужас в российском обществе. Но и этот вид террора вскоре захлебнулся то ли по причине нехватки женщин (надо заметить, что подобные акты со стороны женщин полностью противоречат нормам Ислама, а тем более, чеченским традициям), то ли по причине неэффективности метода.

Последний значительный акт чеченского терроризма был актом захвата заложников в бесланской школе (так называемая «бесланская трагедия»). Она произошла в сентябре 2004 года. В этот день вооруженные исламские террористы взяли в заложники 1200 школьников и учителей в здании школы города Беслана, что в Северной Осетии. Но на этот раз, очевидно в силу поспешности и неподготовленности, террористы не смогли удержать заложников под контролем. Общая паника среди заложников, возникшая на третий день, заставила террористов начать беспорядочную стрельбу и расстрелы. Спецназ был вынужден вмешаться, несмотря на неизбежность потерь среди заложников. Действительно потери были очень тяжелыми. Согласно официальным данным тогда погибли 344 человека, из которых 186 – дети. Сотни человек были ранены. За этой трагедией снова маячило имя Басаева.

Тем не менее, нападение на школу нельзя назвать иначе как «бессмысленный терроризм отчаяния». По всей вероятности этот акт террора имел задачей уже не столько напугать общественность, сколько посеять семена вражды на Кавказе, спровоцировав месть осетин против соседей ингушей (среди террористов были ингуши, кроме того, ингуши являются народом родственным чеченцам). Но предполагаемой дестабилизации обстановки не произошло. Напротив, мы оказались свидетелями того факта, что террор иногда переходит в свою противоположность и начинает работать против замыслов его исполнителей. Российское общество окончательно восстановило свою волю к уничтожению последних очагов терроризма и сепаратизма на Северном Кавказе а цивилизованный мир окончательно отвернулся от так называемых «борцов за свободу».

В последующие годы терроризм в Чечне, вопреки прогнозам многих западных экспертов неуклонно шел на убыль. Басаев, Масхадов и многие другие легендарные вожди сепаратизма и террора были убиты или сдались в плен. Террор перестал приносить дивиденды, а террористы перестали пользоваться поддержкой чеченской общественности. Террор, приносивший некогда относительный успех, стал источником окончательного, прежде всего морального, поражения идеи чеченского сепаратизма и исламского радикализма. Пример Чечни позволяет убедиться в том, что террор является оружием обоюдоострым. Его применение требует очень точного политического расчета. Терроризм может быть эффективным оружием, но лишь до тех пор, пока он не перешел ту грань, за которой испуг противника перестает его парализовать, но переходит в отчаянную решимость действовать. Терроризм может быть эффективным оружием, пока террор рассматривается как вынужденная мера. В Чечне мы получили уникальный пример

[1] Имеется в виду миф о всемирной паутине террора, миф о терроре, как только современном явлении и его «субстанциональной природе» природе. Это далеко не безобидные мифы. Их последствия уже привели к тому, что терроризм рассматривается как особое преступление, и некая универсальная угроза всему человечеству. Это ни что иное, как современная разновидность манихейства. Террор понимается как воплощение зла, в борьбе с которым объединяются все силы добра. Между тем терроризма просто не существует. Существуют люди, которые используют террор как средство для достижения политических целей и это старо как мир. Точно также это цели разных людей. Более того, взаимное смешение нескольких террористических тактик, грозит провалом всех целей. Подобная гипертрофия терроризма позволяет провести драконовские законы, поставить под сомнение демократию и права человека. Это также и готовое оправдание как для захватнических войн (Авганистан). Воистину, если бы терроризма не было, его стоило бы придумать. Разумеется, современные технологии сделали терроризм более эффективной тактикой, чем когда-либо раньше, в остальном его природа не изменилась. Это не более чем средство для достижения политических целей. Об этом см. подробнее: N. Fotion, B. Kashnikov and J. Lekea. *Terrorism. The new world disorder*. – London: Continuum, 2008.

[2] Гипертерроризм не преследует определенной политической цели. Его цель, скорее всего идеологическая. Она заключается в том, чтобы вызвать в людях уснувший было Страх Божий. Это не только исламский радикализм, но радикализм японского культа Аум и европейского Храма Солнца и многих других. Но и в этом случае нельзя говорить о принципиально новой природе террора. Иными становятся только цели. Нельзя также сказать, что эти цели не рациональны. Сама природа рациональности переживает изменения в 21 веке.

[3] Два основных принципа цивилизованного ведения войны. Так называемые принципы «Jus ad Bellum».

[4] Об этом см. подробнее: Кашников Б.и Коппиетерс Б.. *Чеченская война 1994 – 1996гг.* // Нравственные ограничения войны: Проблемы и примеры / Под ред. Бруно Коппитерса, Ника Фоушина, Рубена Апресяна. – М. Гардарики, 2002.

[5] Незадолго до этого события Басаев потерял почти всех родственников в результате авиационного удара по селению Ведено. Можно утверждать, что первый масштабный акт террора со стороны чеченских боевиков был спровоцирован местью.

[6] Tishkov V. *Chechnya : Life in a War-Torn Society*. Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press, 2004. – P. 201.

[7] Один из религиозных лидеров Чечни Ахмад Кадыров сказал так: «За 300 лет российского господства, чеченцы не стали русскими не для того, чтобы теперь стать арабами».

[8] «Мы не будем просто сидеть в Чечне и ждать пока нас уничтожат. Я предупреждал, что мы будем сражаться на российской территории и у нас есть многие другие цели. У нас есть биологическое оружие и радиоактивные элементы, которые оставила здесь российская армия. Мы можем забросить биологическое оружие в Екатеринбурге и они все заболеют. Чтобы подбросить уран в Москву, нужен всего один человек. Пускай один из наших людей погибнет, но весь город погибнет вместе с ним. Если в течении многих лет вам постоянно плюют в лицо, разве вы не имеете права однажды плюнуть в ответ? Именно это мы и сделали и мы сделаем это снова». Интервью с Шамилем Басаевым : Smith, Sebastian. *Allah"s Mountains : The Battle for Chechnya* .London: I. B. Tauris & Company, Limited, 2001. – P. 200.

[9] Krasnov V. N. *Approaches to the Study of Suicide Terrorism* // Psychological Responses to the New Terrorism – A NATO-Russian Dialogue, ed. by S. Wessely. Amsterdam, NLD: IOS Press, 2005. – P. 108.

УДК 930.85 + 008
ББК 63.3(2)5
История, вопросы индустриального наследия

К ВОПРОСУ О ПОНИМАНИИ КОНЦЕПЦИИ «ИНДУСТРИАЛЬНОЕ НАСЛЕДИЕ» В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Доктор исторических наук
В. В. Запарий

Автор данной статьи является представителем России в TICCIH. Он излагает зарубежное и российское понимание термина «индустриальное наследие», показывает, что российское понимание шире и имеет антропологическую и экономико-историческую составляющую. В современном определении индустриального наследия его понимают как часть общего материального культурного наследия. Подчёркивается важная роль индустриальной археологии в сфере индустриального наследия. Приводится классификация объектов индустриального наследия в соответствии с функциями объектов, их тематики и хронологии. Делается вывод о важном значении индустриального наследия в культурном и экономическом отношениях для целей регионального туризма.

Ключевые слова
Индустриальное наследие, постиндустриальная стадия, мировой культурный процесс, Международный Комитет по Сохранению Индустриального Наследия (TICCIH), конференции по индустриальному наследию, расширенное (российское) понимание индустриального наследия, индустриальная археология, классификация объектов индустриального наследия, исторический подход, исследование, учёт и сохранение объектов индустриального наследия, технологическая, социальная и экологическая ценность индустриального наследия, культурная деятельность в сфере индустриального наследия

В последние 15 лет вопросы индустриального наследия приобрели в мире и в России определённую значимость и актуальность.

Всё это происходит в связи с рядом факторов. Это стремительные изменения в производственной сфере в последний период, когда общество в передовых странах переходит от индустриальной к постиндустриальной стадии, в связи с чем индустриальные предприятия закрываются и стоит вопрос, что с ними делать.

Происходит процесс гуманизации общественного сознания и в связи с этим возрастает интерес общественности к культуре и истории, в том числе и индустриальной, но не только региональной или национальной, но и мировой.

Возрастает интерес к вопросу использования индустриального наследия в образовательных и туристских целях.

В связи с включением России в миро-

вой культурный процесс и завершением идеологического противостояния с участием России, встал вопрос о включении нашей страны в движение по сохранению индустриального наследия и в нашей стране. Это произошло в начале 90-х гг. прошлого века, когда его возглавил академик В. В. Алексеев.

С этого времени наша страна входит и активно участвует во всех мероприятиях Международного Комитета по Сохранению Индустриального Наследия (TICCIH). Однако говорить о широком движении за сохранение индустриального наследия ещё очень рано.

Давайте же посмотрим, кто занимается этой работой. Ну, во-первых, все участники этого процесса, как и в других странах делятся на государственные и общественные.

К государственным в России относятся структуры министерства культуры РФ в центре и на местах. Кроме того, это музеи и музейные комплексы, как федерального, так и регионального масштаба и подчинения, общества защиты историко-культурных объектов. Кроме того, на ряде предприятий, в основном частных, сейчас сохранились музеи или музейные комплексы, где продолжается работа по сохранению и развитию индустриального наследия, применительно к тому или иному предприятию. Вопросами индустриального наследия заняты в той или иной мере музеи профильных высших учебных заведений или сами учебные заведения, например, архитектурно-строительного профиля и научные заведения, академического профиля.

К общественным структурам, имеющих отношения к данной проблеме, кроме TICCIH можно назвать общества краеведов, ряд общественных, молодежных и познавательных обществ. Занимаются этим и отдельные энтузиасты.

На мой взгляд, долгое время общественность не очень волновали проблемы сохранения индустриального наследия нашей страны в силу целого ряда политических, идеологических и экономических факторов, на которых мне не хотелось бы подробно останавливаться.

Часто казалось, что все призывы сторонников решения этой проблемы звучат как голос вопиющего в пустыне. Однако в последние годы, как нам кажется, наметился определённый прорыв в этой области. Прорыв пока только в понимании того, что это необходимо и что этим надо и, главное, престижно заниматься.

Но от понимания до реальных дел – дистанция огромного размера. Почему я делаю такой вывод. Дело в том, что этой проблемой занялось большое число людей. Мы можем говорить о появлении интереса к этой проблеме у общественности. Об этом пишет пресса, делаются репортажи по телевидению, к ней обращаются ученые и политики. Понимается эта проблема на государственном уровне.

Однако, интерес к этой проблеме пока не удалось структурировать и организовать. Российская ветвь TICCIH, к сожалению, а может быть, к счастью, не стала таким организующим звеном. Почему не стала – потому, что является негосударственной структурой, выступающей на общественных началах, не имеющей ни средств, ни рычагов влияния на властные структуры.

Проявлением интереса к данной проблеме стало достаточно большое количество научных конференций различного уровня, посвященной данной тематике. Так, определенным явлением в научной жизни России явилась серия конференций по индустриальному наследию, организованная Мордовским университетом при поддержке Научного Совета РАН по проблемам российской и зарубежной экономической истории и Национального представительства TICCIH в РФ.

Однако эти мероприятия показали и ряд теоретических проблем в вопросе о том, что понимать под термином индустриальное наследие, который всё более и более превращается в расхожий и модный лозунг.

Если для зарубежного мирового опыта индустриальное наследие – это, прежде всего, представители массового индустриального производства с конца 18 по середину 20 века. Это предприятия, вокзалы, энергетические производства и т. д. и агрегаты и механизмы, построенные по индивидуальным или массовым проектам. В России наблюдается стремление не ограничивать себя только материальной сферой, а обратить внимание на человеческий фактор, придать этому движению антропологическую и экономико-историческую окраску.

На наш взгляд, российское понимание более перспективно, как охватывающий больший спектр и делающий данное направление более интересным не только для индустриальных археологов, инженеров и архитекторов, но и для историков, философов, культурологов, антропологов.

Тем не менее, такое расширенное трактование понятия индустриальное наследие создает угрозу размывания его, а значит, и самого предмета исследования. Опасность того, что участие в движении слишком разных специалистов, привносящих свои методы в работу, разобщит их совместную деятельность.

Именно поэтому крайне важно разобраться с терминами и понятиями и выявить, что такое индустриальное наследие, и каково его содержание. Именно этому была посвящена большая работа, проделанная TICCIH, накануне последнего Конгресса в Италии в 2006 г., по разработке концепции индустриального наследия, в котором принимал активное участие национальный представитель России, автор этих строк.

Сама концепция и понятие «индустриальное наследие» возникли относительно недавно, и претерпели некоторые изменения с течением ряда лет. Несмотря на это, можно сформулировать понятие наследия. ***Это материальное культурное наследие,*** частью которого является ***индустриальное наследие***. Оно определяется как *совокупность строений и артефактов, произведенных обществом с использованием труда, которые считаются достаточно важным для сохранения их для будущих поколений.*

Если раньше доминировали такие факторы, как эстетический критерий и уникальность, то *материальное наследие индустриального периода ценится более как документальное доказательство экстраординарности этого периода человеческой истории. Изучение и восстановление индустриального наследия помогает понять индустриализацию – один из наиболее значительных периодов, который, начавшись на западе Европы и Северной Америке*, распространился по всему миру вплоть до Китая, где он является основной характеристикой современности страны.

Что же следует отнести к началу индустриализации, и каково ее происхождение. Очевидно, что очень сложно точно определить тот момент, в который начинается та или иная трансформация общества. Наша история циклична, и все происходящее является последствием того, что происходило перед этим. Конец XVIII в. в Англии понимается как индустриализация. В научном мире во многом она понимается как определенная революция. Крупномасштабное производство, в том числе и для дальних рынков сбыта изменило мир. Индустриализация привела не только к снижению затрат производства (себестоимости), появлению новой продукции, но и к переменам в структуре общества, образе жизни и в привычном мышлении.

Новые индустриальные предприятия сосуществовали с ручным производством, и также привели к основанию небольших мастерских, выполняющих определенные задания в соответствии с производственным циклом. Однако они должны были приспособиться к технологиям производства новых центров или же они вынуждены были существовать в отдаленных или изолированных местах, например, на окраинах.

Определенную, во многом переломную, роль сыграла последняя треть XX в. Пос-

ле Второй Мировой войны быстрый темп внедрения инноваций и появление новых материалов вызвали прорыв в системе производства, и перемены в технической продукции каждодневного применения.

По прошествии всего нескольких лет многие из привычных объектов повседневного обихода стали устаревать. Промышленные предприятия стали строить в соответствии с новыми моделями. Оборудование стало автоматизированным и электронным, производиться из новых материалов, что сделало его меньше и компактнее. Старый материальный мир индустриализации стал частью нашей истории, и по прошествию краткого периода времени приобрел новую ценность уже как старина.

Движение за сохранение индустриального наследия впервые появилось в Англии в начале 1960-х гг., когда стали спонтанно возникать местные группы энтузиастов, которые боролись за спасение памятников индустрии, которым угрожал все нарастающий в послевоенные годы процесс реконструкции.

Первый Международный Конгресс по вопросам Сохранения Индустриальных Памятников в Айронбридж в 1973 г. – был первой встречей, на которой присутствовали международные власти.

Сегодня мы определяем индустриальную археологию, как «междисциплинарный метод изучения материальных свидетельств, созданных индустриальным процессом или для него, включая здания и структуры, станки и оборудование, общественные поселения и прилегающие территории».

В большей части не англоговорящего мира к этой области обращаются как к «индустриальному наследию», так как она не ограниченна областью изучения и исследования, а также включает идентификацию, сохранение и интерпретацию основных наиболее важных элементов индустриального прошлого.

Имея междисциплинарную природу, изучение остатков индустриализации не приписывается ни к одной определенной сфере науки, так что к этому вопросу можно обращаться с разных областей знания, и у людей, занимающихся вопросами индустриального наследия, различные научные корни. На наш взгляд это одна из областей истории науки и техники.

Следует отметить, что очень часто археологические технологии и методологии являются первым шагом в изучении физических остатков индустриальной деятельности. Этнологическое изучение относится к исследованиям мира и каждодневной жизни данного рабочего периода. Технология и ее эволюция, а также изучение зданий и сооружений является, несомненно, областью работы историков-технологов, инженеров и архитекторов. Географы, экономисты и социальные историки изучают ландшафт, бизнес историю и рабочую жизнь.

*Сущность **индустриальной археологии**, как это понимается специалистами по индустриальному наследию – это изучение физических остатков процессов индустриального производства за последние 250 лет*. Однако за последние десятилетия эта историческая дисциплина расширила круг охвата своими исследованиями включив в себя *широкий спектр от технологий и функций объекта до его социальной и культурной составляющей*.

В чём же сущность самого содержания понятия индустриального наследия. *Индустриальное наследие состоит из материальных объектов индустриальной и технической культуры, созданных для производства, а не с целью обладания исторической, технологической, социальной, архитектурной и научной ценностью, что заслужила бы сохранения для будущих поколений.* Это наследие рабочего мира, такие *объекты не являются произведениями искусства, и они сохраняются не для созерцания, а с тем, чтобы лучше понять их.* Их возраст не так значим в плане временных рамок, как концепции, технологии и

материалы, использованные в их строительстве, многое из чего устарело.

Наиболее важные сооружения – зачастую, самые *обыкновенные, которые олицетворяли пространство.* Раритет относительно тех процессов, которые они пережили, тех мест и окружения, где они находились имеет наибольшую ценность и должен быть тщательно исследован.

Одна из проблем, с которой столкнулись люди, работающие над сохранением индустриального наследия – это то, что государственные учреждения, ответственные за наследие, зачастую определяют *ценность по возрасту или эстетическим характеристикам или раритетностью, не принимая во внимание неотъемлемые ценности индустриального наследия.*

Производственные элементы индустриального наследия преимущественно функциональны, рассматривались в свое время в отношении максимальной производительности труда. Большие окна на фабриках устанавливались для максимизации проникновения солнечного света, а разработка пространства принимала во внимание пути трансмиссионного вала и т. д. Такие факторы как движение рабочей силы, сырье, произведенные товары и полуфабрикаты использовались для определения их дизайна. В таких отраслях, как металлургия, здания служат лишь покрытием для оборудования.

Таким образом, одна из характерных черт индустриального наследия – это то, что их остатки не только не уникальны, а зачастую повторяемы. Оборудование в основном производилось массово, а здания строились по единой схеме.

Повторения методов производства и существование большого числа индустриальных товаров означает, что объекты для сохранения в качестве представителей индустриального наследия должны выбираться по принципу наибольшей репрезентативности для будущих поколений. В связи с этим чрезвычайно важным представляется классификация памятников индустриального наследия.

Предлагается следующая классификация. Сооружения и оборудование, из которого состоит индустриальное наследие может быть классифицировано в соответствии с ***их функциями***: а). **производственные центры**: мастерские, металлургические заводы и фабрики, шахты и те места, в которых есть какое-либо производство или процесс трансформации; б). **склады и хранилища**: для хранения сырья, полуфабрикатов и готовой продукции; в). **энергия**: те места, где энергия генерируется, передается и используется и те места, которые предоставляют и используют воду; г). **транспорт**: пассажирские и грузовые транспортные средства и их инфраструктура, состоящая из железнодорожных путей, портов, дорог и аэровокзалов; д). **социальная среда**: те места, где деятельность предприятия связана с определенными условиями такими как: поселения рабочих, услуги, школы или церкви.

Памятники могут быть классифицированы и ***по тематике.***

Несмотря на то, что можно выделить различные тематические области, связанные с производством, каждая из которых может быть подразделена, предлагается следующее деление с целью удобства. Это добыча и обработка руды (металла), нерудных полезных ископаемых; текстильная промышленность; производство, добыча угля, газа и нефти. Сюда следует отнести машиностроение, энергетику, химикаты, еду, напитки и табак. Тема социального обеспечения с точки зрения индустриального наследия включает поставку воды, газа и света, транспорт.

Исторический период и классификация могут осуществляться ***по хронологическим датам***. Определить, когда начинается исторический период не просто, равно как и определить, когда он заканчивается. Это применимо к индустриальному наследию, равно как и к другим историческим феноменам.

В основном объект начинают относить

к индустриальному наследию, как только он перестает работать по назначению, а оборудование становится индустриальным наследием, когда его технологии устаревают.

Согласно данному определению, последнее считается индустриальным наследием, если оно было произведено до великих технических перемен в послевоенном мире в 1950 –1960-е гг. в зависимости от той или иной страны. То, что было создано после этого времени, считается постиндустриальным.

Таким образом, мы можем применить следующую классификацию: а) **доиндустриальный период** включает здания и строения до периода индустриализации, продукция которых не предназначалась для местного потребления; б) **первый индустриальный период**, который начался в западной Европе и северной Америке в конце XVIII в., и который характеризовался систематическим использованием гидроэнергии и угля, созданием железнодорожных путей, использование угольных бассейнов, а также и крупное производство хлопковых тканей; в) **второй индустриальный период**, который начался в XX в. и символизировался использованием электроэнергии и топлива, производством моторных транспортных средств, а затем и аэропланов; г) **постиндустриальный период** включает те несколько элементов настоящего, к которым могут быть применимы предыдущие определения, так как для постиндустриального общества характерна торговля, услуги и туризм.

Вся человеческая деятельность отражается на окружающей среде. Индустриализация с ее огромным качественным скачком изменила не только отношения между обществом и окружающей средой, но и саму окружающую природу. Изменила быстро и существенно. В предыдущие периоды истории человеческая активность была сконцентрирована, на пример, около портов. Но в рамках индустриализации с огромными площадями, занятыми под текстильные фабрики и угольными бассейнами, перед нами предстала иная картина – это надшахтные здания, отвалы породы и горнодобывающие поселения.

Целью исследований индустриального наследия должно являться лучшее понимание нашей социальной и экономической истории. Исторический подход может включать такие дисциплины как археологию, этнологию, архитектуру, технику, экономическую историю и т. д., так как общая экономическая история не включает специализированную для изучения индустриального наследия методологию или научную составляющую.

Нужно проводить исследование производственных центров и их архивов до того, как они закончат свою деятельность, когда это возможно. Такие исследования должны быть проведены с помощью таких материалов, как письменные описания, рисунки, фотографии и записи оборудования и трансмиссионных процессов в рабочем состоянии. Также можно рекомендовать создание отделов при государственных учреждениях (для России – это областные министерства культуры), у которых была бы возможность быстро реагировать на закрытие объекта с целью сохранения наиболее важных элементов.

Фаза исследования и учёта должна определять те важные объекты, которые находятся в зоне риска. Именно на этой стадии должны запускаться кампании по сохранению наследия.

Параметры установки критерия для составления каталогов по зданиям или индустриальным объектам и для их последующего сохранения зависят не только от присущей (внутренней) ценности – фундаментальной во всех случаях, касающихся наследия – но и от внешних факторов таких, как физическая целостность, уровень сохранности или реальные возможности для сохранения и использования их в будущем.

Как любое материальное наследие культуры, индустриальное наследие – замечательный источник для обучения и в

курсе основного образования, и в курсе повышения квалификации. Просто наличие здания или структуры индустриального периода – это свидетельство о прошлом, достаточное для того, чтобы побудить людей задавать вопросы об этом и задуматься, какую ценность оно имеет.

Образовательная ценность основана на трех основных критериях. Первый – это **технологии**, изобретённые человеком, с целью получить более эффективный результат. Второй – **социальная** ценность, включает в себя условия работы и образа жизни, а также отношения между людьми, их умение решать конфликты. Третий критерий – **экологическая ценность**, а именно, тот результат, который достигается человеком в процессе производства.

Эти три критерия можно рассматривать с точки зрения времени, которое придает индустриальному наследию междисциплинарный аспект, важный в любом образовательном процессе.

Индустриальное наследие должно служить не только для того, чтобы рассказать людям о работе и образе жизни, местах и действиях, которые имели место в течение какого-либо исторического периода. Оно также должно быть основой для понимания значения процесса индустриализации и его влияния на наше современное общество.

Сохранение индустриального наследия – это культурная деятельность, цель которой – представить часть истории, которая имела фундаментальное значение. Эта деятельность помогает постичь мир, в котором мы живем. Однако в политическом плане, сохранение любого индустриального памятника предпринимается для того, чтобы улучшить качество жизни народов. Это усиливает идентичность сообщества, и это – фактор интеграции тех, кто откуда-то приезжает.

Объекты индустриального наследия привлекают очень много туристов, все социальные категории, несмотря на уровень образования и культуры, могут наслаждаться ими. В настоящее время существует множество примеров старых индустриальных объектов, которые нашли экономическое будущее через индустриальный туризм.

Возможности развития объекта как достопримечательности – это в настоящее время один из главных факторов, помогающих сохранить индустриальное наследие, особенно в прежних промышленных регионах, ищущих новое основание для развития их экономики. Его значение становится все более и более ясным и местной администрации, и непосредственно владельцам этих объектов. Возможности обеспечения с помощью индустриального наследия экономического роста региона – важный стимул к сохранению и пониманию его значимости.

УДК 378
ББК 74.00 + 74.58
Общая педагогика, педагогика высшей школы

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ НЕПРЕРЫВНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ В КОНТЕКСТЕ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО И СИНЕРГЕТИЧЕСКОГО ПОДХОДОВ

Кандидат педагогических наук
Е. В. Богомолова

В статье рассматривается педагогическая модель системы непрерывной подготовки учителей информатики в контексте личностно ориентированного и синергетического подходов. Описаны особенности изменения основных компонентов педагогической системы подготовки с позиции данных подходов.

Ключевые слова
Педагогическая модель, система непрерывной подготовки учителей информатики, личностно ориентированный подход, синергетический подход, компоненты педагогической системы подготовки

Развитие педагогических систем осуществляется под влиянием внешних и внутренних факторов (В. П. Беспалько, Н. И. Рыжова и др.). Внешние факторы развития основываются на том, что изменение системы является следствием того, что любая педагогическая система функционирует на определенном социальном и культурном фоне, оказывающем на нее решающее воздействие. Внутренние – отражают тот факт, что изменения одного или нескольких компонентов методической системы влечет необходимость изменения всей системы в целом.

Проведенный нами анализ показал, что сегодня важным внешним фактором развития системы подготовки учителей информатики является личностно ориентированный подход [2, 3, 5, 7]. Преподавание курса информатики в условиях личностно ориентированного обучения требует от учителей способностей к осуществлению эффективной профессиональной деятельности в условиях некоторой неопределенности и неполной прогнозируемости педагогических ситуаций. Для формирования этих способностей в процессе подготовки может быть применён синергетический подход [1, 4, 6].

Если личностно ориентированный подход подразумевает создание психолого-педагогических условий для оптимального развития и саморазвития личности обучаемого, то синергетический подход понимается нами как подход, основанный на законах и закономерностях синергетики, обеспечивающий процесс гармонизации элементов педагогических систем в

структурное целое; открытость целей и содержания образования.

Данные подходы явились методологической базой для создания концепции, определяющей теоретико-методологические и методические основы системы непрерывной подготовки учителей информатики и ее совершенствования. Ведущей идеей концепции служит подготовка учителей к реализации личностно ориентированного обучения через органичное сочетание содержательного аспекта подготовки и развитие личностных качеств учителя, необходимых для организации данного обучения. Концепция строится на основе следующих дидактических принципов:

Принцип эффективного сочетания аттракторов и бифуркаций в процессе подготовки предполагает предоставление учителям информатики различных устойчивых путей профессионального и личностного развития. Механизмом быстрейшего выхода на нужный аттрактор должна стать некоторая неопределенность, случайность, возникающая в точке ветвления путей развития (бифуркации). Реализация данного принципа обеспечивает возможность выбора соответствующего уровня образования, путей и способов его получения, а также повышения своей квалификации. Этот принцип предполагает предоставление обучаемым избыточного числа разнообразных курсов по выбору, обеспечение вариативности подготовки за счет разной скорости продвижения по учебным программам, использования индивидуальных учебных планов, программ для одаренных студентов, программ индивидуального профессионального развития для учителей и другое.

Принцип преемственности подготовки обусловливает непрерывность образования, обеспечение возможности перехода с одного уровня на другой, баланс фундаментальной и прикладной подготовки, преемственность между программами подготовки учителя начальной, основной и профильной школы, курсов повышения квалификации, наличие сквозных учебных планов.

Принцип соответствия формируемых профессионально значимых свойств и характеристик обучаемого выбранному уровню образования предполагает, что совершенствование подготовки учителей информатики должно осуществляться в соответствии с требованиями современности при сохранении лучших традиций российского педагогического образования. Учебные программы составляются в соответствии с требованиями к личности будущего специалиста и предлагают наиболее целесообразные способы организации их освоения. Избыточность знаний, не имеющих большой значимости для подготовки специалиста определенного уровня, как правило устраняется. В то же время учебные программы имеют содержательные компоненты, являющиеся необходимой основой для практической деятельности и для получения образования на следующем уровне.

Принцип открытости предусматривает наполнение содержания образования с учетом траектории развития обучаемого, участие его в формировании содержания своей подготовки, реализацию субъект-субъектных диалогических отношений педагога и обучаемого; расширение информационной взаимосвязи с внешней средой.

Принцип развивающего потенциала проявляется в двух основных аспектах: направленности на развитие личности учителя и его подготовке к развитию личности учащихся. Согласно положениям синергетики учителя, ученика, ученический или учительский коллектив можно считать монадами системы образования. От их социальных установок, убеждений, свойств личности зависит развитие этой системы. Поэтому совершенствование системы образования необходимо начинать с личности учителя, готовить его к развитию личности учащихся.

Принцип когерентности требует согласованное или кооперированное взаимодействие всех компонентов подготов-

ки в составе единого целого, формирование у учителей необходимых профессиональных компетенций. Осуществляется с привлечением все циклов учебных дисциплин с учетом их взаимосвязи.

Принцип синергии методов, приемов, средств и форм предполагает взаимосодействие традиционных, современных и перспективных методов, приемов, средств и форм обучения, направленное на обеспечение перехода от традиционной парадигмы образования к личностно ориентированной парадигме. Это взаимосодействие будет создавать наилучшие условия для обеспечения личностной ориентации и вариативности образования учителей, свободного выбора ими элективных курсов, различной скорости продвижения каждого по учебным программам, преемственности в образовании, субъект-субъектных диалогических отношений педагога и обучающегося, их взаимообучения и взаимосовершенствования, При этом главной целью подготовки учителя информатики становится формирование самоактуализирующейся личности, обладающей творческим потенциалом, способной реализовать его на практике в процессе обучения и развития личности учащихся, их познавательных и созидательных способностей

На основе концепции разработана педагогическая модель системы непрерывной подготовки учителей информатики с учетом особенностей личностно ориентированного и синергетического подходов, включающая в себя совокупность целей, структуры, содержания, форм, методов и средств подготовки, находящихся во взаимодействии и взаимосвязи между собой.

Пересмотр целей подготовки с позиции личностно ориентированного и синергетического подходов предполагает их открытость, выдвижение на первый план задачи формирования развитой и самоактуализирующейся личности, способной к осуществлению эффективной профессиональной деятельности в условиях некоторой неопределенности и неполной прогнозируемости педагогических ситуаций.

Личностно ориентированный подход требует согласования структуры подготовки учителей со структурой школьного курса информатики, предоставление возможностей для дальнейшего профессионального саморазвития. В системе непрерывной подготовки учителей информатики следует выделить: образование в вузе (подготовка учителей информатики начальной, основной и профильной школ); аспирантура и докторантура; послевузовское образование в системе повышения квалификации работников образования и др. Синергетический подход призван обеспечивать предоставление учителям различных путей профессионального развития (аттракторов) и возможностей выбора наилучшего из них. Это должно выражаться в определении уровней и специализаций на каждой ступени педагогической системы.

Содержание подготовки является одним из основных компонентов системы и представляет собой совокупность знаний и умений, видов деятельности по учебным дисциплинам. С позиций личностно ориентированного и синергетического подходов совершенствование содержания состоит: в углублении теоретических основ изучаемых дисциплин одновременно с расширением отдельных профилей обучения; в повышении роли самостоятельности обучающихся; учета потребностей обучаемых, их интересов, личностного опыта; направленности на формирование способностей к самообучению, самовоспитанию, саморазвитию, самоактуализации.

Личностно ориентированный подход предполагает организацию развивающего образовательного пространства на основе личностно ориентированных педагогических технологий, что должно найти отражение в подборе и согласовании форм, методов и средств подготовки. Все элементы педагогической системы объединяются в структурное целое, через взаимное сочетание, взаимное согласование,

взаимное дополнение.

В рамках системы создана модель содержания подготовки (рис. 1), построенная с учетом таких условий, как государственный стандарт общего образования; концепция непрерывного курса информатики, в которой органично совмещены знаниевый и деятельностный подходы, ведущими направлениями развертывания содержательных линий являются: «Информация и информационные процессы», «Информационное моделирование», «Информационные системы управления»; теория и методология системного мониторинга качества образования; дифференциация содержания обучения информатике, реализуемая через учет уровней умственного развития учащихся, модульное построение содержания, профильные и элективные курсы и т.д.; методика обучения, при применении которой деятельность, заложенная в содержании, становится личностно ориентированной (исследовательская деятельность, метод проектов, Портфолио и т. д.), и соответствует современным требованиям к знаниям и умениям учителя информатики. В модели содержания подготовки выделен базовый уровень, инвариантный для всех ступеней обучения, обеспечивается вариативность подготовки, ее ориентация на личностные предпочтения, профессиональные потребности и особенности обучающегося.

Общенаучная подготовка включает цикл общих гуманитарных, социально-экономических, математических и естественнонаучных дисциплин, курсы по выбору и должна быть прежде всего направлена на становление личностной и профессиональной культуры педагога, формирование таких свойств и характеристик, как социальная зрелость и гражданственная ответственность; коммуникативных, гностических, экспрессивных и профессиональных способностей. Знания и умения, формируемые в ходе общенаучной подготовки, инвариантны для учителей начальной, основной и профильной школы. Вариативности подготовки реализуется за счет курсов по выбору, использования индивидуальных учебных планов, программ для одаренных студентов и др.

Подготовка в области психологии и педагогики включает цикл психолого-педагогических, базовых медицинских, социальных дисциплин, курсы по выбору. Она должна формировать знания и умения по основам педагогики и психологии, возрастной гигиене, основам безопасности жизнедеятельности, основам медицинских знаний, прикладной социологии; профессиональное самосознание, умения по организации мониторинга учебных достижений учащихся, применению технологий личностно ориентированного обучения, способности к рефлексивной деятельности и др., которые инвариантны для всех этапов подготовки учителя информатики.Вопросы педагогики, психологии, теории обучения в зависимости от возраста учащихся (например, педагогика раннего возраста, теория обучения подростков) должны рассматриваться в ходе изучения дисциплин дополнительной профессиональной подготовки, курсов по выбору. На курсах по выбору могут быть рассмотрены и другие, интересующие обучающихся вопросы.

Подготовка в области информатики у будущих учителей начальной, основной и профильной школы должна осуществляться на базовом, основноми повышенном уровне соответственно. Будущие учителя начальной школы должны изучать «базовый» курс «Информатика» [8] ,куда должны войти направления «Информационные процессы», «Информационное моделирование», «Информационные основы управления», правила работы в средах для развития логического мышления учащихся (ЛогоМиры и др.) и программирование в них, а также курс «Технические и аудиовизуальные средства обучения». В процессе изучения «базового» курса «Информатика» при рассмотрении вопросов, связанных с особенностями моделирования, ис-

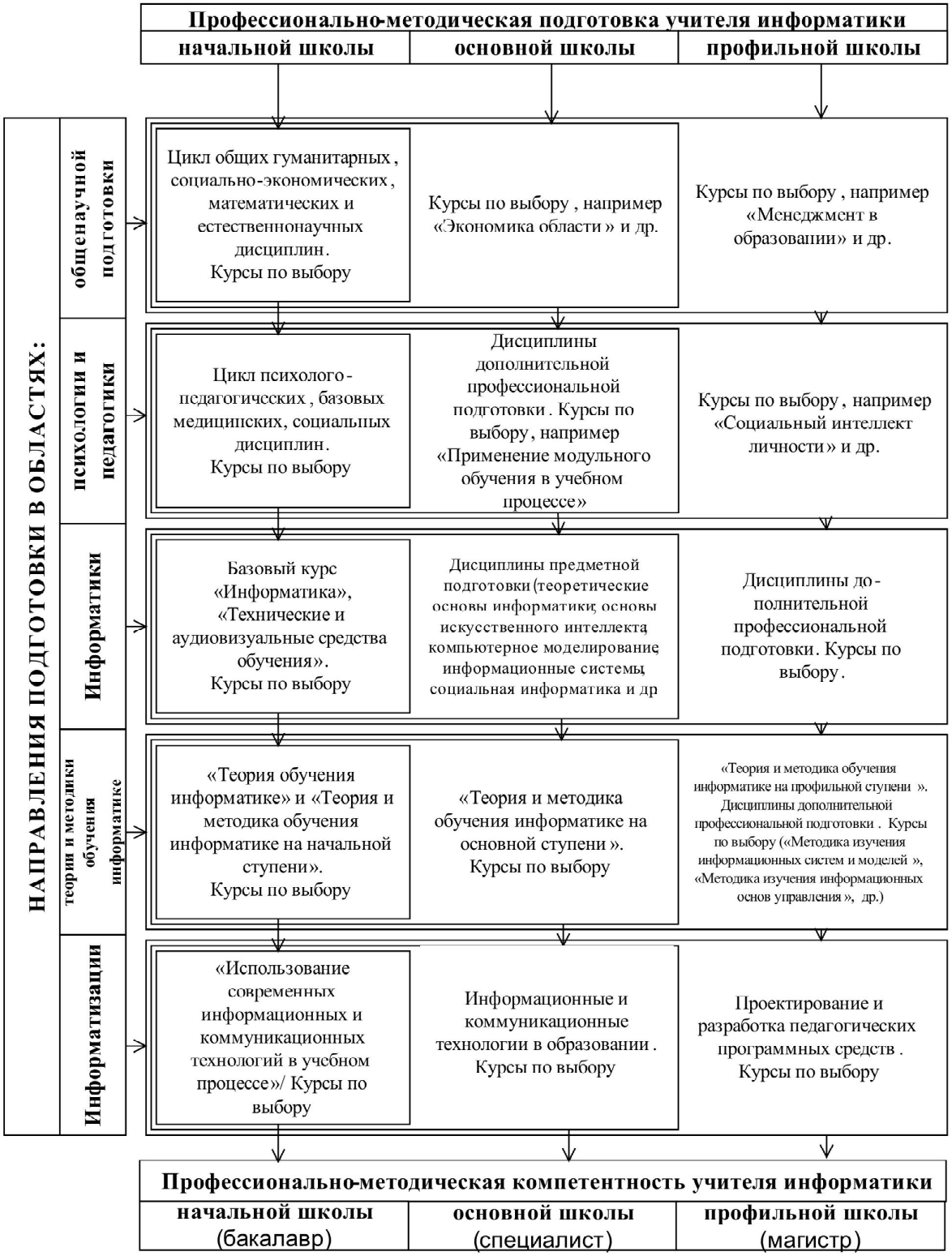


Рис. 1. Модель содержания подготовки учителей информатики в контексте личностно ориентированного и синергетического подходов

пользования информационных технологий и информационных систем в профессиональной деятельности, процедурами подготовки принятия и реализации решений по управлению педагогическими системами, особое внимание должно быть уделено изучению возможностей по реализации системного мониторинга качества образовании. Знания и умения в области информатики учителя *основной* школы должны получить и в ходе изучения дисциплин предметной подготовки. У учителя информатики *профильной* школы знания и умения в области информатики на повышенном уровне должны быть сформированы в ходе изучения всех дисциплин предметной подготовки, дополнительной профессиональной подготовки и в широко представленных курсов по выбору.

Подготовка в области теории и методики обучения информатике должна включать «общетеоретический» и «методический» модули. «Общетеоретический» модуль (раздел «Теория обучения информатике») инвариантен для учителей начальной, основной и профильной школы. В «методическом» модуле должны рассматриваться вопросы методики изучения отдельных разделов и тем курса в соответствии с выбранной ступенью обучения. Дополнительные знания могут быть получены в рамках курсов по выбору.

Подготовка в области использования информационных и коммуникационных технологий в обучении и образовании должна осуществляться в процессе изучения дисциплины «Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе», которая входит в стандарт педагогического образования как модуль дисциплины «Теория и методика обучения предмету в соответствии со специальностью».

Дидактические знания и умения по использованию современных технических средств и компьютерных технологий для комплексного решения профессиональных задач должны быть сформированы у учителей информатики всех ступеней. Дополнительные знания могут быть получены в рамках курсов по выбору. Формирование знаний теоретических и психологических основ информатизации образования, умений по созданию школьной информационно-образовательной среды у учителей информатики основной школы должно осуществляться в процессе изучения дисциплины «Информационные и коммуникационные технологии в образовании».

Предложенное содержание подготовки может быть реализовано и в системе повышения квалификации преподавателей. При этом должны быть учтены уровни имеющегося образования у учителей.

Созданная модель представляет собой педагогическую систему, которая обеспечивает открытость целей, выдвижение на первый план задачи формирования развитой и самоактуализирующейся личности; вариативность подготовки, ее ориентацию на личностные предпочтения, профессиональные потребности и особенности обучающегося; наличие различных ступеней подготовки учителей, избыточное число курсов по выбору; позволяет создавать благоприятные условия для выбора наилучшего из путей профессионального развития. Она имеет сложную структуру и содержит компоненты (общенаучная подготовка, подготовка в области информатики, подготовка в области теории и методики обучения информатики, в области информатизации образования) и подсистемы (подсистема подготовки учителя информатики начальной школы, подсистема подготовки учителя информатики основной школы, подсистема подготовки учителя информатики профильной школы, подсистема повышения квалификации); обладает интегративными свойствами, ее компоненты (цели, содержание, методы, формы и средства) взаимосвязаны, что обеспечивает целостность системы.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Андреев, В. И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. Книга 2. – Казань.: Из - во КГУ, 1998. — 318 с.

2. Богомолова, Е. В. Современные подходы к развитию системы подготовки учителей информатики // Информатика и образование. – 2007. – №10. – С. 76-82.

3. Бондаревская, Е. В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 11–17.

4. Князева, Е. Н. Синергетика и новые подходы к процессу обучения / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов // В сб. Синергетика и образование. – М.: Гнозис, 1997.

5. Сериков, В. В. Ориентация на личность как парадигма современного образования // Просвещение. – Элиста, 1998. – № 1.

6. Талагаев, Ю. В. Системно-синергетический подход к изучению физико-математических дисциплин в общеобразовательной школе: дисс… канд. пед. наук. – Саратов, 2000. – 194 с.

7. Якиманская, И. С. Личностно ориентированное обучение в современной школе. – М., 1996. – 98 с.

8. Для будущих учителей начальной школы читается курс «Математика» (700 часов), после которого они изучают «Методику преподавания математики». Предлагаемый нами базовый курс «Информатика» по объему, структуре, методике изложения может быть похож на курс «Математики».

Статья получена редакцией 26 мая 2008 года.

УДК 37.013
ББК 74.00
Общая педагогика

педагогика

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГО–ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЯ КАК СРЕДСТВО ИЗМЕНЕНИЯ СМЫСЛА ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Кандидат педагогических наук О. В. Еремкина

Феноменология психолого-педагогической диагностической культуры учителя с позиции теории смысла позволяет характеризовать процесс её формирования как обретение профессионалом личностного смысла в педагогической деятельности на основе диагностического сопровождения безопасного личностного развития детей. Рассматриваются возможности стимулирования в личности педагога соответствующих устойчивых смысловых образований с помощью организационных, педагогических и специальных смыслообразующих технологических воздействий, представляющих собой модульную систему.

Ключевые слова
Психолого-педагогическая диагностическая культура учителя, непрерывное педагогическое образование, диагностическая деятельность учителя, диагностическое сопровождение безопасного личностного развития ребенка, смыслообразующие технологические воздействия, профессионализм учителя, рабочая мотивация

В контексте решения задач принципиального обновления образования, запланированных в «Концепции модернизации Российского образовании на период до 2010 года», ценности и смыслы диагностического сопровождения безопасного развития детей можно рассматривать как одно из приоритетных направлений «преодоления оторванности педагогической науки от запросов современного общества и передовой образовательной практики».

Наше исследование направленно на теоретическое обоснование и разработку концептуальной модели психолого-педагогической диагностической культуры учителя, ее эмпирическую верификацию, создание технологии формирования. Некоторые идеи нашли отражение в данной статье.

Мы рассматриваем психолого-педагогическую диагностическую культуру как подструктуру общей профессионально-педагогической культуры, которая представляет собой сложное интегративное и многомерное психологическое образование личности педагога, стержнем которого является ценностно-смысловая характеристика, определяющая направленность его профессиональной деятельности на осуществление диагностического сопровождения

жизни ребенка, безопасность и оптимизацию его развития; формирование её осуществляется на субъектно-субъектном уровне, затрагивает мотивационно-ценностные, волевые, рефлексивные и поведенческие сферы личности педагога и существенно стимулирует творчество учителя и рост его профессионализма.

Отсутствие у учителей психолого-педагогической диагностической культуры приводит к непониманию учителем рекомендаций школьного психолога. Вопрос сотрудничества психолога и учителя анализировала И. В. Дубровина, рассматривая его как необходимое условие эффективного функционирования психологической службы школы. Диагностическая компетентность учителя не совпадает полностью по своей сути с компетентностью психолога-профессионала, но имеет с ней нечто общее во внутренней структуре: мотивы, ценности и цели профессиональной деятельности, главные среди которых – психологическое здоровье и личностная безопасность детей. В противном случае обесценивается само понятие педагогической этики, так как будет низким уровень понимания и принятия учителем той информации, которая ему сообщается психологом по результатам изучения детей. Об этом ещё писал Л. С. Выготский: «Педагог должен знать, получив назначение, с чем именно в развитии ребенка он должен бороться, какие для этого привлекаются средства, какой ожидается от них эффект. Только зная всё это, он сумеет оценить результат своего воздействия»[1].

Учитель должен быть хорошо знаком с психодиагностическим инструментарием, регулярно пополнять свою диагностическую копилку. Вероятно, это будет базовый комплекс достоверных психодиагностических методик, способствующих решению актуальных проблем воспитания, обучения и развития детей и удовлетворяющих требованиям, которые перечислил К. Ингенкамп[2]: эффективности, валидности, надёжности, краткости, возможности использования внутри педагогического процесса.

Компоненты психолого-педагогической диагностической культуры учителя (мотивационно-ценностный (смысловой), личностно-деятельностный, рефлексивно-перцептивный, когнитивно-творческий, инструментально-технологический) представляет собой взаимодействующие и взаимопроникающие пространства, находящиеся в иерархических отношениях, среди них определяющим, «ядерным» является мотивационно-ценностный (смысловой) компонент. Структура личности учителя является «несущей конструкцией», системой координат, где подпространства психолого-педагогической диагностической культуры естественным образом соединяются и переплетаются с ценностной (направленность), когнитивной, коммуникативной, рефлексивной, перцептивной, деятельностной и поведенческой подструктурами.

В поисках сущностного обоснования психолого-педагогической диагностической культуры учителя выбор теории смысла (А. Г. Асмолов, Ф. В. Бассин, Б. С. Братусь, Ф. Е. Василюк, А. В. Запорожец, Б. В. Зейгарник, В.А. Иванников, З. М. Истомин, А. Н. Леонтьев, Д. А. Леонтьев, Е. Е. Насиновская, Я. З. Неверович, В. В. Столин, Д. Б. Эльконин и др.) не случаен, так как с её помощью объясняются глубинные внутренние процессы образования динамических смысловых систем при освоении учителем диагностической деятельности и формировании его психолого-педагогической диагностической культуры.

В исследовании обоснован педагогический механизм формирования психолого-педагогической диагностической культуры, представленный как сложный процесс изменения педагогических ценностей, смысла (по Д. А. Леонтьеву[3]) педагогической деятельности под влиянием включения в неё нового предмета – осуществление безопасного личностного развития ребенка на основе диагностическо-

го сопровождения. Он включает: *смыслообразование* – перенос смысла на новый носитель распространения смысла от ведущих, смыслообразующих, «ядерных» смысловых структур к частным, периферическим, производным в конкретной ситуации развертывающейся деятельности. *Формирование ППДК начинается с включения учителя в диагностическую деятельность, с актуализации процессов самопознания, презентации возможностей осуществления диагностического сопровождения образовательного процесса и безопасного личностного развития. Смыслоосознание* как изменение направления смыслообразования за счет рефлексивного расширения смыслозадающего контекста. *Диагностическая деятельность, решение проблемных психодиагностических задач, смыслообразующие технологические воздействия подводят учителя к осмыслению (рефлексии) ценностей диагностического сопровождения. Смыслостроительство* как внутренняя критическая перестройка смысла, особая внутренняя деятельность по соизмерению, соподчинению и упорядочиванию отношений субъекта с миром, в том числе путем творческой перестройки прежних связей (А. Н. Леонтьев, В. В. Столин, Ф. Е. Василюк). *Это изменение смысла всей профессионально-педагогической деятельности (рабочая мотивация) на основе ценностного отношения к личности школьника, предполагающего диагностическое сопровождение его безопасного личностного развития.*

С позиций теории смысла одним из основных и эффективных средств формирования психолого-педагогической диагностической культуры являются смыслообразующие технологические воздействия (Табл.1) («смыслотехнические воздействия» по Д. А. Леонтьеву)[4].

Смысловая природа психолого-педагогической диагностической культуры учителя позволяет представить ее уровневую характеристику через динамику смысловых процессов и смысловую систему регуляции поведения: от начального уровня – принятие нового способа деятельности; к процессу к *смыслообразования*, соответствующего логике социальной нормативности (*низкий уровень*); к *смыслоосознанию*, соответствующего логике жизненной необходимости (*средний уровень*); до *смыслостроительства,* соответствующего логике свободного выбора, проявляющегося в индивидуально-творческом осуществлении диагностического сопровождения безопасного личностного развития ребенка (*высокий уровень*).

Критериями сформированности психолого-педагогической диагностической культуры выступают: ценностное отношение к другим, к себе, компетентное диагностическое сопровождение безопасного развития личности ребенка, коммуникативная культура, сотрудничество с детьми и взрослыми, посредничество, управление развитием и саморазвитием на основе полной информации, психолого-педагогическое прогнозирование, умения решать проблемные психодиагностические педагогические задачи, развитое педагогическое мышление, интеллектуальная активность, индивидуально-творческое отношение к деятельности, рефлексивная культура.

Формирование психолого-педагогической диагностической культуры учителя осуществляется благодаря универсальной для всех этапов непрерывного педагогического образования *модульной технологической системе*, представляющей собой комплекс педагогических и организационных мероприятий и содержащей: *культурологический модуль* – ориентация системы вуза и ее преподавателей на общую профессиональную и психолого-педагогическую диагностическую культуру; гуманная, культуротворческая и качественно своеобразная среда образования; *смыслосодержательный модуль* – амплификация гуманистических смыслов, личностный подход; включение смыслообра-

Табл. 1. Способы реализации различных видов смыслообразующих технологических воздействий

Виды смыслообразующих технологических воздействий	Способы стимулирования личностных смыслов диагностического сопровождения личностного развития детей
1. Включение в структуру смыслов новых источников или изменение их смысла:	
1.1. подключение дополнительных мотивов	а) самопознание учителя в ходе освоения диагностического инструментария; б) создание программ индивидуального личностного и профессионального развития учителя;
1.2.подключение смысловых конструктов через специфическое означивание объекта или объектов	а) создание смыслового образа личности ребенка, как основной ценности профессионально-педагогической деятельности; б) яркая характеристика «проблемного» ребенка (неуспевающего, конфликтного, тревожного, с низким уровнем учебной мотива- ции и т. д.), понимание его душевных переживаний и невозмож- ности самостоятельно справиться с этими проблемами, в) актуализация личных проблем, переживаемых обучающимися в детстве, показ возможностей их решения на основе своевременной диагностики;
1.3. подключение смысловых диспозиций	а) ссылка на личный педагогический и диагностический опыт преподавателя; б) опыт известных и авторитетных людей, использование биографического и автобиографического материала, научных концепций и сведений о жизни профессионалов прошлого и настоящего, педагогов-антропологов (К. Д. Ушинский, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, Ш. Амонашвили, В. А. Караковский и др.); в) обращение к внутренней личностной позиции учителя как профессионала, учителя гуманного, то есть изменение смысла благодаря подключению самоотношения, анализа социальной и ролевой идентичности и глубинных ценностей («Хороший учитель знает своих учеников во всех отношениях», «Хороший учитель – практический психолог», «Гуманный учитель – организует саморазвитие школьника на основе самопознания» и т. д.).
2. Изменение психологических характеристик источников смысла, что влечёт за собой изменение мерности данного смысла, усложнение его структуры:	
2.1. изменение или актуализация смысловых связей	а) изменение цели деятельности учителя благодаря актуализации более значимой цели (использование диагностики для отчета, (повышения разряда) или использование диагностики для оказания помощи «проблемному» ребенку) б) смыслотехнологическая проработка (актуализация) смысловых связей, преследующих цель максимально адекватно, без искажений прояснить реально существующие связи, например, ключевые характеристики педагогической деятельности на уровне психолого-педагогической диагностической культуры учителя: *разнообразие умений*, *идентифицируемость действий, значимость деятельности*, *самостоятельность, отдача и обратная связь;* в) специальная работа по выявлению ценностей и личностных смыслов учителей, диагностика смыслового пространства, разъяснение (актуализация) значимости личностного смысла для человека, раскрытие процесса его формирования в течение всей жизни.

зующих технологических воздействий в учебно-воспитательный процесс; *организационно-педагогический модуль* – реализация принципа диагностического сопровождения безопасного личностного развития в контексте: педагогических дисциплин; самопознания; индивидуальных программ личностного и профессионального саморазвития студентов; самостоятельной работы; педагогических практик; воспитательной системы вуза; системы повышения квалификации; *психолого-педагогический модуль* – стимулирование творческой деятельности на диагностической основе (учебная и научная); обучение технологии решения проблемных психодиагностических задач; использование психодиагностических таблиц, рефлексивных технологий, кейс-метода в контекстном обучении.

Самым действенным источником смыслообразования является наглядный образ личности ребенка, как основной ценности педагогической деятельности – яркий показ проблем ребенка (неуспевающего, конфликтного, тревожного, с низким уровнем учебной мотивации и т. д.), понимание его душевных переживаний и невозможности с ними справиться самостоятельно, обращение к трудностям которые переживали сами студенты или учителя в детстве. Для этого используется богатейшая коллекция педагогических ситуаций, актуализирующих детские проблемы. Анализ осуществляется с помощью ситуационного метода (кейс-метод), контекстного обучения; в процессе эвристического поиска решения педагогических проблемных психодиагностических задач; с помощью психодиагностических таблиц, разработанных нами на основе исследований А. Ф. Ануфриева, С. Н. Костроминой, Н. П. Локаловой[5].

Эвристический поиск решения педагогических психодиагностических проблемных задач содержит следующие этапы:

А. *Характеристика проблемной ситуации.* 1. Рассмотрение педагогической ситуации как сложного явления, имеющего составляющие элементы: условия (место, время, характер деятельности и пр.), взаимоотношения субъекта и среды (мотивы, потребности, особенности поведения, отношения с другими людьми). 2. Выявление противоречий внешних (поведение субъектов) и внутренних (психическое состояние субъекта).

Б. *Анализ педагогической ситуации.* 1. Объективизация известного и неизвестного с помощью вопросов, содержащих задания: «проанализируйте», «объясните, почему?», «каким образом?», «почему?», «от чего зависит?», «из чего следует?» и т. д. 2. Организация диалогического общения на основе вопросов и ответов. 3. Формулировка цели (целей).

В. *Постановка проблемы (проблем).* 1. Определение характера проблемы (стратегическая, тактическая, оперативная). 2. Постановка проблемы или проблем. 3. Подбор релевантного психодиагностического инструментария для проверки правильности поставленной проблемы.

Г. *Выдвижение гипотез и их проверка.* 1. На основе результатов предварительной психодиагностики формулировка гипотезы или гипотез. 2. Преобразование (трансформация) проблемной ситуации в задачу. 3. Использование психодиагностики для проверки выдвинутых гипотез. 4. Рефлексивный анализ.

Д. *Поиск способа решения и решение задачи.* 1. Выбор действий педагога, методов и приемов воздействия (взаимодействия). 2. Определение предполагаемых результатов воздействия. 3. Прогнозирование правильности различных вариантов действий педагога.

Е. *Проверка решения и обоснование правильности решения задачи.* 1. Анализ предполагаемых результатов. 2. Обоснование правильности решения задачи.

Психодиагностические таблицы, впервые созданные Н. П. Локаловой, модифицированые А. Ф. Ануфриевым, С. В. Вахрушевым, Л. А. Венгером, С. Н. Костро-

миной, используются как эффективная форма описания типичных трудностей (проблем) в обучении и воспитании детей. С их помощью дается полная информация о возможных причинах отклонения от нормы, вариантах диагностики, путях коррекционной работы. Это ориентировочная основа диагностической деятельности учителя от формулировки проблемы до определения педагогических воздействий. Сочетание кейс-метода и психодиагностических таблиц позволяет «сворачивать» и «разворачивать» педагогические проблемы. В последовательности «кейс-метод – таблицы» – осуществляется анализ ситуации и формулировка проблемы (трудности); в обратной последовательности – рефлексивная деятельность по «наполнению» проблемы педагогическими подробностями. В процессе решения задач приобретаются умения: осуществлять феноменологию трудностей в обучении, воспитании или развитии ребенка; формулировать проблему, выдвигать гипотезы; подбирать соответствующий релевантный психодиагностический инструментарий и искать пути решения педагогических проблем (Табл. 2).

Табл. 2. Фрагмент психолого-педагогической диагностической таблицы

Педагогическая симптоматика (феноменология) трудностей (проблем)	**Возможные психологические и педагогические причины**	**Методы педагогического и психодиагностического изучения, необходимого для выявления причин трудностей**	**Психолого-педагогические рекомендации по преодолению трудностей в обучении и воспитании**
Ученик в большинстве случаев на уроках и внеклассных мероприятиях невнимателен и рассеян	1. Низкий уровень развития произвольности	1. Диагностика произвольности (младший возраст – «Графический диктант»; старший – тест Вандерлика)	1. Игра «Лото», «Корректурные пробы», упражнения 68-72 в книге А.Ф. Ануфриев, С.Н. Костромина. Как преодолеть трудности в обучении детей. М.,1997
	2. Низкий уровень объема внимания	2. Корректурная проба	2. Там же, упражнения 9,10; игры «Муха», «Камень ножницы, бумага» и др. (Е.И. Рогов. Настольная книга школьного психолога)
	3. Низкий уровень концентрации и устойчивости внимания	3. Модифицированная методика Пьерона – Рузера	3. Там же, упражнения 13, 14, 15, 16; Игры «Муха», «Концентрация» и т. п.
	4. Несформированная учебная мотивация	4. Изучение мотивации (по А. К. Марковой)	4. Формирование познавательного интереса, стимулирование познавательной активности
В коллективной работе требует внимания только к себе, делает это любыми способами, мешая работать с остальными детьми	1. Особенности характера (демонстративность)	1.Подростковый тест Шмишека	1. Организация самопознания и разъяснительная работа
	2. Отсутствие внимания дома	2. Изучение семейных отношений	2. Разъяснительная работа с родителями
	3. Избалованность, эгоцентризм	3. Изучение черт характера и семейных отношений	3. Самопознание, разъяснительная работа. Работа с родителями
	4. Неадекватная самооценка	4. Изучение самооценки	4. Тренинг уверенности в себе. Коррекция самооценки.

Названные технологии способствуют формированию ценностей и смыслов диагностического сопровождения безопасного личностного развития детей, психолого-педагогической диагностической компетентности, когнитивной и операциональной составляющих психолого-педагогической диагностической культуры. Существует представление о профессиональной способности, обусловливающей успешность деятельности (А. Н. Леонтьев, В. Н. Мясищев, Б. М. Теплов). На наш взгляд, способность эффективно решать психодиагностические задачи может рассматриваться как одна из таких профессиональных способностей, в ней концентрированно проявляется и реализуется инструментально-технологический компонент психолого-педагогической диагностической культуры.

Исследование психолого-педагогической диагностической культуры учителя в системе непрерывного педагогического образования открывает проблемное поле, требующее дальнейшего изучения: роли школьного психолога, администрации школы и органов управления образованием в формировании психолого-педагогической диагностической культуры учителя; изучение тенденций, механизмов исследуемого процесса при ведущей роли в её формировании педагога системы повышения квалификации работников образования; поиск закономерностей формирования личности учителя, для которой потребность в диагностическом сопровождении безопасного личностного развития детей станет естественной потребностью, в условиях многоуровневого педагогического образования и др.

ПРИМЕЧАНИЯ

[1] Выготский, Л. С. Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства // Собр. соч.: В 6 т. – М., 1983. – Т. 5. – С. 321.

[2] Ингенкамп, К. Педагогическая диагностика: перевод с немецкого. – М., 1991.

[3] Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е, испр. изд. – М.: Смысл, 2003.

[4] Там же.

[5] Ануфриев, А. Ф., Костромина, С. Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения. – М.: Ось-89, 1997; Локалова, Н. П. Как помочь слабо успевающему школьнику. Психодиагностические таблицы: причины и коррекция трудностей при обучении младших школьников русскому языку, чтению и математике. 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Ось-89, 2005.

Статья получена редакцией 27 мая 2008 года.

УДК 378
ББК 74.58
Общая педагогика, педагогика высшей школы

РАЗВИТИЕ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

В. В. Логинов

Сложно недооценить важность данной проблемы. Этот вопрос «о смысле жизни» волнует каждого человека. В российской культуре, российском сознании поиск смысла всегда являлся и является главной ценностной ориентацией. Начало третьего тысячелетия характеризуется гуманистическим подходом к личности. Предметом изучения становятся ценностные ориентации, смыслы, самоотношение, самовосприятие. Наше исследование направлено на поиск педагогических условий, способствующих развитию смысложизненных ориентаций в системе высшего образования.

Ключевые слова
Смысл, смысл жизни, поиск смысла, смысложизненные ориентации, ценностные ориентации

В гуманитарных науках неуклонно растёт интерес к смысловой сфере личности. Смысловая сфера направляет поведение и личностное развитие, определяет выбор жизненного пути. Смысложизненные ориентации детерминируют осмысленность, насыщенность жизни. В современных условиях появился социальный заказ вузов на формирование самостоятельной, инициативной, творческой и ответственной личности. Одним из путей решения этой задачи является создание и реализация специальных программ развития смысложизненных ориентаций будущего специалиста, так как современные социально-экономические условия, характеризующиеся нестабильностью, требуют подготовку профессионала, способного в постоянно изменяющихся условиях свободно принимать не только грамотные, но и нравственные ответственные решения, которые были бы результатом ценностного самоопределения личности.

Выявление особенностей смысложизненных ориентаций стало в последнее время актуальной темой исследований. Однако при достаточной изученности этого феномена мы пока не можем говорить о средствах развития смысложизненных ориентаций. С проблемой смысла жизни сталкивается практически каждый человек. Особенно эта проблема становится актуальной в юношеском возрасте и в период ранней взрослости. Смысл жизни может выступать, с одной стороны, как ценность для индивида, а с другой, смысл может обуславливать выбор ценностей, которыми руководствует-

ся индивид в своей жизни.

Сегодняшние реалии подготовки специалистов с высшим образованием непосредственно связаны со сложным и во многом драматичным процессом: повышение уровня специальной профессиональной подготовки сопровождается духовно-нравственной деградацией и пессимистично-пассивным отношением к жизни.

После теоретического анализа научных работ по теме исследования возникает ряд противоречий: 1) между теоретической разработанностью сущности развития смысложизненных ориентаций в юношеском возрасте и отсутствием методик развития смысложизненных ориентаций студентов в образовательном процессе вуза; 2) между необходимостью развития смысложизненных ориентаций будущих специалистов и отсутствием методик развития смысложизненных ориентаций будущих специалистов, реализуемых в рамках конкретной дисциплины в образовательном процессе вуза; 3) между существующим научным потенциалом по теме исследования и отсутствием методик развития смысложизненных ориентаций студентов средствами конкретной дисциплины в образовательном процессе вуза, использующих данный потенциал.

Эти противоречия порождают проблему исследования: несмотря на существенное за последние десятилетия продвижение в этой области, отсутствуют попытки разработать методики развития смысложизненных ориентаций студентов средствами конкретной дисциплины вообще и иностранного языка в частности в образовательном процессе вуза.

В отечественной психологии понятие личностного смысла, введенное А. Н. Леонтьевым ещё в 1940-е годы, уже давно и продуктивно используется в качестве одного из основных объяснительных понятий. Не случайно это понятие получило столь широкое признание именно у нас в стране – ведь в российской культуре, российском сознании поиск смысла всегда являлся и является главной ценностной ориентацией. Понятие смысла занимает весьма важное место в работах В. Франкла, Дж. Келли, Р. Харре, Ю. Джендлина, Ж. Нюттена, Г. Фреге, Э. Гуссерля, В. Дильтея, Р. Шпрангера, З. Фрейда, А. Адлера, К. Юнга, М. Вебера, Д. А. Леонтьева, Г. Г. Шпета, М. М. Бахтина, Л. С. Выготского и других авторов.

Существует 2 основных определения смысла: 1) суть, главное, основное содержание в явлении, сообщении, или поведении; 2) личностная значимость тех или иных явлений, сообщений или действий. Понятие «смысл» является междисциплинарным и, как правило, используется вместе с понятием «значение», причем единая традиция его употребления не выработана: в лингвистике, логике и теории познания понятие «смысл» чаще используется в первом определении, фактически синонимично понятию «значение»; в психологии, социологии и философской антропологии оно чаще используется во втором определении, образуя с понятием «значение» полярную оппозицию. Проблема осложняется тем, что в англоязычных работах понятия «смысл» и «значение» обозначаются одним и тем же словом «meaning»; другое слово, обозначающее смысл, – «sense» – используется в научной литературе весьма редко.

Основной чертой начала третьего тысячелетия стал гуманистический подход к личности, предполагающий переход к целостному пониманию человека как существа социального и духовного, осуществляющего развитие в соответствии с собственными целями и стремлениями. Предметом изучения становятся ценностные ориентации, смыслы, самоотношение, самовосприятие. Гуманизация образования представляется как процесс, в котором особое место отводится формированию ценностно-смысловых образований личности и ее духовно-культурному

росту (И. А. Абакумова, А. Г. Асмолов, С. Л. Братченко, Д. А. Леонтьев, Г. В. Строй).

Таким образом, в современной педагогической психологии и дидактике предлагается рассматривать обучение как перманентный процесс смыслообразования.

Образовательные программы школ и вузов обходят молчанием проблему смыслообразования. Учебные заведения практически не уделяют внимание формированию и развитию самоактуализирующейся, внутренне свободной, гуманистически ориентированной личности, осознающей свою роль и место среди других людей.

Наше исследование направлено на поиск педагогических условий, способствующих развитию смысложизненных ориентаций в системе высшего образования.

Под «смысложизненными ориентациями» мы понимаем, совокупность убеждений, принципов, целей человека, являющихся импульсом ко всей его жизнедеятельности.

Чтобы сделать правильный выбор, смысложизненные ориентации должны быть особенно тщательно, трезво и объективно обдуманы и оценены в юности, одном из наиболее сензитивных периодов развития человека, когда происходит интенсивное смыслообразование, рождение новых смыслов и пересмотр старых, формируются представления о взрослой жизни и осуществляются первые самостоятельные шаги. Именно от правильного выбора зависят и общественная ценность жизни человека, и его личное счастье.

Применив методику В. Ю. Котлякова при изучении личностных смыслов студентов 1 и 4 курсов РГУ им. С. А. Есенина и курсантов 1 и 4 курсов РВВДКУ им. В. Ф. Маргелова (в исследовании приняло участие 60 испытуемых; в ходе исследо вания сравнивались жизненные смыслы двух возрастных групп, юношей и девушек, студентов и курсантов) и основываясь на полученных результатах, был сделан ряд выводов.

1. Гендерные отличия ровесников существенно не повлияли на выбор категорий жизненных смыслов: у многих девушек и юношей наблюдается сходство, а нередко и полная идентичность некоторых показателей (одними из доминирующих категорий жизненных смыслов как для юношей, так и для девушек в пределах одной возрастной группы являются категории самореализации, а когнитивные и альтруистические категории для обоих полов представлены слабо в системе жизненных смыслов).

2. Статус учебного заведения также существенно не повлиял на выбор категорий жизненных смыслов: у многих студентов по сравнению с курсантами наблюдается сходство, а нередко и полная идентичность некоторых показателей (у двадцатилетних юношей семейные категории жизненных смыслов и категории самореализации доминируют, а когнитивные, гедонистические и альтруистические категории представлены слабо в системе жизненных смыслов).

3. При сравнении результатов исследования респондентов двух возрастных групп были обнаружены некоторые различия в выборе категорий жизненных смыслов (альтруистические категории жизненных смыслов студентов и курсантов (17 лет) представлены достаточно, а иногда и доминируют в системе жизненных смыслов, в отличие от двадцатилетних студентов и курсантов, у которых данные категории представлены слабо).

4. Выявлено различие в приоритетных категориях жизненных смыслов. Так, у 12 из 30 семнадцатилетних респондентов (40%) доминируют экзистенциальные категории жизненных смыслов в отличие от двадцатилетних, только у 6 испытуемых из 30 (20%).

Статусные категории преобладают у 15 семнадцатилетних (50%), у 6 во второй возрастной группе (20%). Гипотети-

чески мы предположили, что данные различия, скорее всего, связаны с большей сознательностью и разницей в мировоззрении двадцатилетних испытуемых по сравнению с семнадцатилетними студентами и курсантами. Это требует дальнейшего исследования.

5. Семейные категории жизненных смыслов для 44 испытуемых (73% от общего количества), категории самореализации для 33 респондентов из 60 (55%) и статусные категории для 21 студента и курсанта (35%) доминируют в системе жизненных смыслов.

6. Когнитивные категории жизненных смыслов для 34 испытуемых (57% от общего количества), альтруистические для 30 респондентов из 60 (50%) и гедонистические для 22 студентов и курсантов (37%) представлены слабо в системе жизненных смыслов.

7. Все представленные категории жизненных смыслов присущи в той или иной степени всем и проявляются в зависимости от ситуации.

8. Большая вариативность ответов свидетельствует о том, что каждый индивидуален в выборе категорий жизненных смыслов.

В последнее время изменилось отношение к изучению иностранных языков молодыми людьми, вызванное происходящими в современном обществе преобразованиями общемирового характера: интеграцией мировой культуры; расширением связей нашей страны с другими государствами; изменением мировоззренческих ценностей в нашей стране, поворотом к гуманитарным; переориентацией образовательного процесса на личность обучающегося, на ценности его реального жизненного мира.

Кроме того, знание иностранного языка повышает профессиональную квалификацию, так как иностранные языки являются не только определенным объемом знаний, но способом и средством достижения и приобретения новых знаний. Иностранный язык является средством развития культуры, возможностью расширения межкультурных коммуникаций, ведь сегодня перед молодежью открываются широкие перспективы и возможности такие, как обучение, прохождение практики и работа за рубежом, туристические поездки и выезды на различные соревнования, конкурсы, фестивали, общение по интернету в режиме «он-лайн».

Всё это приводит к повышению у студентов мотивации изучения иностранного языка и выведению понятия «владение иностранным языком» на уровень значимой ценности.

При изучении иностранного языка более чем при изучении какого-либо другого предмета, обучающийся сталкивается с проблемой смысла и смыслообразования, ведь для того чтобы человек научился пользоваться иностранным языком, ему, например, необходимо не только заучивание лексики, но и формирование собственных личностных смыслов. Специфика изучения иностранного языка заключается в том, чтобы обучающийся усвоил не только узкое значение слова, но и его смысл, т. е. всю гамму значений, которые определяют данное слово и отличают его от его синонимов. Это означает, что нужно присвоить изучаемым словам иностранного языка личностные смыслы, которые несут для него слова из родного языка. И только после этого можно использовать иностранные слова в своей речи для построения высказываний.

В соответствии с перечисленными выше идеями нами было разработано учебно-методическое пособие (рабочая тетрадь) для студентов факультета иностранных языков «Киноискусство».

Данное учебно-методическое пособие дополняет основной курс обучения немецкому языку студентов языковых специальностей, разработано на основе требований Государственного образовательного стандарта высшего профессиональ-

ного образования.

Бесспорная актуальность пособия обусловлена все возрастающей ролью аудиовизуальных средств массовой информации в современной культуре в целом и в процессе обучения иностранным языкам в частности.

В содержание входят разделы, посвященные всемирной истории развития кинотеатра и кинофильма; кинокритике; жанрам кино; кинофестивалям; профессиям в кино и многому другому. Курс предусматривает чтение, перевод и обсуждение текстов, просмотр и обсуждение кинофильмов разных жанров.

Общеобразовательной целью данного учебно-методического пособия является повышение мотивации изучения немецкого языка и эффективности процесса обучения.

Дидактическими целями являются: расширение знаний в области киноискусства; формирование навыка написания критики кинофильма; формирование умения воспринимать неадаптированную иноязычную речь на слух.

Развивающими целями являются: развитие смысложизненных ориентаций (для просмотра подбираются преимущественно художественные фильмы с ярко выраженным главным героем, жизнь или поведение которого положительно влияет на развитие смысложизненных ориентаций студентов); развитие памяти; развитие эмоциональной, духовно-культурной сторон личности студента; развитие коммуникативной компетенции, что является главной целью обучения иностранному языку; развитие творческих способностей и умения работать в группе (данный курс знакомит с кинопроизводством, от видеокамеры до конечных титров, и позволяет проявить свои творческие способности в совместном создании фильма одного из жанров на предложенную преподавателем или самостоятельно выбранную тему).

Воспитательными целями являются: воспитание чувства эмпатии (например, к главному герою кинофильма); воспитание любви к киноискусству. Воспитательный эффект достигается через содержание курса – тематику предлагаемых преподавателем для чтения, перевода и обсуждения текстов, просмотра и обсуждения кинофильмов; включение в (совместную) творческую деятельность.

Данное учебно-методическое пособие предназначено прежде всего для студентов факультета иностранных языков немецкого отделения. Кроме того, материалы курса могут активно использоваться на отделении лингвистики и межкультурной коммуникации (курс содержит большое количество адаптированных текстов для перевода); на отделениях, изучающих немецкий язык как дополнительную специальность; на факультетах, изучающих немецкий язык как общеобразовательную дисциплину; а также в системе дополнительного образования, например в школе, в старших классах (факультативно).

К преимуществам данного учебно-методического пособия можно отнести также: возможность начала изучения с любого раздела; курс выстраивается на принципе опережения (тема «Искусство» подробно разбирается на старших курсах); программа курса основана на познавательных интересах современной молодежи; расширяет кругозор; знакомит с мировой культурой; углубляет знания в области немецкого языка; носит воспитательный характер и ориентирована, прежде всего, на личностно-смысловое развитие студентов (юношеский период особенно важен для формирования, развития и коррекции смысложизненной концепции человека).

Статья получена редакцией 22 мая 2008 года.

УДК 371.126:370.153.3+155.4
ББК 74.00
Общая педагогика

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ПЕДАГОГА: МОДЕЛИ И ТЕХНОЛОГИИ

Кандидат педагогических наук
Н. В. Мартишина

В настоящей статье раскрыта сущность творческого потенциала педагога, его становления и развития, предложены теоретически обоснованные и эмпирически проверенные образовательные модели данных процессов, действующие на различных этапах непрерывного педагогического образования, представлен ряд педагогических технологий.

Ключевые слова
Творческий потенциал педагога, становление и развитие творческого потенциала педагога, образовательные модели, педагогические технологии

Сложившаяся в стране и мире в начале XXI века политическая, экономическая, социокультурная ситуация в качестве одного из приоритетов образования диктует становление и развитие творческой личности, с ярко выраженной субъектной позицией, активной, способной быстро адаптироваться в изменяющихся условиях жизни. Подобные характеристики должны быть присущи и личности современного педагога. Это обусловлено тем, что он должен быть готов и способен не только передавать новому поколению сумму знаний, традиций, образцов культуры предшествующих поколений, но учить его методам познания, творческому осмыслению и преобразованию действительности. Профессионально-личностное становление и развитие такого педагога соответствуют задачам, определённым в «Концепции модернизации Российского образования на период до 2010 года», выступают реакцией на подчёркнутые в данном документе запросы современного общества и передовой образовательной практики.

В настоящее время возрастает интерес к творческой самореализации педагога в динамично меняющихся обстоятельствах жизни и деятельности. И, как следствие, интерес к тому профессионально-личностному резерву, что позволяет осуществить данный процесс. Сопоставляя предлагаемые авторами трактовки творческого потенциала педагога, отметим их диапазон: от сведения его к способности генерировать новые идеи и умению это новое воплощать в жизнь до понимания как сложного интегративного профессионально-личностного феномена, включающего многообразие характеристик вплоть до состояния здоровья.

На основе теоретического и эмпирического анализа мы делаем вывод о том, что творческий потенциал педагога является частью его личностно-профессионального потенциала, определяющей возможности творчества в профессии. Творческий потенциал педагога – это выступающая основой творческой самореализации субъекта педагогической деятельности динамическая личностная структура, выраженная интеграцией ценностного, когнитивного и деятельностного компонентов. Ценностный компонент связан с мировоззренческой позицией. Он отражает признание творчества как ценности, жизненной необходимости, заложенной в нём возможности ценностного прогнозирования, его наличие в личностных, групповых и социальных педагогических ценностях, принятие образов творческих личностей в качестве ориентиров в судьбе и в профессии. В этой связи его основными критериями являются осмысление и принятие ценностной природы самого творчества; признание творческого характера педагогических ценностей; наличие творческих идеалов и образов-ориентиров в жизни и в профессии. Когнитивный компонент показывает многоплановость знания, способствующего пониманию и реализации на практике творческой сути педагогической деятельности. Критериями когнитивного компонента выступают: знания о человеке, личности, её креативности; знание специфики педагогического творчества; творчески ориентированный педагогический кругозор. Деятельностный компонент творческого потенциала педагога обеспечивает проявление других потенциальных творческих особенностей его личности, способствует творческой организации им образовательного процесса. В качестве его критериев выступают: развитые творческие способности; творческое владение педагогическим инструментарием. Все названные компоненты представляют собой взаимодействующие и взаимопроникающие подструктуры, среди которых определяющая роль отведена ценностному компоненту.

Становление и развитие творческого потенциала педагога – диалектически связанные, сложные, многоплановые процессы изменения личностно-профессионального ресурса, определяющего возможности творческой самореализации субъекта педагогической деятельности. Структурно они представлены взаимосвязанными творчески аксцентированными стадиями самоидентификации, самоопределения и самореализации, в контексте которых происходит самопознание, соотнесение своего образа с образами других людей, самооценка, выбор личностно и профессионально значимых ценностей, самомоделирование, самоконструирование, актуализация потенциального начала. Данные процессы испытывают влияние ценностно-смыслового содержания «Я-концепции» педагога, его индивидуальной оценки обстоятельств жизнедеятельности и реакции на них. Рассматриваемые процессы есть неотъемлемая часть профессионально-личностного становления и развития педагога как субъекта собственной жизни и деятельности в системе непрерывного педагогического образования.

В настоящей статье мы остановимся на рассмотрении теоретически обоснованных и эмпирически проверенных моделях становления и развития творческого потенциала педагога на разных этапах непрерывного педагогического образования. Кроме того, внимание будет обращено на примеры педагогических технологий, соответствующих установкам на гуманизацию образования и выстроенных в логике креативного, субъектно-деятельностного подходов.

Для этапа допрофессиональной подготовки мы создали и апробировали *модель творческого сопровождения профессионально-личностного становления учащихся педагогических классов.* Для нас имеет особое значение введение школьников в мир профессии, демонстрация

наиболее значимых и привлекательных её сторон. Вместе с тем мы делаем серьёзный акцент на параметре «личностное», так как глубоко убеждены в том, что школа в первую очередь предоставляет ученику разноплановые возможности для его становления как личности. Модель включает взаимосвязанные и дополняющие друг друга компоненты: психолого-педагогическое диагностирование, консультирование учеников и родителей, работа с администрацией и учителями, работа с кураторами данных классах, участие в подготовке и организации практики учащихся, организация разнопланового взаимодействия с другими педагогическими классами города и профильными вузами, собственно преподавательская деятельность. Конкретизируя последнюю составляющую данного ряда, отметим, что мы разработали и реализовали на практике авторские пропедевтические психолого-педагогические курсы. Широко использовались лекции, семинарские и практические занятия, коллоквиумы, круглые столы, научные конференции и т. д. Особое внимание было уделено разнообразным творческим заданиям, а также активным формам обучения и воспитания, нацеленным на становление творческого потенциала будущего педагога, а также его рефлексивной культуры. Например: просмотр и обсуждение фильмов на педагогическую тему, комментированное педагогическое чтение, арт-сессии «Современная школа» и «Школа будущего» с последующим обсуждением представленных работ, педагогическая студия по методике Н.Е. Щурковой, турнир «Литературно-педагогическая параллель», полилог-размышление «Конверт откровений», аукцион педагогических идей, заседания клуба юных знатоков педагогики и психологии, конкурс педагогического мастерства между командами педагогических классов разных школ города. Эффективность данной модели подтверждена многочисленными школьными социологическими опросами. За годы нашей работы в средней школе № 14 г. Рязани через педкласс прошло свыше 250 школьников. В разные годы от 93% до 100% выпускников становились студентами педагогического вуза.

Для профессиональной подготовки в условиях вуза была создана и успешно апробирована в РГУ имени С.А. Есенина образовательная модель *творческого сопровождения профессионально-личностного становления и развития будущего педагога.* Данное сопровождение выстраивается в соответствии с определённой идеологией, согласно которой становление и развитие будущего педагога как творческой личности вне творческой деятельности, сотворчества и атмосферы творчества труднодостижимо. В контексте указанных процессов, подчеркнём это ещё раз, происходит становление и развитие его творческого потенциала.

Сопровождение включает:

– демонстрацию студентам значимости и привлекательности педагогической профессии, раскрытие её творческого характера;

– включение студентов в разработку модели личности современного педагога (особое внимание уделено выделению и обоснованию её творческих параметров, в первую очередь – творческому потенциалу и творческой направленности), обозначение данной модели как идеальной цели профессионально-личностного развития и выстраивание с учётом этого профессионально-личностных перспектив на период обучения в вузе;

– акцентирование внимания на творческих деталях в содержании дисциплин педагогического цикла – цикла, где в первую и главную очередь происходит становление и развитие педагогических составляющих творческого потенциала студента;

– отбор существующего и создание оригинального педагогического инструментария в соответствии с поставленной целью;

– активизацию воспитательной работы, создание атмосферы творчества в сту-

денческом коллективе;

– стимулирование самостоятельной творческой работы студентов;

– диагностическое сопровождение, позволяющее оценивать происходящие изменения и осуществлять, в случае необходимости, коррекцию.

В данной модели учтена традиционная траектория профессиональной подготовки будущего педагога: от введения в педагогическую деятельность и адаптации к требованиям профессии на I курсе до профессиональной самореализации и утверждения собственного педагогического кредо на выпускном курсе. Мы стремились в существующей образовательной традиции, не нарушая принятую логику овладения педагогическим мастерством, за счёт разработки творческих ресурсов этой системы добиться большей эффективности рассматриваемых процессов. Одним из проявлений данного стремления стала расстановка соответствующих акцентов в логике и содержании учебных дисциплин. В настоящую модель вписан ряд педагогических технологий: педагогических мастерских; использования возможностей социокультурного пространства в профессионально-личностном становлении и развитии будущих педагогов с целью наиболее полного раскрытия их творческого потенциала; педагогических смотров, конкурсов, олимпиад и др.

Рассмотрим две первые педагогические технологии подробнее.

Опираясь на работы исследователей (представители международного движения «Новое образование», 1997; Галицких Е. О., 2003 и др.), мы предложили модификацию технологии педагогических мастерских. Развитием данных идей стало создание педагогической мастерской «Творчество» как структурного подразделения факультета дополнительного образования и разработка её технологии. В последствии она была детализирована нами с использованием подхода, предложенного Г. К. Селевко (2006).

Педагогическая мастерская «Творчество»: технология.

Философская основа: гуманистическая, диалектическая.

Методологический подход: гуманистический, личностно ориентированный, ценностный, творческий.

Ведущие факторы развития: социогенные, психогенные.

Основные научные концепции освоения опыта: деятельностная, развивающая.

Ориентация на личностные сферы и структуры: сфера творческих качеств (СТК), сфера нравственно-эстетических качеств (СЭН), ориентация на все остальные структуры.

Характер содержания и структуры: разнообразный, полиструктурный.

Вид социально-педагогической деятельности: воспитание, обучение, развитие, поддержка (сопровождение).

Основной тип управления учебно-воспитательно-социальным процессом: система малых групп, консультант, самоуправление.

Преобладающие методы: активные, диалогические, коммуникативные, интерактивные, поисковые, игровые, творческие, арт-технологии, развивающие.

Преобладающие организационные формы: групповые, индивидуальные.

Преобладающие средства: всё разнообразие педагогических средств.

Преобладающие подходы к студенту и воспитательной ориентации: сотрудничество, личностное ориентирование, саморазвитие.

Категория объекта: продвинутое образование.

Целью является оказание всемерного содействия становлению будущего педагога как творческой личности, создание условий стимулирования раскрытия и развития творческого потенциала студентов – участников мастерской. Содержание и методика курса разработаны на основе гуманистического, культурологического, креативного, личностно ориентированно-

го, технологического подходов и логически связана с конкретными учебными дисциплинами: «Введение в педагогическую деятельность», «Теория и методика воспитания», «Педагогические технологии» и др. Работа строилась с использование модифицированного для педмастерской варианта программы «Педагогика творчества», каждое еженедельное занятие насыщалось разнообразными творческими заданиями, упражнениями, тренингами, играми, дискуссиями, диспутами и т. д. Для углубления понимания сути творчества, и педагогического творчества в частности, а также для развития творческого потенциала личности тех, кто в мастерской работал, мы заимствовали идеи, способы театральной и музейной педагогики, приёмы обучения в художественных и литературных институтах.

Ещё одной эффективной творческой педагогической технологией является технология использования возможностей социокультурного пространства в профессионально-личностном становлении и развитии будущих педагогов с целью наиболее полного раскрытия их творческого потенциала. В качестве основы её описания и анализа мы вновь используем предложения Г. К. Селевко.

Философская основа: доминирующая – гуманистическая, плюс всё разнообразие философских концепций (по мере необходимости для объяснения того или иного явления культуры).

Основные методологические подходы: гуманистический, личностно ориентированный, ценностный, творческий, социокультурный.

Ведущие факторы развития: социогенные, психогенные.

Основные научные концепции освоения опыта:ассоциативно-рефлекторная, когнитивная, развивающего обучения и воспитания.

Ориентация на личностные сферы и структуры: доминирующие – сфера творческих качеств (СТК), сфера нравственно-эстетических качеств (СЭН), плюс ориентация на все остальные структуры.

Характер содержания и структуры: разнообразный, полиструктурный.

Виды социально-педагогической деятельности: воспитание, обучение, развитие, социализация.

Основной тип управления учебно-воспитательно-социальным процессом: зависит от ситуации и решаемой задачи.

Преобладающие методы: активные, диалогические, коммуникативные, интерактивные, творческие, арт-технологии, развивающие, саморазвития.

Преобладающие организационные формы: групповые, индивидуальные.

Преобладающие средства: всё разнообразие педагогических средств.

Преобладающие подходы к студенту и ориентации педагогического взаимодействия: личностное ориентирование, средоориентирование.

Категория объекта: все категории.

Данный ориентационный ряд нуждается в определённом уточнении. Когда речь идёт о постижении культуры, о вхождении в социокультурное пространство, всё очень индивидуально. На результат может повлиять состояние человека, особенности ситуации, психологический климат и т. д. Именно поэтому чрезвычайно сложно предложить по каждому параметру единственно возможный перечень элементов. В этой связи появляются ссылки на всё выявленное исследователями разнообразие проявлений того или иного показателя.

Реализация данной технологии на практике позволяет осуществить проживание в мире культуры, почувствовать себя человеком культуры. Для будущего педагога, также как и для педагога уже состоявшегося, это имеет большое значение в силу того, что сама его деятельность связана с культуроёмким развитием и саморазвитием личности. Культура всегда сопряжена с творчеством. Осмысливая культурное наследие и создавая новые

культурные ценности, личность развивает и реализует свой творческий потенциал. Используя на практике принцип культросообразности, педагог способствует, в том числе, раскрытию личностной культуры и творческого «Я» каждого субъекта, а также их росту.

Необходимо отметить, что использование возможностей социокультурного пространства возможно при решении частной задачи подготовки специалиста, но оно же может выступать в качестве одного из главных элементов системы профессионально-личностного становления и развития будущего педагога. Процессуальная часть рассматриваемой технологии насыщена разноплановыми образовательными формами и методами. В нашем случае присутствует многолетний и многогранный личный и кафедральный (кафедра педагогических технологий РГУ имени С. А. Есенина) опыт сотрудничества с Рязанским художественным музеем имени И. П. Пожалостина, Рязанским историко-архитектурным музеем-заповедником, рязанскими театрами (Театром драмы, театром для детей и юношества, театром кукол, театральным товариществом «Премьер-А», Народным студенческим театром РГУ «Переход»).

Разрабатывая данную образовательную модель, мы учитывали, что поступательное движение в овладении искусством профессии педагога предполагает повторное использование каких-либо идей, форм, методов и т. д., но это повторение не есть простое дублирование, оно возникает в ином смысловом контексте, нередко с новыми акцентами и новым творческим содержанием. Мы приняли во внимание и тот факт, что при наличии общих черт, в профессиональном становлении и развитии много проявлений индивидуальности человека. Создавая модель, мы с самого начала мыслили её значительно шире, чем просто совокупность взаимосвязанных модулей обучения, подчёркивая роль воспитания в условиях вуза. При этом мы исходили из того, что система воспитания предстаёт как совокупность воспитания в процессе обучения, внеучебной (внеаудиторной) деятельности, воспитания в процессе свободного общения и имеет огромные возможности для становления, развития, реализации творческого потенциала будущего педагога. Воспитательное воздействие и взаимодействие происходит на индивидуальном, групповом, факультетском и вузовском уровнях. Модель предполагает органичное использование ресурсов дополнительного образования студентов в условиях вуза. Осуществление модели на практике предполагает реализацию всех выявленных в процессе теоретического осмысления проблемы психолого-педагогические условий, способствующие становлению и развитию творческого потенциала педагога.

Настоящая модель согласуется с теорией контекстного обучения в высшей школе, согласно которой в деятельности студентов предлагается моделировать составляющие деятельности специалистов с учётом предметного и социального контекстов. Кроме того, она тесно сопряжена с производственной практикой – важнейшим компонентом профессиональной подготовки будущего педагога, влияющим на становление и развитие его творческого потенциала. Творческое преобразование педпрактики ведётся по следующим направлениям: поиск новых путей и форм организации практики, соответствующих требованиям времени и современным характеристикам профессионала в сфере образования; наполнение новым содержанием традиционных форм; творческое осмысление и преобразование роли, функций и действий субъектов педагогической практики (руководителей, методистов, представителей школ, студентов).

Объективно-субъективные обстоятельства этапа профессионального совершенствования по преимуществу определяют степень профессионализма педагога, уникальность его творческого «Я». В отличие

от предшествующих, для данного этапа невозможно установить единых временных границ; индивидуальны стратегия, тактика, динамика развития, реакция на внешние обстоятельства и прочее. Педагог выступает как субъект своего профессионального роста, осмысливает и осваивает содержание и технологии современного образования, создаёт собственный творческий стиль деятельности. В контексте профессионально-личностного совершенствования и происходит развитие творческого потенциала специалиста в сфере образования. Основное влияние на эти процессы оказывает профессиональная деятельность в различных образовательных учреждениях и дополнительное образование по избранной профессии и специальности, а также с целью широкого личностного развития.

Теоретические выводы исследования нашли своё воплощение в *модели системы работы по развитию творческого потенциала учителя и стимулированию его творческой самореализации*, предложенной и апробированной нами в средней школе № 14 города Рязани. Предложенная модель выстраивалась также с учётом данных анализа исследований по проблеме, примеров широкой образовательной практики, в первую очередь регионального уровня. Следует подчеркнуть, что её создание предварялось разработкой и апробацией вариантов решения отдельно взятых, конкретных задач, значимых для этой школы. Реализации уже системного подхода способствовало получение автором в 2000/2001 учебном году статуса педагога-консультанта школы.

Мы выделили три взаимосвязанных уровня: работа с педагогом, работа с администрацией, работа с педагогическим коллективом.

Наибольшая эффективность работы с педагогом, как показывает наш опыт, достигается тогда, когда её отличают: инициатива с его стороны, личностно-сообразный и добровольный характер, активное сотрудничество, доверие. Точкой отсчёта является определение исходного творческого состояния специалиста, имеющихся проблем и барьеров развития. На основе возникшего понимания выстраивается индивидуальная траектория совершенствования творческого потенциала консультируемого, программа его саморазвития и самореализации с чётко обозначенными и осознаваемыми им целями. Воплощение их в реальность может осуществляться педагогом самостоятельно или при непосредственном психолого-педагогическом сопровождении со стороны консультанта. Второй вариант, как доказала практика, даёт более ощутимые результаты. Качество выполняемой работы, доброжелательность отношений должны стать залогом того, чтобы подобное сотворчество стало для педагога нормой, а не инициировалось бы им под решение частной задачи.

На данном уровне есть элементы, которые, с позиции развития творческого потенциала специалиста в сфере образования, могут быть оценены и как часть целостной системы, и как самодостаточные. Например, аттестация педагогических кадров.

В работе с администрацией выделяем две позиции. Во-первых, это взаимодействие с конкретными людьми и здесь действуют рекомендации первого уровня. Во-вторых, это сотрудничество с командой, которая во многом формирует идеологию развития школы. В этом плане наши действия можно квалифицировать как помощь в решении вопросов диагностированного целеполагания, выстраивания иерархии перспектив (ближние, средние, дальние), определения ключевых методических дел и разработки планов их проведения. Как результат – детальное отражение творческих идей и компонентов в концепции развития школы, в моделях личности её учителя, учащегося и выпускника, ежегодное проведение педагогических советов, единых методических дней с акцентом на разные аспекты про-

блемы педагогического творчества, которые, в свою очередь, есть проявление уже следующего уровня – работы с целым коллективом. Пересечением же с уровнем предшествующим выступает аттестация учительских кадров. Совместно с директором и завучами, проявившими большую заинтересованность и активно выдвигавшими продуктивные предложения, проводилась работа по данному направлению, приведшая к почти пятикратному увеличению числа аттестованных школьных педагогов.

Продуктивная совместная деятельность с администрацией способствует эффективной работе с педагогическим коллективом. Здесь могут быть отмечены разные вектора: инициирование со стороны руководящего звена школы и ответ на запрос самого коллектива или отдельных его представителей. Наивысший результат достигается при совпадении этих инициатив. На этом уровне мы реализовывали два подхода: работа с целым коллективом как единым субъектом образовательного процесса и работа через коллектив с конкретным педагогом. Коллектив выступает той микросредой, которая оказывает огромное влияние на развитие творческого потенциала каждого его члена. Мы организовали и провели ряд семинаров и курсов повышения квалификации учителей без отрыва от их профессиональной деятельности. Каждый из них может быть представлен в качестве самостоятельного явления, но наличие в них сквозных тем и деталей, в первую очередь творческого компонента, позволяет нам рассматривать их в единстве. Достоинством создания в самой школе подобной системы является ориентация на конкретные образовательные потребности, оперативная корректировка с учётом результатов постоянного мониторинга, удобное для слушателей пространственно-временное расположение. Вместе с тем это не исключает для учителей возможности использовать иные варианты ДПО. Большое значение было придано формам, рождающим в коллективе микроклимат творчества (педагогические студии, мастерские, гостиные и др.).

Перечисленные формы, в силу своей многоадресности, могут быть отнесены ко всем названным уровням работы. Так же как профессиональные конкурсы и смотры, возможности которых мы активно использовали в своей работе.

В настоящей модели особое значение для нас имело включение идеологии творчества в проектирование и организацию образовательного процесса, проявляющееся в творческом акценте профессионально-личностных ценностей педагога, широком использовании креативного подхода, насыщении творчеством образовательно-воспитательного пространства. Реализации данной модели, наряду с другими мероприятиями, позволила педагогическому коллективу добиться ряда весомых результатов в педагогических форумах, смотрах, конкурсов разного уровня. Отметим одно из последних – в 2007 г. школа в числе лучших образовательных учреждений региона получила миллионный грант в рамках приоритетного национального проекта «Образование».

Рассматриваемая система замкнута на школу, но практика показала, что её положения работают и в ситуации дополнительного образования, и в ситуации вуза. Обобщая эти положения с предложенными ранее теоретическими выводами, можно говорить о наличии общих рекомендациях по развитию творческого потенциала специалиста в сфере образования. Вместе с тем для каждой категории педагогов, в каждом конкретном случае свою роль играют специфичные, порой уникальные обстоятельства.

Завершая рассмотрение проблемы становления и развития творческого потенциала педагога, мы выражаем глубокое убеждение в том, что это – процесс длиною в жизнь, вбирающий в себя её многозначность и противоречивость, продуманное творческое созидание, творческую

импровизацию в быстро меняющихся обстоятельствах и нежданные творческие подарки судьбы. В нём сочетается целенаправленная работа и стихийность, влияние деятельности и суммы жизненных событий. Это процесс сложный, нередко связанный с преодолением внешних преград и самого себя. Совершенствование творческого потенциала есть залог обновления личности педагога и его профессиональных действий, оно позволяет ему соответствовать требованиям времени и профессии, не только быть готовым к возможным переменам, но и способствовать тому, чтобы эти перемены носили позитивный характер.

ЛИТЕРАТУРА

1. Галицких, Е. О. От сердца к сердцу. Мастерские ценностных ориентаций для педагогов и школьников : метод. пособие. – СПб. : Паритет, 2003. – 160 с.

2. Мартишина, Н. В. Становление творческого потенциала личности педагога : монография. – М. : Изд. дом Рос. акад. образования ; Моск. психол.-соц. ин-т, 2006. – 264 с.

3. Мысли о новом образовании / М. Дюком, П. Колен, А. Дюни и др. // Педагогические мастерские. Франция – Россия. – М. : Новая школа, 1997.

4. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т. – Т. 1. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с. – Т. II. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.

Статья получена редакцией 27 мая 2008 года.

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ
И РАЗВИТИЯ СПОСОБНОСТЕЙ

УДК 150.19 + 371.04 + 401.9 + 573.8 + 612.8
ББК 74.024 + 88.3
Педагогика, психология

О ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕРМИНОВ «СЕМАНТИЧЕСКАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ» И «СЕМАНТИЧЕСКИЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ» В ПЕДАГОГИКЕ

Кандидат педагогических наук
П. С. Нагоров

В данной статье идёт речь о новых методах воздействия на человека посредством семантических информационных единиц с целью расширения его функциональных возможностей. Генеративная семантика, родившаяся в трудах Н. Хомского, теория о рефлексах И. М. Сеченова и учение И. П. Павлова об условных рефлексах, внимании и типах темпераментов наряду с последними достижениями науки в области нейрофизиологии, описанными О. С. Виноградовой, легли в основу создания информационной генеративно-семантической технологии, в течение 5-лет успешно применяемой в НИИ психологии и развития способностей в г. Рязань (Россия). Данная технология в действии позволила создать такие методологические приемы, которые в несколько раз сокращают сроки достижения целей в педагогической практике, независимо от объекта приложения и содержания учебного предмета.

Ключевые слова
Генеративно-семантическая информация, информация, инстинкты, генеративная семантика, обратная связь, семантические образы, педагогика, психология, условные и безусловные рефлексы

Об источниках информационной генеративно-семантической технологии

Нейрофизиологические исследования. Михаил Ярошевский писал, что вклад И. М. Сеченова [13] в психологию состоял в «... радикальном перемещении отправного пункта психологического мышления с непосредственно данных феноменов сознания, веками считавшихся для познающего ума первой реальностью, к объективному поведению». То же сегодня можно сказать и его вкладе в педагогику, как в науку, опирающуюся на психические законы поведения и становления человека. Мы полностью приняли материалистическую трактовку всех нервно-психических проявлений (включая сознание и волю) и подход И. М. Сеченова [13] к организму как целому. Эта концепция привела нас к заключению, что любое воздействие на человека отражается на его поведении в частности и в целом в зависимости от предыдущего ментального

опыта. Семантическое воздействие на человека оказывает наибольшее влияние, т.к. оно связано с большим количеством мозговых образований и, соответственно, вызывает большие изменения, как в коре головного мозга, так, следовательно, и во всем организме. Таким образом, незначительное по силе семантическое воздействие поднимает все временные и пространственные слои ментального опыта.

Современные нейрофизиологические исследования, по мнению О.С. Виноградовой [3], почти полностью изменили представление о пластичности мозга. Он оказался значительно более надежным и устойчивым, чем это считалось ранее. Оказалось, что взрослый мозг содержит самовосстанавливающиеся стволовые клетки, из которых могут формироваться предшественники всех основных типов его элементов – нейронов, астроцитов и олигодендроцитов, способные мигрировать в соответствующие зоны, дифференцироваться и интегрироваться с существующими системами в течение всей жизни. Пластические морфологические перестройки при действии афферентных сигналов, обогащенной среды, обучения могут происходить значительно быстрее и в значительно более широких масштабах, чем это предполагалось ранее. Все это указывает на возможное быстрое обучение и накопление ментального опыта, которое больше зависит не от возрастных особенностей человека, а от количества воздействий, получаемых теми или иными мозговыми структурами. Необходимо только найти путь движения нервного импульса в мозговые структуры и этим путем послать его в нужном направлении.

Генеративная семантика Н. Хомского [4] изучает смысловое строение фразы с помощью тех средств, которыми располагает язык для семантического построения предложения. Фраза представляет собой единую замкнутую систему, и эта целостность является ее основной характеристикой. На первый план выдвигается семантический анализ фразы, или «генеративная семантика». В каждой фразе можно выделить основной объект или «тему», указывающую, о чем именно идет речь, и «рему», выделяющую именно то, что говорится о предмете и что составляет основное содержание суждения, которое включено во фразу. По мысли Н. Хомского, из большого, но ограниченного числа слов люди способны составить бессчетное количество предложений. Каждое из них будет отличной от других, но грамматически правильной последовательностью слов. При этом человек способен как генерировать новые последовательности слов (предложения), так и понимать их. Такая способность, как считал Н. Хомский [4], объясняется нашей лингвистической креативностью. Способность таким образом структурировать наши выражения является врождённой частью генетической программы людей. Анализируя и представляя то, о чем говорит человек, мы можем более глубоко понять содержание и смысл высказывания и тогда, когда смысл глубоко скрыт даже от самого говорящего. Кроме того, семантический анализ речи включает мыслительные механизмы обучаемого, позволяющие более глубоко информационному воздействию проникнуть в соответствующие структуры мозга.

Современная информационная ситуация требует пересмотра педагогических технологий в сторону развивающего обучения. Это обусловлено прежде всего тем, что связанная с четвертой информационной революцией обстановка не только изменила требования к подготовке специалиста, но и резко и стрессово воздействует на психофизическое состояние человека. Новая педагогическая в общей системе развивающего обучения В.В. Давыдова – С.Д. Неверковича должна способствовать гармоничному формированию нового человека.

Педагогическая наука, следуя законам времени, развивается вслед за регрессивным или прогрессивным движением об-

щества и основывается на общих достижениях всех наук. «Движение вслед» предполагает некоторое отставание от общего направления движения общества и поэтому педагогическую науку можно считать консервативной наукой. Но, с другой стороны, наука по определению не может быть консервативной. В этой связи речь может идти только о подготовке профессиональных кадров для обеспечения деятельности общества.

Основное направление социального развития определяется сегодня не столько технологическим, сколько информационным взрывом, связанным с техническими возможностями хранения и передачи логическо-семантической информации [11] . Система современного информационного воздействия не всегда благоприятно, а порой прямо отрицательно сказывается на психофизическом состоянии человека, что подтверждается данными психологических и медицинских исследований и, прежде всего, в средней школе, где более 80% выпускников по состоянию здоровья не пригодны для полноценной профессиональной деятельности [6].

Это обусловлено тем, что система среднего и высшего образования не готовит будущих специалистов к решению, в первую очередь, информационных проблем, связанных с освоением и переработкой логико-семантической информации, а эмоциональное воздействие средств массовой информации бесконтрольно (со стороны сознания) обрушивается на нашу жизнь, разрушая здоровые основы человеческой сущности [12].

Поэтому ***система новой педагогической технологии*** базируется на трех основополагающих положениях.

Первым основополагающим положением стал вывод, полученный из объективных исследований, что мозг человека формируется и развивается постоянно на протяжении всей человеческой жизни, и что скорость этого процесса зависит, в первую очередь, от информационной насыщенности среды его окружения. Следовательно, чем больше информационный поток, тем интенсивнее совершенствуется мозг и больший объем информации человек способен освоить. Однако в жизни так получается не всегда. Необходимы достаточная информационная культура, алгоритмизация работы с информацией, основанная на научном подходе с материалистическим пониманием нейрофизиологических основ работы головного мозга, постепенное усложнение решаемых задач и, естественно, знание семантических структур языка. К сожалению, в современных образовательных системах в программах отсутствует принцип постепенности и последовательности в сочетании с комплексностью обучения, не разработаны алгоритмы освоения учебного материала, и педагогический состав, разрабатывающий программы обучения, как правило, не знаком ни с нейрофизиологией, ни с нейропсихологией. Санитарные нормы методик и программ рассматриваются без участия ученых-психологов, а подготовка школьных психологов оставляет желать много лучшего. При обучении работе с информацией необходимо учитывать особенности ее восприятия основными анализаторами коры головного мозга, пути поступления в зону анализа информации и процесс освоения знаний путем комплексного индуктивно-дедуктивного алгоритмического процесса.

Второе теоретическое положение, полученное на основе данных опытов над животными: полученная информация не исчезает бесследно, а, как след воздействия, не только навсегда остается в психике (и поэтому всегда возможно ее воспроизведение), но и передается определенным образом будущему потомству. Таким образом, при правильном обучении работе с информацией человек, как субъект, в целом способен не только накапливать полученные человечеством знания, но и получать знания прошлых поколений. Важнейшим условием развития

и тренировки воспроизведения информации при этом выступает обучение управлению постпроизвольным вниманием и методам правильной «записи» или, точнее, правильному анализу воспринимаемой информации. Еще в начале XIX века русский философ и поэт Дмитрий Владимирович Веневитинов [2] предсказывал, что высший этап развития людей связан с превращением всех наук во всеведение, в результате чего человечество вступит в истинную гармонию с природой, основанную на глубоком знании ее сути.

Третье положение заключается в том, что кора головного мозга, отвечающая за интеллектуальную деятельность, влияет на работоспособность всего мозга. Поэтому развитие этой части коры способствует организации всего организма.

Этапы становления генеративно-семантической технологии

Научная разработка. Построение технологии было строго научным, оно базировалось не только на эмпирическом опыте, но и на его глубоком теоретическом анализе, синтезе теоретической части технологии, осуществление которой позволит в кратчайшие сроки добиться достижения поставленной цели.

Научность ее заключалась в применении всех возможных достижений, как в области самой технологии, так и в смежных областях знаний. Педагогика, как наука о возможных способах и приемах изменения человека (прежде всего, информационно-семантическим методами) с целью наилучшего приспособления в условиях конкретного общества, затрагивает, в первую очередь, все области знаний, касающиеся человеческой личности, если ее рассматривать как процесс взаимодействия человека с окружающей средой. Она базировалась на «опорных столбах» классических дидактических систем Я. А. Коменского, Ж-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, И. Ф. Гербарта, К. Д. Ушинского, Д. Дьюи и других последующих достижениях в этих областях, к которым можно отнести труды физиологов Н. А. Бернштейна и П. К. Анохина; психологов П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, А. В. Петровского, Н. Ф. Талызиной, В. А. Кан-Калика и др.; педагогов С. И. Архангельского, Ю. К. Бабанского, В. А. Сластенина, Н. Д. Никандрова, В. В. Краевского, И. Я. Лернера, Н. В. Кузьминой и др.; философов Э. В. Ильенкова, Ф. Т. Михайлова, В. А. Лекторского и др.; методологов Г. П. Щедровицкого, Н. Г. Алексеева, В. М. Розина и других учёных.

В процессе разработки на протяжении пяти лет, в 1998-2003 годах проводилась апробация различных методов развития когнитивных способностей на различных категориях обучаемых: детях 2-4 летнего возраста, дошкольниках и младших школьниках, учащихся средних и высших учебных заведений, работающих со средним и высшим образованием, управленческими кадрами, работниками умственного и физического труда, а также проводились коррекционные и реабилитационные занятия с детьми с физическими и психическими отклонениями и взрослыми, имевшими черепно-мозговые травмы с последующими интеллектуальными отклонениями. Всего прошло обучение более двух тысяч человек. В процессе этих занятий были внесены некоторые коррективы и обновления без изменения основных принципиальных методик.

Организационная часть. В процессе организации занятий велись подготовка педагогического состава из числа, имеющих базовое высшее или неполное высшее образование по педагогическим, психологическим и медицинским специальностям. Подбирались и создавались учебные пособия, оборудовались помещения. Составлялись программы, планы, расписания, писались отчеты, подбирались критерии оценки результатов.

Суть генеративно-семантической технологии

Базируясь на теории гармоничной взаимосвязи, взаимозависимости духовного (психического) и материального, учитывая, что законы диалектического материального начала более осязаемы и прогнозируемы и операбельны или, проще говоря, научны, мы основывались, прежде всего, на выводах А. Р. Лурии [10] о мозговой организации, т. е. дифференцировали все психические процессы в соответствии с зонами ответственности нормально работающего мозга, где довольно четко определено, какая зона отвечает за визуальное, тактильное, аудиоальное, логическое, прочее восприятие и переработку этой информации. Мы говорим, что эти психические процессы также строго дифференцированы. Следовательно, то или иное воздействие оказывает развивающее влияние на соответственные мозговые структуры и как следствие усиливает те или иные способности.

Центральной или управляющей частью является последнее новообразование у человека – зона Вернике. При этом необходимо сказать, что именно последние новообразования являются доминантами в жизнедеятельности организма. Так, такое новообразование, как нервная клетка, стало управлять всем телом устрицы, а ганглииозные скопления у насекомых – их сложным, в том числе условно социальным поведением, а кора головного мозга доминирует в сложном эволюционном поведении высших животных. Именно поэтому основной поток информации должен быть направлен на зону Вернике. И этот поток должен иметь семантическое содержание, т.е. такое, которое было бы воспринимаемо этой зоной. Т.к. зона Вернике образована в процессе социального общения посредством понятий и суждений для отражения объективной реальности, сведения о которой мы получаем через органы чувств в связи с внутренними побуждениями, то зона семантического восприятия рефлекторно связана со всеми другими зонами ответственности головного мозга и со всем организмом в целом. Поэтому становится возможным виртуально посредством слов воздействовать на все структуры мозга, тренируя, таким образом, не только мыслительные процессы, но и процессы восприятия, внимания и создания различных образов. Наиболее убедительным примером этого может стать семантический прием: «разрезанный лимон на язык». Реакция почти мгновенная.

Тренинг зоны логико-семантического восприятия посредством семантической информации, поступающей в большом объеме и с достаточной интенсивностью, позволяет выработать логичность мышления, расширить объем внимания, повысить его концентрацию и управляемость и, как следствие, значительно улучшить волевые качества человека. Задача опыта состояла лишь в том, чтобы рассчитать интенсивность потока логико-семантической информации. Это значит, с одной стороны, сделать его достаточно объемным для эффекта тренинга, а, с другой, не допустить информативного перебора, дабы не превысить порог восприятия.

Следующая задача интеллектуального тренинга – сделать восприятие не поверхностным, а глубоким, затрагивающим глубинные чувственные, целостно-образные и эмоциональные сферы деятельности и логический анализ. Для достижения этого было разработано упражнение «генеративно-семантический разбор информации», которое подробно описано в методическом пособии. Здесь кратко остановимся лишь на том, что в информации последовательно определяются «фокусные понятия» (в лингвистике «фокус» - это новое в контексте семантическое значение), затем эти понятия создают обобщенный логический образ (суждения), которые объединяются в единый обобщенный образ, в котором определяется

доминанта, причина и следствие, после чего принудительно запускается механизм синтеза и анализа логического содержания. Для повышения интенсивности потока информации применяются элементы «скорочтения», описанные в работах О. М. Андреева [1], М. А. Зиганова [5], В. М. Кандыбы. Плотность и достаточные объём потока информации достигаются за счёт усиления концентрации внимания и длительности занятий.

При составлении программы изучения иностранного языка применяется информационный метод установки рефлекторной дуги между зоной Вернике и зоной Брока, а также между зонами Вернике и анализаторов восприятия звука. Фраза, переведенная на родной язык, осознанная по принципу, описанному выше, многократно проговаривается до выработки правильного произношения и установки рефлекторной дуги, между соответствующими зонами коры головного мозга, затем прослушивается несколько раз. При достаточном наборе рефлекторных связей начинает работать правило П. Хомского о том, что конструирование речевых выражений является врожденной способностью людей. Естественно, что это правило срабатывает при наборе достаточного количества речевых штампов.

В лечебной педагогике информационный метод воздействует следующим образом. Интенсивность потока информации, поступающего в зону Вернике, при достаточной длительности вызывая по выше описанному способу эмоциональные образы, тренирует логическое управление эмоциональным состоянием человека, т. е. его волевые качества. В результате у больных с психоневрологическими заболеваниями, связанными с нарушением эмоционально-волевых сферы, наступает ремиссия.

Результаты исследований

В диаграммах приведены изменения, произошедшие с обучаемыми по комплексной ***программе интеллектуального развития*** по технологии информационной педагогики после месячных тренингов.

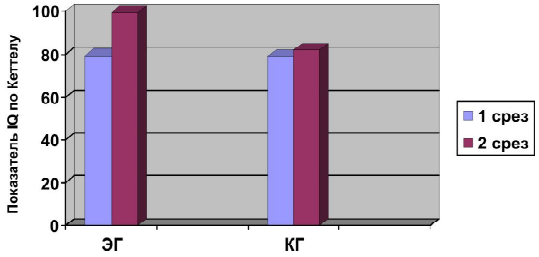


Рис. 1. Сравнительный анализ изменения показателей IQ по Кеттелу информации в экспериментальной и контрольной группах.

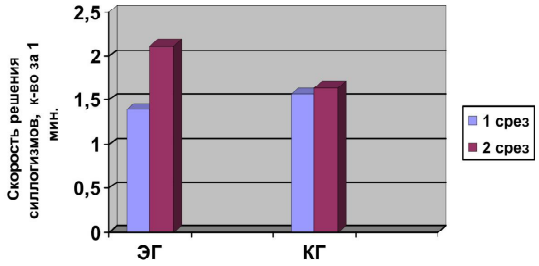


Рис. 2. Сравнительный анализ изменения скорости решения силлогизмов информации в экспериментальной и контрольной группах.

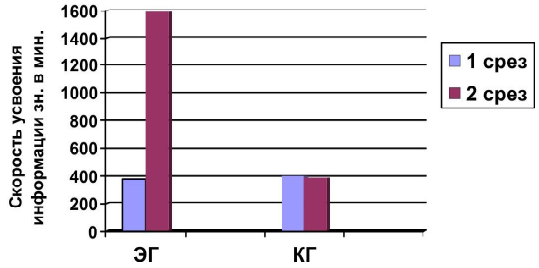


Рис. 3. Сравнительный анализ изменения скорости усвоения информации в экспериментальной и контрольной группах.

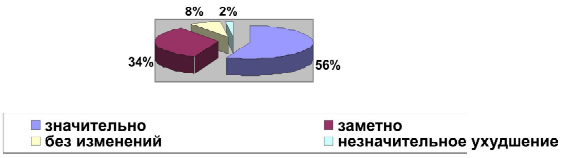


Рис. 4. Сравнительный анализ изменения качества усвоения информации в экспериментальной и контрольной группах

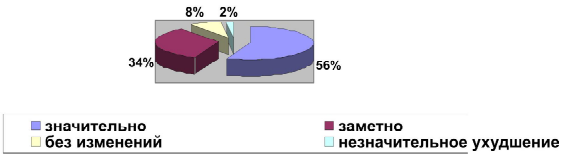


Рис.5. Улучшение самочувствия по значению

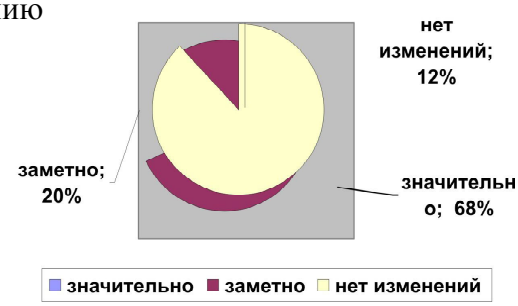


Рис. 6. Повышение уверенности (самосознания)

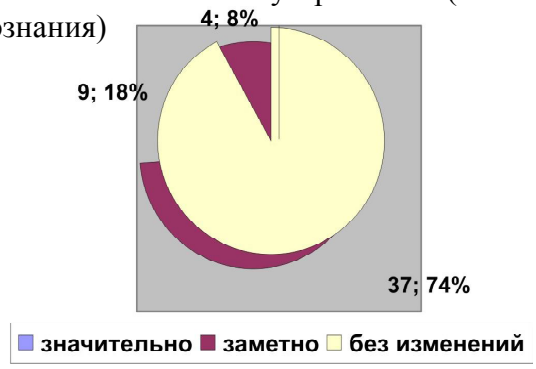


Рис.7. Влияние занятий на учебу и работу

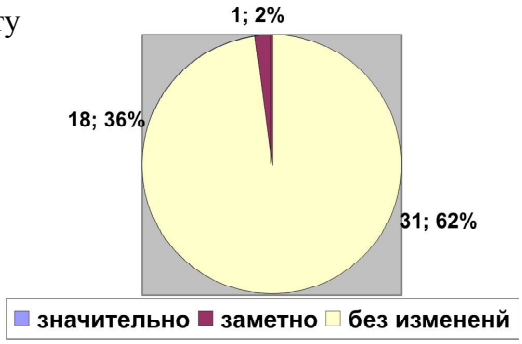


Рис. 8. Улучшение умения ориентироваться в жизни

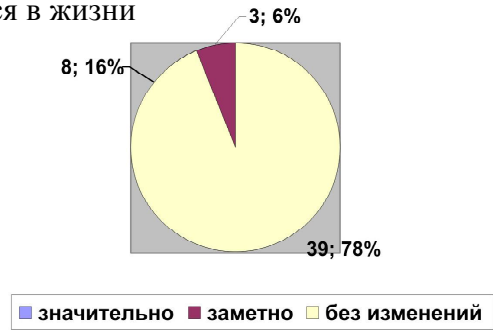


Рис. 9. Оценка умения принимать правильные решения

По информационной методике ***изучения иностранного языка*** обучалось 454 человека, в том числе:

– 376 человек за 90–120 часов (10–30 дней) работы с преподавателем без выполнения самостоятельных заданий достигли уровня владения языком выпускника спецшколы или 1-го курса языкового факультета (1500–2000 лексических единиц в активном владении);

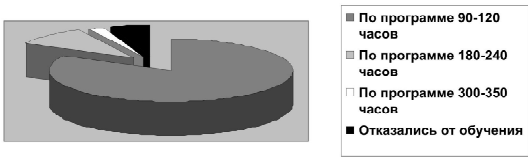
– 44 человека за 180–240 часов – достигли уровня 4-го курса (3000–4000 лексических единиц в активном владении);

– 10 человек за 300–350 часов достигли уровня выпускника языкового факультета педагогического ВУЗа, устного переводчика с возможной специализацией (5000–8000 лексических единиц в активном владении).

24 человека отказалось от обучения по различным обстоятельствам.

Во всех случаях при соблюдении обучаемым требований методики выполнялась гарантия достижения результатов с активным владением изученной лексикой более 95 процентов для каждого, независимо от его лингвистических способностей. Практика показывает, что средняя скорость овладения одной лексической единицей составляет не более 3 минут.

Также нами был проведен пилотный эксперимент по изучению английского языка за 6 дней с результатом освоения 2500 лексических единиц в активе.



Через год-полтора после окончания обучения 6 обучаемых, которые не использовали на практике свои знания языка, были проверены на владение ранее изученной лексикой. Потери знаний составили не более 10% от активного запаса.

После проведения занятий по лечебной педагогике с использованием информационной технологии с детьми, имеющими

заболевания с диагнозом аутизм и эпилепсия, врачи отмечали улучшение самочувствия: из 24 больных, состоящих на учете в психоневрологическом диспансере, 7 были сняты с учета, у 9 были заметные улучшения, у 5 – незначительные, у 3 улучшения не отмечены.

Двое взрослых мужчин в возрасте 27 и 45 лет после черепно-мозговой травмы с последующей потерей речи и координации движений, но сохранённым сознанием после годичных занятий научились говорить, писать, у них восстановилась координация движений, один из них сдал экзамены и получил водительские права.

Вывод

Педагогическая технология направлена на концептуальные изменения человека. Сегодня педагогика, можно сказать, выросла из коротких штанишек, и её сфера деятельности перешла не только на молодых людей, но и на тех, кто имеет достаточный жизненный опыт, хорошую профессию и даже пенсионеров, желающих вести активный образ жизни. Поэтому педагогика, использующая информационные технологии, направленные на существенные желаемые изменения, на расширение функциональных возможностей человека, имеет право называться своим именем, отражающим её суть.

Следовательно, и раздел психологической науки, изучающий поведение и изменение поведение человека в связи с новыми формами информационного воздействия, можно назвать информационной психологией.

В данном случае было бы не правильно называть, как это сейчас принято, информационной педагогикой и психологией те разделы этих наук, которые связаны с компьютерными технологиями, т. к. эти технологии являются лишь частью той направленной деятельности человека, которую он использует в своих интересах, а не самостоятельной технологией воздействия на личность с целью её изменения в соответствии с педагогической доктриной, обусловленной требованием общественного развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев, О. М. Техника быстрого чтения. Серия: Самоучитель. – Изд: АСТ, 2006 . – 320с.
2. Бобров, Е. Известия отделения русск. яз. и словесн., т. XV. кн. 1. – СПБ., 1910; Веневитинов, Д. В. Стихотворения. Проза. Издание подготовили Маймин Е. А., Чернышев, М. А. Серия «Литературные памятники». – М.: «Наука», 1980. – 250 с.
3. Виноградова, О. С. Нейронаука конца второго тысячелетия: смена парадигм. IV Рабочее совещание состоялось 21-23 июня 1999 года в Институте теоретической и экспериментальной биофизики РАН (Пущино, Моск. обл.)
4. Гурьянова, Н. В. Понятие языка, знания языка и овладения этим знанием в концепции языка и мышления Н. Хомского // Учен. зап. Ульянов. гос. ун-та. Сер.: Образование. – Ульяновск, 1999. – Вып. 2. – С. 182–191.
5. Зиганов, М. А. Скорочтение. – Изд.: АСТ, 2007. – 320 с.
6. Колесникова, И. В. В школах из детей делают гипертоников и психов // Российская газета. – 2004. – 14 апр. – С. 3.
7. Маймин, Е. А. Дмитрий Веневитинов и его литературное наследие.– М., 1980. – 179 с.
8. Литвинов, В. П. Мышление Ноама Хомского: Курс лекций / Международная академия бизнеса и банковского дела. – Тольятти, 1999.
9. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушение при локальных поражениях мозга. 3-е изд. – М., 2000. – 144 с.
10. Лурия, А. Р. Мозг и психологические процессы. – М., 1963. – 74 с.
11. Нагоров, П. С. Некоторые аспекты развития информационного общества // Тезисы докладов научно-образоввательного форума молодых ученых. – М.: ННУОУ «Центр комплексной подготовки», 2005. – С. 143-146.
12. Нагоров, П. С. Некоторые проблемы современной психологии // Сборник материалов XII летней практической школы Министерства юстиции РФ. – Рязань, 2002. – С. 26-33.
13. Сеченов, И. М. Рефлексы головного мозга. – М., 1942. – 75 с.

УДК 94(47).05/.06
ББК 63.3(2)51
Педагогика, православная культура

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ДУХОВНОГО ЗАВЕЩАНИЯ

Кандидат педагогических наук
Ю. В. Орлова

В статье рассматривается такое явление отечественной культуры, как духовное завещание. Ю. В. Орлова концентрирует своё внимание на православной традиции завещать и передавать «имущество духовное», которая восходит к Ветхому Завету.

В поле зрения автора – Поучение Владимира Мономаха, духовные завещания Дмитрия Донского, святителя Митрофана Воронежского, преподобных Сергия Радонежского, Серафима Вырицкого и Алексия Мечёва, игумена Никона (Воробьёва), архимандрита Иоанна Крестьянкина, генерала от артиллерии в отставке Тимофея Михайловича Беляева.

Анализируя духовные завещания, оставленные частными лицами, государственными деятелями, представителями православного духовенства, Ю.В. Орлова определяет педагогическое значение духовного завещания и показывает, как через него осуществляется преемственность культурных традиций в семье, обществе, Церкви, Отечестве.

В статье обращается внимание на то, что существует реальная угроза утраты живого восприятия завещания теми, к кому оно сегодня непосредственно обращено, – восприемниками русской (православной) традиции. Это произойдёт в том случае, если завещание будет намеренно отчуждаться от вечного живого начала – Евангельской Истины, которая и есть основа, стержень православной культуры.

Статья адресована всем, в сфере чьих интересов проблемы воспитания и образования на основе отечественных традиций.

Ключевые слова
Воспитание, духовное воспитание, образование, образовательный процесс, традиции, преемственность, духовное завещание, завет, заповедь, наставление, Евангелие, святыня, единая Святая Церковь, предание и учение святых отцов, православие, православная вера, благочестие, страх Божий, покаяние, терпение, смирение, единомыслие, любовь Божия, любовь к Богу и ближнему, любовь к Отечеству, Царствие Божие, духовная сторона жизни, внутренний человек, внешний человек, охранение основ государственности

Не собирайте себе сокровищ на земле,
где моль и ржа истребляют и где воры
подкапывают и крадут, но собирайте
себе сокровища на небе, где ни моль,
ни ржа не истребляют и где воры
не подкапывают и не крадут,
ибо где сокровище ваше,
там будет и сердце ваше
Мф.6: 19-21

У каждого человека есть желание помнить свой род…
Но мой род – хорош он или плох – не может сделать меня лучше.
Ты – мой Живоносный Источник, Господи, Ты – корень
Б. В. Ничипоров

Духовные завещания – глубинный, коренной пласт русской культуры. Само слово «завещание» восходит к слову **завет,** которое «на библейском языке и у древних писателей … значит: 1) предсмертное завещание, законное завещание (Евр. 9, 16 – 17 ср. Гал. 3, 15); 2) союз, договор, условие (в таком значении это слово в Библии весьма часто встречается); 3) торжественное нерушимое обетование (Быт. 9, 9, 11; Лев. 26, 42; Лук. 11, 72; Гал. 3, 17); 4) заповеди, повеления, 10 заповедей (Исх. 29, 5; 24,7; Втор. 4, 13; Деян. 7, 8; Римл. 9, 4). Св. Исидор Пелусиот говорит: «договор, т. е. обетование, божественное писание называет **«заветом»** по причине его твёрдости и ненарушимости, потому что договоры часто нарушаются, а законные завещания – никогда» (Epist. 196). Особенное значение имеет *«завет»,* когда Сам Бог вступает в завет с человеком, напр. с Ноем (Быт. 9, 9 – 17), с Авраамом (Быт. 15, 1 – 21), с израильтянами при Моисее (Исх. 24, 4 и дал.) и т. д.» (19; 190).

Современная жизнь и человеческая деятельность во всех их внешних проявлениях, в том числе и в вопросах завещания и наследования, организуются на юридических началах и регулируются нормами права. Как дети «мира сего», мы завещаем и наследуем «сокровища мира сего»: дома, дачи, квартиры, машины… Слово «завещание» в этом случае имеет значение *официального письменного распоряжения кого-л. о своём имуществе на случай смерти* (23) или *устного или письменного наказа, содержащего распоряжение (преимущ. об имуществе) на случай смерти* (14; 162). В четырёхтомном словаре русского языка под редакцией А. П. Евгеньевой, помимо толкования слова «завещание» как официального документа, указано такое его значение, как *предсмертная воля, распоряжение* (22; 455). В Полном церковнославянском словаре Дьяченко завещание определяется как *возвещение, объявление, определение* (19; 982).

Но завещаются и наследуются не только «сокровища мира сего». И тогда в действие вступают иные законы. Так, Пятой Заповедью устанавливается и определяется то отношение человека к обществу и к предшествующим поколениям, которое повелевает Господь: «*почитай отца твоего и мать твою*, [чтобы тебе было хорошо и] *чтобы продлились дни твои на земле, которую Господь, Бог твой, даёт тебе*» (Исх.20:12). Культура как фундаментальное свойство общества зиждется на этой заповеди: только почитая предшествующие поколения, новые поколения способны учиться и бережно сохранять

унаследованный опыт (1; 12).

В православии принято передавать из рода в род «имущество» духовное – то, что стяжал сам заповедующий. Вот почему, по замечанию одного из учителей церкви, тот, кто оставляет завещание, исполняет особую апостольскую – миссию: «высокая черта духа апостольскаго в преподающем завещание!» Традиция эта установилась ещё с ветхозаветных времён, когда пророк Давид, обращаясь к Господу, воспевал в 70 псалме: «Боже мой, имже научил меня от юности моея, и до ныне возвещу чудеса Твоя, и даже до старости и престарения, Боже мой, не остави мене, дондеже возвещу мышцу Твою роду всему грядущему, силу Твою и правду Твою, Боже, даже до вышних, яже сотворил ми еси величия» (17; 198,).

Духовное завещание может быть адресовано детям, подданным как своим детям, духовным чадам. Оно может быть оставлено конкретным лицам, а может адресоваться последующим поколениям. Завещание может быть устным или письменным. Письменное составляется заранее.

В 1915 году в Санкт-Петербурге скончался генерал от артиллерии в отставке Тимофей Михайлович Беляев. Родился он 26 января 1843 года. В 11 лет был отдан в 1-ый кадетский корпус. Там фельдфебелем вступил в службу. Продолжил образование в Михайловском артиллерийском училище, но, не закончив его, ушёл служить во 2-ю лейб-гвардии артиллерийскую бригаду. В оставленном им духовном завещании мы не найдём пространного распоряжения об имуществе. «Недвижимости и капиталов после меня не остаётся, – пишет генерал, – а всё моё имущество, состоящее в домашних вещах, предоставляю в её (супруги Марии Николаевны – О. Ю.) полное распоряжение, с просьбою предоставления детям некоторых предметов и книг, которые могли бы быть им особенно дороги, как память о родителях…» (Детей у генерала было семеро: пятеро от первого брака и двое от второго).

Завещание было составлено им задолго до смерти – 20 января 1907 года. И явно не ради выражения последней воли относительно имущества. «Умоляю бесценных детей, – читаем в завещании, – не забывать родителей, положивших начало их жизни и принесших им всю любовь и сердце». Своё родительское попечение о детях Тимофей Михайлович Беляев называет «служением».

В чём же ему видится признательность детей? «Молитва в Церкви, везде, милосердие к ближним, всепрощение», поминовение об умерших родителях «во время совершения бескровной жертвы» – вот то, чем могут отблагодарить чада своих почивших родителей за их труды и радение о воспитании в православной вере.

Тимофей Михайлович Беляев заповедует наследникам, чтобы они потомство своё в любви к Богу и человеку воспитывали, «чтобы идея благости проникала во всё их существо».

Важным представляется генералу, жизнь посвятившему служению «царю и Отечеству», и то, чтобы его дети уже своих чад также «настраивали в горячей любви к нашему страдальцу – ОТЕЧЕСТВУ и непоколебимой верности ПРЕСТОЛУ». Вот тот духовный «капитал», который оставляют родители своим детям (3).

О том, как исполнили родительскую волю потомки генерала Беляева, можно судить по тому, что все сыновья состояли на государственной (военной) службе и служили Отечеству (16). Должен был стать военным и единственный сын генерала от артиллерии Сергея Тимофеевича Беляева – Алексей Сергеевич. Но он избрал иное служение – Господу, и в 1947 году епископом Рязанским и Касимовским Иеронимом (Захаровым) был рукоположен во диакона, а затем – во пресвитера. «Протоиерей Алексей Беляев отличался любовью к храму Божию и бережным, благоговейным отношением ко всем священным предметам, прекрасно знал православное богослужение и церковное пе-

ние… Настоятельствуя в различных храмах, он проявлял мудрость и неизменный такт в общении с сослуживцами, был твёрд в отстаивании интересов Церкви и никогда ими не поступался. Отец Алексий отличался чрезвычайной скромностью, неизменно держался привитых ему в семье и в Даниловом монастыре понятий целомудрия, чести и честности. Его любили и уважали правящие архиереи, сослуживцы-клирики и прихожане» (18). Правнук Тимофея Михайловича Беляева (сын отца Алексия) протоиерей Николай Беляев, сегодня служит в ставропигиальном Свято-Иоанновском женском монастыре в Санкт-Петербурге.

Если у существительного «завещание» в большинстве словарей указывается значение «официальный документ», то слово «завещать» имеет значения иного плана, например: «**Завещаю** = советую, убеждаю (1 Кор. 7, 10); предписываю, повелеваю (Быт. 49, 33)» (19; 190); завещать – «высказывать свою волю, наставлять кого-л. перед смертью» (25; 312).

«Заветать или ***завечать*** или ***заветовать*** или ***завещевать;*** или ***заветить*** или ***завещать*** что, кому… заповедовать, заказывать, строго наказывать или приказывать, налагать зарок, запрет; отказывать по смерти, запоручать, передавать по духовной, распоряжаться через духовную…» (2; 564-565).

Поучение Владимира Мономаха адресовано его детям, но воспринято было сердцами православных подданных: в нём определены для русского человека нравственные и духовные ориентиры, евангельское начертание жизненного пути человека. Наставление своё начинает Мономах стихами Псалтири: «… взял Псалтырь, в печали разогнул её, и вот что мне вынулось: «О чём печалишься, душа моя? Зачем смущаешь меня?» – и прочее. И потом собрал я эти полюбившиеся слова, и расположил их по порядку, и написал. Если вам последние не понравятся, начальные хоть возьмите»: «Уповай [душа] на Бога, ибо верю в него»; «не соревнуйся с лукавыми, не завидуй творящим беззаконие», «Уклонись от зла, сотвори добро, найди мир и отгони зло, и живи во веки веков»… (11; 59) Давая выборку изречений из Псалтири, Мономах уже заповедует нам обращаться к этой книге как кладезю наставлений.

Наставляет Мономах чад своих и словом Евангелия: «Научись, верующий человек, быть благочестию свершителем, научись, по евангельскому слову, «очам управлению, языка воздержанию, ума смирению, тела подчинению, гнева подавлению, иметь помыслы чистые, побуждая себя на добрые дела, Господа ради; лишаемый – не мсти, ненавидимый – люби, гонимый – терпи, хулимый – молчи, умертви грех»» (там же; 61).

В словах этих, собранных Мономахом из Псалтири и Евангелия, – упование на Господа, постоянное молитвенное воздыхание ко Господу, прославление Бога, смирение пред милостью Божией («поистине, дети мои, разумейте, что человеколюбец Бог милостив и премилостив»), предостережение от «сборища худого и лукавого» (там же), вразумление, «как тремя делами добрыми избавиться от них (согрешений наших – О. Ю.) и побеждать их: покаянием, слезами и милостынею… и Царствия Небесного не лишиться», а главное в назидании Мономаха – заповедание, где в жизненных обстоятельствах искать человеку совета, утешения, мудрости.

Только после «этих Божественных слов» предлагает Мономах «собственного слабого ума наставление». Но и оно всё пронизано светом Евангельской Истины:

– не ленитесь, терпите;

– помните о смерти: «сегодня живы, а завтра в гробу»;

– принимайте наставление псалтыри, Божественные слова – в них Господь, подавший нам милость свою;

– убогих не забывайте;

–«не губите никакой христианской души»;

– не клянитесь Богом;

– епископов, попов и игуменов чтите и с любовию принимайте от них, чтобы получить по их молитве от Бога;
– гордости не имейте в сердце и уме: «всё это, что Ты нам дал, не наше, но Твое, поручил нам это на немного дней»;
– не ленитесь ни на молитве, ни в «дому своём», ни на войне;
– остерегайтесь лжи, пьянства, блуда – «от того ведь душа погибает и тело»;
– не пропустите человека, не поприветствовав его, и доброе слово ему молвите;
– «куда же пойдёте и где остановитесь, напоите и накормите нищего, более же всего чтите гостя, откуда бы к вам не пришёл, простолюдин ли, или знатный, или посол»;
– больного навестите, покойника проводите, ибо все мы смертны;
– «что умеете хорошего, то не забывайте, а чего не умеете, тому учитесь».

Обращаясь к сыновьям, великий князь заповедует им: «А вот вам и основа всему: страх Божий имейте превыше всего».

Святитель Тихон Задонский называет признаки человека, имеющего страх Божий: «Не смотрит чужих грехов, но в свою совесть проникает, и в ней находящиеся грехи усматривая, очищает усердным покаянием и молитвою. Охотно слушает Божие слово и всякое наставление, наказание, обличение, и ищет того, чтобы или грехи находящиеся в своей совести усмотреть, и тако о них каяться, или впредь берещися с помощью Божиею возмогл. Непрестанно и усердно молится и воздыхает, чтобы сам Господь наставил его и сохранил от грехов и всего того, что ко греху приводит… Видение и слух бережёт, ведая, что теми, как дверьми, всякое зло входит в храмину сердечную и колеблет оную. Языку не попущает много говорить, но более молчать, помышляя, что и за праздное слово следует воздать ответ в день судный, и что сим малым удом более всего согрешаем вси… Пищи и пития не к сласти и роскоши, но к нужде употребляет, чтобы только телесные укрепить силы и тако дела звания своего делать и Богу работать могл» (24; 997).

Страх Божий – признак духовно живущего – «внутреннего» человека. Более всего радеет великий князь о воспитании детей в страхе Божием, в покаянии, в любви евангельской. И сам просит у Господа продления дней своих для покаяния. (Каким диссонансом этой просьбе великого князя звучат наши пожелания «долгих, безоблачных дней жизни» в своё удовольствие!)

Сегодня Поучение Владимира Мономаха изучается как памятник древнерусской литературы. Понятием «памятник» современное поколение отчуждается от вечного живого начала – Евангельской Истины, которая и есть основа, стержень православной культуры. Самое сокровенное в «Поучении» (наставление в стяжании духовных и нравственных добродетелей) преподносится как нечто не имеющее никакого отношения к современному человеку. В этом кроется опасность утраты живого восприятия завещания, обращенного непосредственно к тем, кто сегодня является восприемниками русской (православной) традиции.

Заповеданное Мономахом перекликается с завещанным братии своей преподобным Сергием Радонежским. «Зная, что скоро отойдёт к Богу, чтобы отдать долг природе и соединиться с желанным ему Иисусом, он призвал священное братство, новоизбранное стадо, и произнёс перед ними подобающее поучение, в котором заповедал непреткновенно пребывать в православии, хранить единомыслие друг с другом, блюсти душевную и телесную чистоту и нелицемерную любовь, остерегаться злых и нечистых желаний, с умеренностью вкушать пищу и питие и превыше всего украшать себя смирением, не оставлять страннолюбия, уклоняться от споров и ни во что вменять почести и славу земной жизни, но вместо них ожидать воздаяния от Бога – наслаждения небесных благ». Преподобный завещал духовным детям «всецелого искания горняго,

небесного, с презрением суеты житейской», чтобы шли они тем же путём к царству небесному, каким шествовал он сам в продолжение всей своей жизни. Прежде всего, он учил пребывать их в православии: «Основанием всякого доброго дела, всякого доброго намерения, по учению слова Божия, должна быть вера: без веры угодить Богу невозможно. Но вера должна быть Православная, основанная на учении Апостолов и святых Отцев, чуждая высокомудрствования, которое часто ведёт к маловерию и неверию и сбивает с пути спасения» (5; 208-209).

«И о многом другом поучив братию, преподобный сказал: «Призываемый Богом, я покидаю вас. Вручаю вас Всемогущему Господу и Пречистой Его Матери, Которая будет вам прибежище и стеной против вражеских сетей и козней» (6;112). До сего дня существует иконописная традиция изображать Сергия Радонежского со свитком, на котором начертаны строки его завещания.

Преподобный Сергий, игумен Земли Русской, собиратель её, присутствовал при кончине и погребении «угасшего во цвете лет Великого Князя Димитрия Иоанновича: он умер в 1389 году, 19 мая. В его прекрасном по духу христианскому завещании нельзя не ощущать веяния духа Сергиева. «Вы дети мои, – говорил благочестивый Князь, – живите за одно, а матери своей слушайтесь во всём… Вот я отхожу к Богу, и вас поручаю Богу и матери вашей: под страхом ея будьте всегда… Бойтесь Бога…» Как продолжатель дела Сергиева, Дмитрий Донской стремится к укреплению русской государственности: «в своей духовной грамоте он навсегда заповедал своим детям и потомству своему, чтобы после отца наследовал великокняжеский престол старший сын его, помимо других лиц, старших в роде, и таким образом установил новый порядок престолонаследия, не допускавший никаких споров и претензий со стороны братьев усопшаго Великаго Князя. И вот, охранение этого, столь важного постановления, которому не только Москва, но и вся Россия на веки обязана укреплением единой самодержавной власти, было вверено Промыслом Божиим не иному кому, как великому печальнику земли Русской Преподобному Сергию!.. Его драгоценная для нас подпись украшает и скрепляет это великое по своему значению государственное законоположение…» (8; 189-190). Так завещаются последующим поколениям охранение основ государственности, пребывание в православной вере.

Совсем недавно был обнаружен подлинник духовного завещания, оставленного первым епископом Воронежским Митрофаном. Но «спасительное назидание» святителя давно передаётся из поколения в поколение, «в нём каждая мысль, каждое слово дышат глубоким христианским благочестием» (20; 41), строки его давно стали афоризмами: «Для всякого человека таково правило мудрых мужей: употреби труд, храни мерность – богат будеши; воздержно пий, мало яждь – здрав будеши; твори благо, бегай злаго – спасён будеши…» (там же; 33). Это наставление явно перекликается с заповеданным Мономахом и преподобным Сергием. Пастве своей, всем православным христианам заповедует епископ Митрофан пребывать «в прародительстве своём благочестиво и праведно, во всякой чистоте, в воздержании, святыне и покаянии». Как и преподобный Сергий, святитель завещает «веру православную … любить; и Церковь Святую едину во всей вселенной, как мать, чествовать и пребывать в ней неотступно…» (там же; 34). Говорит в своём завещании Митрофан Воронежский о необходимости «и предание, и учение святых отцов содержать крепко и ни в чём не поругано и непоколебимо иметь». В этом хранении единой Церкви, веры, предания и учения святых отцов видит святитель Митрофан спасение для православного мира: «Как без веры правой угодить Богу невозможно, так и без Церкви Святой Восточной и светло-

го Богопреданного её учения невозможно кому спастись» (там же).

В книге «Пастырь добрый» опубликовано надгробное слово, оставленное «неустанным проповедником любви» святым старцем Алексием Мечёвым перед своей кончиной. Это завещание, наставление, наказ – «собирать сокровище на небе» и презреть всё тленное. «Подойдите к этому гробу, – читаем у батюшки, – и поучитесь у лежащего в нём, как вам жить по-христиански, по-Божьи в юдоли мира. Ужас и трепет объемлет душу, когда вспомнишь и сопоставишь, как мы должны жить и как мы живём на самом деле». Отец Алексий прямо обращается к нам с проповедью Евангелия: «Припомните учение Спасителя, вспомните Его святое Евангелие – к какому жизнеустроению там призываются христиане? Жизнь для неба, для Бога – вот наше призвание. Небо родило нас, Господь вложил в нас свой образ. На небо же, к Тому же Господу мы и должны идти после здешней жизни. Земля – гостиница, куда зашли мы лишь как бы по пути. Нам на земле не нужно никаких привязанностей. Что нам богатство? Что нам знатность, что нам слава, что нам удовольствия, что нам личная жизнь? Всё это временное, всё это земное. Всё это дальше такого же тесного гроба, да тёмной, дышащей тлением могилы за нами не пойдёт; всё это останется здесь. Что нам себялюбие, когда всё Евангелие, весь Божественный закон только об этом и говорит, одному только и поучает: люби Бога, люби ближнего; живи отнюдь не для себя, а для блага тех, кто возле тебя» (12; 590).

Надгробное слово отца Алексия, размышляет о. Павел Флоренский, – «сгущенно содержит в себе идею его жизни и есть завершительное слово его, испытывающий оселок, на котором должны быть испытаны все думающие о себе, что они идут за о. Алексеем или по одному с ним пути» (21; 607). Основной идеей жизни старца, оставленной нам как завет, было утеснение себя ради блага других людей, переделывание своего характера так, чтобы ближним было легко с нами жить (7; 80).

В завещании батюшки – напоминание нам о высоком предназначении человека, о его призвании жить «для неба, для Бога».

Подвижник XX века, исповедник веры Христовой, известный духовник игумен Никон (Воробьёв) оставил три духовных завещания: духовным чадам города Козельска, прихожанам города Гжатска, а также родным и близким. Своё «Общее письмо к духовным чадам города Козельска» (1 августа 1961 года) он начинает обращением «Всем!» и заповедует: «Покаянием, терпением и смирением спасайте души ваши. Покаянием, потому что мы все постоянно согрешаем; терпением – ибо сказано: *претерпевый до конца, той спасен будет*, и смирением – ибо *смиренным даёт Бог благодать*» (10; 525). В Последнем слове к прихожанам города Гжатска (22 августа 1963 года) игумен Никон благодарит их всех «и любящих, и недовольных», просит у них простить его и поминать хоть изредка «о упокоении грешного вашего священника». Он напоминает им, что главное – «понуждать себя и делать заповеди Христовы, и каяться в своих недостатках и нарушениях заповедей». Отец Никон оставляет пастве «завет умирающего: кайтесь, считайте себя, как мытарь, грешниками, умоляйте о милости Божией и жалейте друг друга» (там же; 526-527). О жалости и любви друг к другу, о взаимной помощи в «материальной и духовной нужде» пишет он и в Завещании родным и близким (13 августа 1963 года) и просит всех «твёрдо держаться православной христианской веры и прилагать до смерти все усилия ко спасению души через исполнение евангельских заповедей и частого (не меньше одного раза в год) исповедания грехов и причащения». Игумен Никон на основе личного опыта наставляет родных находить «утеше-

ние в самых тяжких обстоятельствах и искушениях лютых – в вере в Господа Иисуса Христа и в молитве». Напоминает своим близким: «Где мир и любовь – там Бог, там радость и спасение, а вражда и зависть от дьявола. Спасайтесь» (там же; 528).

Другой подвижник нашего времени – старец архимандрит Иоанн (Крестьянкин) своё «проверенное самой жизнью» завещание составил 12/25 июня 2005 года – за полгода до кончины. Основное, что заповедует нам о. Иоанн, – пребывать в воле Божией, в любви к Богу и друг другу, уповать на Господа и надеяться на спасение и принимать всё, что случается с нами, с благодарностью как милость Его: «Дорогие мои, чадца Божии! Верьте Богу, доверяйтесь Его всегда благой о нас воле. Приимите всё в жизни, и радость, и безотрадность, и благоденствие, и злоденствие как милость и истину путей Господних. И ничего не бойтесь в жизни, кроме греха. Только он лишает нас Божия благоволения и отдаёт во власть вражьего произвола и тирании. Любите Бога! Любите любовь и друг друга до самоотвержения. Знает Господь, как спасать любящих Его» (9; 3). Так «на пороге Новой Жизни, той Жизни, которая вызрела на земных пажитях» (там же), старец заповедует нам, что источник нашего спасения – Господь, на Него и должно нам уповать во всех жизненных обстоятельствах, к встрече с Ним и должна стремиться наша душа всю жизнь.

По-своему выразил эту мысль в своём духовном завещании «От Меня это было» о. Серафим Вырицкий. Оно написано в стихотворной форме и адресовано одному из духовных чад старца – епископу, находившемуся в заключении. В завещании мы видим отблеск глубочайшей молитвенной тайны, раскрываемой в беседе Бога, истинного Учителя и Воспитателя нашего, с душою человека: «Думала ли ты когда, что всё касающееся тебя, касается и Меня? Ибо касающееся тебя касается зеницы ока Моего. Ты дорога в очах Моих, многоценна, и я возлюбил тебя, и поэтому для меня составляет особую отраду воспитывать тебя» (15; 136). Это духовное завещание старца обращено и ко всем нам. Основная мысль, заповеданная о. Серафимом, состоит в том, что человек может измениться, «родиться в жизнь вечную» только с помощью Божией: «находишься ли ты в трудных обстоятельствах…», «постигли ли тебя нежданные неудачи житейские, и уныние охватило сердце твое…», «по малодушию твоему и маловерию впадаешь в ропот и отчаяние…» – «всё послано Мною для совершенствования души твоей, – всё от Меня это было» (там же; 136-141).

Современная педагогика в своих формах, методах и средствах направлена на воспитание человека внешнего, но все формы нашей жизни и характер нашей деятельности определяются духовной стороной существования человека. Поэтому основной педагогической задачей мы можем считать помощь человеку в обнаружении духовной стороны жизни и в осмыслении внешних и внутренних событий именно с духовных позиций. Решению этой задачи может способствовать наше обращение к традиции духовного завещания как сердцевине православной культуры, определяющей не только основы земной и духовной жизни отдельного человека, но и основы государственной и духовной жизни России.

Важная особенность духовного завещания – его вневременность (надвременность). Представляя собой выкристаллизованный духовный и нравственный опыт предшествующих поколений, оно говорит о вечных истинах, следовательно, актуально и для современного и для последующих поколений. Канвой духовного завещания является Святое Евангелие, воспринятое сердцем русского человека как Истина, Путь, Жизнь («Аз есмь Истина, и Путь, и Живот: никтоже приидет ко Отцу, токмо Мною» – Ин. 14:6). Поэтому духовное завещание даёт картину иного

мира – Царства Божьего – и позволяет укрепить жизненные связи с миром иным (что является основополагающим элементом духовного воспитания) (21; 603), а также преодолеть отчуждённость современного воспитания от веры и Церкви.

Рассмотренные нами завещания свидетельствуют о том, что преображение человека возможно только с помощью Божией, и могут содействовать ращению в нас человека внутреннего. Обращённые и к современникам и к последующим поколениям (родственникам, подданным, духовным чадам, потомкам), они являются наставлениями в том, чтобы восприемники завещания жили в памятовании о Боге, в страхе Господнем, имели к Богу и друг к другу «любовь нелицемерную», спасались через исполнение евангельских заповедей, отдавали должную память родителям, радели о процветании Отечества, хранили государственность, были внимательны к слову Божию и Священному Писанию. Можно сказать словами о. Павла Флоренского, что духовное завещание как завершительное слово «сгущенно содержит в себе идею жизни» того, кто его «преподаёт», и является ориентиром и «испытывающим оселком» для тех, кто следует за преподающим завещание или «по одному с ним пути».

Обращение в образовательном процессе к духовному завещанию поможет самому педагогу обрести истинную (не декларируемую педагогикой сотрудничества, а наполненную евангельским смыслом) любовь к воспитуемым, и тогда «…человек откроется сам, он станет прозрачен для нас и для самого себя, если он увидит в нас хотя бы тусклое отображение лика Христова, отблеск той Божественной любви, которая, как говорит Писание, никогда не ищет своего, а ищет пользы другого» (13; 63).

Педагогическое значение духовного завещания состоит и в том, что через него осуществляется преемственность культурных традиций в семье, обществе, Церкви, Отечестве. Сегодня обращение к своим духовным истокам, это «возвращение домой» должно стать основой образовательного процесса. Один из участников конкурса «Учитель года» выразил данную мысль таким образом: «Я желаю лишь одного: вернуться домой вместе с вами из бесконечного векового странствования по пустыням чужих традиций. Я не в силах более изучать чужое, не ведая о своём… Стать собой проще, чем вернуть из забвения других. Но знаю: чего бы мне это ни стоило, я не вернусь в одиночестве, ибо мне держать ответ за то, что мог, а не совершил. Мы вернёмся домой вместе, потому что дома нас ждут с любовью, которая не завидует, не превозносится, не гордится, не бесчинствует, не ищет своего, не мыслит зла, которая есть предельная жизненность, недоступная смерти, единственная достойная преклонения, ибо только она есть Истинный Бог» (4;70).

ЛИТЕРАТУРА

1. Волков, А. А. Курс русской риторики. – М., 2001.

2. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 тт. – Т.1. – СПб., 1996.

3. Духовное завещание Тимофея Михайловича Беляева / Домашний архив протоиерея Николая Беляева

4. Жизнь как чудо // Наследник. – 2005. – №2. – С. 7.

5. Житие преподобного Сергия. – Изд-ние Свято-Троице-Сергиевой Лавры (Репр. изд-ние 1904 г.)

6. Житие и чудеса преподобного Сергия, игумена Радонежского, записанные преподобным Епифанием, иеромонахом Пахомием Логофетом и старцем Симоном Азарьиным.– М., 1997.

7. Житие святаго праведнаго Алексия, старца Московского. – М.: 2002.

8. Жития святых, на русском языке, изложенные по руководству Четьих – Миней Св. Димитрия Ростовского. Книга «Сентябрь». – СПб., 1992.

9. Завещание старца архимандрита Иоанна (Крестьянкина) // Православная газета «Благовест». – 2006. – №3 (147). – С. 3.

10. Игумен Никон (Воробьёв). Нам оставлено покаяние: Сб. писем – М., 2005.

11. Изборник: Повести Древней Руси. – М., 1987.

12. Надгробное слово, оставленное о. Алексеем перед своей кончиной // «Пастырь добрый»: Жизнь и труды московского старца протоиерея Алексея Мечёва – М., 2000. – С. 589-592.

13. Ничипоров, Б. В. Введение в христианскую психологию: Размышления священника психолога. – М., 1994.

14. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / Под ред. Н. Ю. Шведовой.– М.: Русский язык, 1987.

15. «От меня это было» (Духовное завещание иеросхимонаха Серафима Вырицкого) // Старец Серафим Вырицкий. – М., 1997. – С.136-141.

16. Память сердца / Сборник материалов конференции «Головинские чтения – генеалогия-96» 25 мая 1996 г., Москва. – М., 1996.

17. Православный молитвослов и псалтырь. – Изд-ние Свято-Данилова монастыря, 1994.

18. Протоиерей Вячеслав Якобс. Протоиерей Алексий Беляев / Домашний архив протоиерея Николая Беляева.

19. Протоиерей Григорий Дьяченко. Полный церковно-славянский словарь. – М., 2001. – (Репринтное воспроизведение издания 1900 г.).

20. Святитель Митрофан Воронежский: Акафист. Житие. – Воронеж, 2003.

21. Священник Павел Флоренский. Рассуждения на случай кончины отца Алексея Мечева // «Пастырь добрый»: Жизнь и труды московского старца протоиерея Алексея Мечёва – М., 2000.

22. Словарь русского языка: в 4-х т. / Под ред А. П. Евгеньевой.– М.: Русский язык, 1981. – Т. 1. – А-И.

23. Словарь синонимов русского языка / Под ред. А. П. Евгеньевой. – М., 2001.

24. Схиархимандрит Иоанн (Маслов). Симфония по творениям святителя Тихона Задонского. – М., 2000.

25. Черных, П. Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка: В 2 т. – Т. 1. – 5-е изд., стереотип. – М., 2002.

Статья получена редакцией 27 мая 2008 года.

УДК 37.013
ББК 74.00
Общая педагогика

ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ УЧЁНЫХ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ О ВОСПИТАНИИ ПЕДАГОГА

Кандидат педагогических наук
А. А. Петренко

В статье раскрываются духовно-нравственные аспекты профессиональной деятельности педагога в воззрениях педагогов-ученых отечественной культуры: Ф. Затворника Вышенского, Н. И. Пирогова, К. Д. Ушинского, В. В. Зеньковского как основание, базис профессионального становления и развития педагога.

Ключевые слова
Духовно-нравственные ценности, профессионализм педагога, воспитание

На пороге XXI века происходит смена образовательной парадигмы: предлагаются вариативные содержания образования и педагогические технологии, новые современные педагогические концепции и идеи. Особенностью образовательного процесса становится ориентация на личностно-ориентированное обучение, становление и развитие духовно-нравственной сферы человека. ***Духовные*** аспекты профессиональной деятельности педагога приобретают особую значимость в условиях обесценивания духовно-нравственных ценностей в молодежной среде, кризиса в экономической, социальной и других сферах. Это объясняется потребностью общества в высоконравственных высокопрофессиональных кадрах и имеющимся духовным потенциалом, традициями отечественной культуры, носителями которого выступают педагогические работники образования. Российские ученые педагоги, например, Б. Г. Ананьев рассматривает значимость духовного в профессиональном росте педагога через призму глубокой веры в универсальные способности и сущностные силы внутреннего мира человека. «Во…внутреннем мире складываются комплексы ценностей (жизненных планов и перспектив, глубоко личностных переживаний), определенные организации образов («портретов», «пейзажей», «сюжетов») и притязаний, самооценки… Внутренний мир работает, и мера напряженности его работы (переработки опыта, выработки собственных позиций и убеждений, пути самоопределения и т. д.) являются показателем духовного богатства индивидуальности. Эффекты его работы путем экстериоризации проявляются в поведении и деятельности как продукты творчества, производящего ценности для общества…. Человек вносит свой соб-

ственный вклад в материальную и духовную культуру своего общества и человечества» [2. С.72]. Серьезные исследования А.А.Дергача, о «духовном акме» определяют это понятие как высший уровень духовного развития человека, который проявляется в самосовершенствовании личности и ее способности «экстериоризировать свой духовный опыт», что позволяет добиваться наилучшего результата, проявляя себя как личность и как субъекта деятельности [2]. Другой современный ученый – Бондаревская Е. В.выделяет в качестве основополагающих педагогических принципов всепроникающую творческую активность, любовь к родине и жертвенный характер общения с окружающим миром, самопознание и самосовершенствование, совесть как единственный критерий целесообразности и другие, которые в большей степени созвучны отечественной педагогической традиции и свидетельствуют о приоритете духовно-нравственных идеалов. Однако мнения современных ученых по этому поводу расходятся. Неоднозначные трактовки обусловлены неодинаковым пониманием роли и места духовных ценностей в системе воспитания и образования педагога. Так например, большинство современных педагогов выступают за приоритет профессиональных ценностей, которые даже не затрагивают духовно-нравственную сторону личности учителя (Шиянов Е. Н., Равкина З. Н. и другие). В этих условиях обращение к духовно-нравственному педагогическому наследию отечественной культуры (Ф. Затворника Вышенского, Н. И. Пирогова, К. Д.Ушинского) является необходимым условием возрождения гуманной педагогики в современном образовании.

Педагогические воззрения святоотеческого учения епископа ***Феофана Затворника Вышенского (1815-1894)***, в миру Георгия Васильевича Говорова, с 1857 года ректора С.-Петербургской академии, представляют особый интерес в духовно-нравственном профессионально-педагогическом аспекте. Его учение представлено в трудах «Путь ко спасению», «Что есть духовная жизнь и как на неё настроиться?», «Письма о духовной жизни», «Поучения» и других. Святитель Феофан Затворник Вышенский рассматривает все стороны нравственной жизни христианина, ставшего на путь ко спасению, «который, по свойству, можно назвать так: обращение к Богу, самоисправление, очищение». Обращаясь к недостаткам процесса воспитания и образования, великий духовный педагог пишет об их истинных причинах: «причина этому в неведении целесообразного порядка воспитания, или в небрежении о нём. Воспитанники оставлены без внимания самому себе, по необходимости принимает направление превратные, ложные и вредные, сначала в домашнем быту, а потом во время обучения. Но и там, где воспитание совершается не без внимания и подчиняется известным правилам, оно оказывается нередко бесплодным и уклоняющимся от цели, по причине ложных идеалов и начал, на которых простраивается порядок его . Не то имеется в виду, не то поставляется главным, что должно, именно не Богоугождение, не спасение души, а совсем другое – или усовершенствование сил только естественных или приспособление к должностям, или годность к жизни в свете и прочее. Но когда не чисто и ложно начало, по необходимости утверждающее на нем не может вести к добру» [4. С.62]. В связи с данными негативными явлениями в миру, автор утверждает, что «мир сам теснит и гонит из себя как бы самим собою, именно тем, что не удовлетворяет или постыждает ожидания», потому, удаляясь от него и посвящая себя Богу в уединении рассудительный «скоро замечает обман и берется за ум» [4. С.51].

Недостатками воспитания, по мнению святителя, являются «не направленное к одной цели развитие всех сил души, связанное с непониманием и невидением этой цели и путей её достижения, что при-

водит к заботе только об образовании; совершенное забвение духа, отсутствие страха Божия, молитвы, пренебрежение голосом совести» [4. С. 52]. Феофан Затворник признает образование, которое облагораживает сердце, а не только развивает ум. «Надлежит развивать все силы души: ум, волю и сердце – и научиться следить за их развитием» По мнению святителя, научное образование должно строится на крепком фундаменте – на устоявшихся нравственных истинах в сердце и сознании человека. Примат духовности в образовании и воспитании обосновывается значимостью ценностных ориентаций личности в научном образовании, «руководительным началом» нравственных идей в жизни и образовании. Говоря о том, что может сделать школа для духовного блага своего питомца, духовный педагог, указывает на следующие пути: просвещение ума и воспитание сердца как истинного центра духовной жизни. Стремление к совершенствованию в своих делах и внутренних расположениях является целью воспитания. Необходимыми средствами воспитания – внутреннее сосредоточение и уединение, труд ... обычные упражнения богоугодной жизни. Потому дело воспитания есть тяжелый труд – образовать всего себя, все силы по-христиански. «Внутрь-пребывание есть, в истинном своем виде, условие истинного господства человека над собою, следовательно, истинной свободности и разумности, а потому и истинно духовной жизни» [4. С. 280]. «Кто собран внутрь, видит все движения своих сил – видит и управить может. Горение же духа – сила и зрячесть и составляют истинный дух ревности, который из них слагается» [4. С. 281]. Великий педагог проповедует обращенность к внутренней деятельности не только своего ума, но, прежде всего, сердца, так как, считает его источником всех истинно праведных дел. «Труд, напряжение, усилие скоро приведут к желанной цели; только не ослабевай, не прерывай, а все делай и делай, хоть плода и умения не видно. Годы пройдут без плода, а одна минута все даст неутомимому делателю в вертограде царства Христова, ради постоянства его в труде и усердия терпеливого» [4. С. 299]. Потому духовное делание для святителя есть постоянный и напряжённый труд, сравнимый с подвижничеством.

В педагогическом наследии ***Пирогова Николая Ивановича (1810-1881 гг.)*** особое место занимают идеи преимущественно гуманистической сущности человека. Эти идеи представлены в статьях «Вопросы жизни», «Быть и казаться», «Чего мы желаем», в брошюре «Университетский вопрос» и других работах. Учёный рассматривает развитие личности в её биологической и общественной природе, через примат воспитания над образованием. «Дело не в том, что преподавать, а как», – подчеркивал он. «...главное для учителя суметь изложить свой предмет именно так, чтобы ученик его усвоил. ... докажите, что та или другая способность вашего ученика развилась посредством вашего способа преподавания....Правда,... это будет зависеть от четырёх условий: 1) от свойства самой науки; 2) от личности и степени развития ученика; 3) от личности и степени образования учителя; и 4) от способа преподавания избранного им предмета». Движущими силами развития личности он считал постоянную борьбу «внутренней и внешней природы» человека. Пирогов с исключительной глубиной коснулся темы о различении индивидуального и общечеловеческого в личности. По мысли Пирогова, само наше «Я» есть лишь индивидуализация мирового сознания, но поскольку мы сознаем себя (а это само сознание, – говорит Пирогов, – «цельно и нераздельно» [6. С. 207], мы уже закрепляемся в духовной обособленности. «Меня поражает, – писал Пирогов,– необъяснимое тождество и цельность нашего я» [6. С. 83] в то же время, по мысли Пирогова, в душе, как в омуте, могут скрываться «злые, паскудные и под-

лейшие движения,…зло подстерегает человека до того, как он овладеет своим сознанием и научиться управлять своей жизнью, – поэтому духовная жизнь неизбежно переходит во внутреннюю борьбу со всем, что может таиться в «подполье» (Достоевский М. Ф.) человека» [6. С. 207]. Перед образованием и воспитанием при этом ставились задачи «приготовления человека на искреннюю борьбу с самим собой и с жизнью», гармонизации протекания природоопределённых и общественных процессов развития ребенка, осмысления мира ребенка «во всех возможных направлениях», научения его «быть человеком». «Быть человеком – это значит научиться с ранних лет подчинять материальную сторону жизни нравственной и духовной» (Пирогов Н. И.). Пирогов приходит к признанию ограниченности чистого рассудка, сознания, отделённого от моральной сферы личности: то, что уму представляется иллюзией, является живой необходимостью для человеческого духа. Так, «сосредоточение на реальной конкретности, текучести, преходящей – уму представляется заблуждением, иллюзией, – а между тем всё творчество человека, вся его моральная сфера обращены именно к конкретной реальности (в то время, как ум от неё уводит). Эти «иллюзии» освобождают нас от ограниченности ума и вносят начало цельности в духовный мир наш; благодаря им раскрывается для нас внутреннее единство познавательной и моральной жизни» (Зеньковский В. В.). «Наш ум, будучи индивидуальным и органическим, не может возвыситься до понимания целей творчества, присущих уму неорганическому, неограниченному, мировому» [6. С.49]. Потому, по мнению Пирогова, познание не может опираться только на факты, – «для восхождения по пути познания нужно ещё «умозрение». «Школа только тогда достигает своего значения, когда вышедший из неё ученик будет понимать, что такое научная истина, когда ему будет указано, что такое истинная наука, и когда он научится вырабатывать её из себя самого, сознательно и самостоятельно. Но этого-то именно наши школы если и постигают, то ещё далеко не достигают» [6. С. 119].

Таким образом, главными движущими силами образовательного процесса являются противоречия между материальными потребностями обучающихся и проектируемым нравственным педагогическим воздействием. Внимание акцентируется на нравственном воспитании личности, самопознании посредством воспитания и общечеловеческой направленности подготовки педагога, который не должен ограничиваться «узкой специализацией». Пирогов считает, что основанием профессионального образования должно быть широкое общее образование, а не узкая специализация. Так, Пирогов обосновывает идею общечеловеческого воспитания, целью которого, он представляет воспитание совершенного, нравственного, совестливого человека, именно таким он видел, в первую очередь, педагога. Согласно данному представлению идеального педагога воспитание является первоосновой становления и развития профессиональных качеств педагога, все действия которого согласуются с нравственными, общечеловеческими нормами, позволяющими учителю самореализоваться в обществе и реализовать высшую потребность общества «учиться, образоваться, просветиться».

Педагогические взгляды ***Константина Дмитриевича Ушинского (1824-1870)*** стали продолжением идей Н. И. Пирогова в его общечеловеческой направленности подготовки педагога. В статьях «Педагогические сочинения Н. И. Пирогова» (1862), «О народности в общественном воспитании» (1857), «Труд в его психическом и воспитательном значении» (1860), его главном труде «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» (т. I – 1868; т. II – 1869), Ушинский К. Д. определяет основные положения, согласно которым развитие личности есть природосообразный

процесс, возможность и необходимость которого заложена в человеке природой. Поэтому так необходимо учитывать психические и физические особенности обучающихся. Обучение и воспитание как двуединый процесс, где воспитание является наиболее существенным (так как оно важнее, «чем развитие ума вообще, наполнение головы голыми знаниями»), призваны помочь человеку реализовать себя, осуществить своё назначение, следуя нравственным принципам, интериоризуемым из культурно-исторических традиций народа, особенностях его национального характера. Причем воспитание должно быть организовано таким образом, чтобы влияние «непреднамеренного воспитания» – общественной среды, «духа времени», его культуры и общественных идеалов могло включать человека в процесс познания-постижения традиционной культуры в образовательном пространстве и достигать поставленных целей. Движущими силами образовательного процесса здесь выступают противоречия между социально-культурной сущностью человека и физиологической и психической, на разрешение которых направлен этот процесс. Фактором формирования личности является общественная среда, творческие силы народа, народная культура, в которых организуется учебно-познавательная и все другие виды жизнедеятельности человека. Труд, как ведущий фактор развития личности составляет основу творческой деятельности как педагога, так и учащегося, который имеет огромные возможности самовозвышения человека в свободном творческом труде, чтобы «каждый в своей сфере мог делать, что может лучшего, и в том находил свое высшее счастье и блаженство». Как у К. Д. Ушинского, так и в работах Н. А. Бердяева, труд связан с духовным самосозиданием, перерастая в личное творчество, включенное в творчество соборное. Ушинский К. Д. указывает на проблему духовной сущности человека, воспитания его души. «...если неумение наше учить детей велико, то еще гораздо больше наше неумение действовать на образование в них душевных чувств и характера». «Сознание... есть одна из душевных способностей... сознание пробуждается в душе только при воздействии на нее нервного организма или при воздействии души на нервный организм». Он поясняет, что в основе нравственного развития должно лежать воспитание в человеке «чувствований», которые составляют «строй души» человека. О необходимости воспитания духа, души и национального самосознания на основе отечественной педагогической культуры он говорит как об основополагающей задаче государственной важности.

«Воспитатель должен знать побудительные причины самых грязных и самых высоких деяний, историю зарождения преступных и великих мыслей, историю развития всякой страсти и всякого характера. Воспитатель должен стремиться узнать человека, каков он есть в действительности, со всеми его слабостями и во всем его величии, со всеми его будничными, мелкими нуждами и со всеми его великими духовными требованиями». Так, им поставлена фундаментальная проблема необходимости изучения личности во всей ее целостности, проблема антропологических знаний, «в которых изучается телесная и душевная природа человека» [7. С. 83]. При этом одной из основополагающих педагогических идей К. Д. Ушинского является антропологическая идея о природе и сущности человека, честного патриота, обладающего высоким чувством национального достоинства, впитавшего истоки и мудрость отечественной культуры, истинного гражданина России, высоко духовного и нравственного. Так, идеал педагога К. Д. Ушинский представляет более глубоко и чётко, чем его предшественник: это – совершенный человек: гуманный, образованный, трудолюбивый, патриотичный, духовный христианин. К сожалению, в советской педагогике учение К. Д. Ушинского было усечено: идеи христианства и духовности, питавшие его мысль и состав-

ляющие основу его педагогической концепции были выхолощены.

Известный философ, психолог и педагог ***Василий Васильевич Зеньковский (1881-1962),*** вслед за К. Д. Ушинским, Н. И. Пироговым считает, что «тема воспитания, как исцеления духовного начала, может быть правильно поставлена, лишь как тема спасения и искупления». В его трудах «Проблемы воспитания в свете христианской антропологии» (1934) и других представлена динамика духовного и психо-физического развития ребенка, его «духовное устроение» и механизмы личностного становления и воспитания. Ориентация на мир ценностей как духовно-нравственный идеал в воспитании, приобщение к ним личности является одной из главнейших задач. Зеньковский В. В., предлагая оригинальную философско-педагогическую систему обучения и воспитания, опирается на сугубо христианское мировоззрение («Христианство больше знает о человеке, больше верит в него, глубже понимает человека, чем философия просвещения» [5. С.17]), научно интегрируя естественным образом глубокое христианское понимание человека с проблемами и построениями современной для его времени педагогики. Основные категории христианства (духовность, душа), по мнению Зеньковского В. В., составляют сущностное понимание человека («Духовное начало в человеке есть корень и источник индивидуальности в человеке, источник его неповторимости во всей живой целостности состава человека» [5. С.150]), которые предопределяют содержание, структуру, и технологию образовательного процесса, ориентированных на духовно-нравственное воспитание личности. Движущими силами развития личности в данном представлении являются духовность, творчество как наиболее действенные созидательные силы. Духовное созревание личности, стремление самосовершенствования является основополагающей идеей в педагогическом наследии Зеньковского В. В. А мир высших ценностей является ориентиром организации жизнедеятельности и следование им – фактором саморазвития и самовоспитания личности.

Раскрывая сущность и значимость педагогических принципов православного, интеллектуального, физического, психического, творческого, социального, морального эстетического воспитания ученый предлагает использовать их как основные средства воспитания в их «инструментальном» значении для духовного «устроения» личности субъекта.

Таким образом, ведущие педагоги отечественной культуры представляют огромную роль воспитательного воздействия православной культуры в её глубоком содержании, где религиозное, нравственное, этическое и эстетическое объединяются в единое их педагогической сущностью, что является основополагающим в становлении и развитии современного педагога.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимов, О. С., Дергач, А. А. Основы общей и управленческой акмеологии. – М., 1995. – С. 121
2. Ананьев, Б. Е. Человек как предмет познания. – Л.,1968.
3. Бондаревская, Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования: Монография. – Ростов /на /Дону, 2000.
4. Затворник Вышенский. Путь ко спасению. – М.,1999.
5. Зеньковский, В. В. Антология гуманной педагогики. – М., 1999.
6. Пирогов, Н. И. Избранные сочинения. – М., 1953.
7. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. – Т.1. – М.-Л., 1948.

Статья получена редакцией 28 мая 2008 года.

СТЕНЬКИНСКАЯ СРЕДНЯЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА, г. РЯЗАНЬ
РЯЗАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ АГРОТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. П. А. КОСТЫЧЕВА

УДК 37.018.5 + 373
ББК 74.202.52

педагогика

ТЕХНОЛОГИЯ РАЦИОНАЛЬНЫХ ПРИЁМОВ САМООБУЧАЕМОСТИ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Т. И. Степанова
Кандидат биологических наук С. А. Нефедова
Доктор биологических наук А. А. Коровушкин

Предлагаемая технология применения приемов самообучаемости в образовательном процессе даёт инструментарий для формирования всех компетенций учебно-воспитательного процесса: познавательной, информационной, социальной и др. Она учит молодых людей не быть беспомощными в этой жизни, находить адекватные решения своих проблем, строить свою жизнь самостоятельно.

Ключевые слова
Метод самообучаемости, рейтинговая самооценка, спиралевидная форма усложнения материала, предметно – знаниевый подход, деятельностный подход, компетенции: познавательная, информационная, социальная.

Актуальность разработки и внедрения инновационной технологии самообучаемости возникла в связи с тем, что современная средняя и высшая школы предлагают наряду очной, вечернюю, заочную и дистанционную форму обучения. Последняя все сильнее завоевывает популярность у молодого поколения, так как предполагает самостоятельное планирование своего учебного времени, общение с преподавателем через компьютерные технологии и т.д. Таким образом воспользоваться расширенным диапазоном возможностей в образовании выпускник сможет лишь в том случае, если уже в школе приобретет определенные навыки к самообучаемости.

При разработке модели проведения уроков в школе, нашей творческой группой (Т. И. Степанова – директор школы, А. А. Коровушкин – профессор РГАУ и учитель химии, С. А. Нефедова – доцент РГАУ и учитель биологии) была поставлена цель – привить ученикам навыки к самообучаемости. Исходя из этого, формировались задачи: установить системный подход к организации учебного процесса; провести планирование теоретической, практической и контрольной фаз уроков по схеме спиралевидного усложнения материала; разработать индивидуальные задания для учеников; сформировать библиотечный фонд и фонд наглядных пособий согласно современным требованиям; сформировать коммуникативные отношения среди учащихся; ввести рейтинговую самооценку знаний; установить гуманистический стиль взаимоотношений учителя с учащимися.

Работа проводилась следующим образом: изначально разбили классы по категориям учащихся, для чего применили тестирование в игровой форме. Существуют разные тесты такой направленности.

Совершенно необязательно объяснять ученикам, с какой целью проводится тестирование. Мы использовали обучающий тест «Как правильно подготовить доклад?» Цель проведения данного теста для учеников – овладеть методикой планирования своего ответа, для учителя – выявить разные категории учащихся составляющих класс (подразумевается отношение школьников к учебе).

В результате исследований оказалось, что в классе чётко выявляются: лидер; аутсайдер; интеллектуалы – экстраверты и интраверты; неуверенные в своих возможностях представители, комплексующие или активно сопротивляющиеся развитию знаний. Коммуникативная деятельность учителя в процессе введения предлагаемого метода заключается в определении педагогически целесообразных отношений между учениками всех категорий и учителем. Следует учитывать тот факт, что многие предметы начинаются в 6 классе и заканчиваются в 11 классе. Соответственно авторитет учителя – предметника, его поведение, манера общаться, излагать материал имеет немаловажное значение в процессе формирования личности выпускника. Имеет огромное значение выдержать сбалансированность между понятиями, свободное общение и субординация.

Организационный или проектировочно – конструктивный вид деятельности учителя согласно предлагаемой технологии проведения уроков должен быть направлен на совместную творческую работу с учениками, на установление с ними демократических отношений в выборе методики освоения материала. Опыт показывает – ученики по-разному приспосабливаются к усвоению материала по дисциплинам. Одни предпочитают письменные ответы, другие – консультативную форму общения с учителем, третьи – тестирование, рефераты и т. д. Исходя из наших наблюдений, методически верно предоставить с 9 класса возможность самостоятельного выбора системы отчётности по дисциплине (кроме общих запланированных контрольных письменных работ).

Коррекционный вид деятельности учителя требует выработать:

1) Степень индивидуальной поддержки и воспитательно-образовательной помощи аутсайдерам. Для этого необходимо на первых этапах изучения дисциплины деликатно доказать неуспевающим ученикам, что они способны к изучению нового предмета, даже если по остальным предметам у них не все благополучно. Интерес к дисциплине у таких учащихся сохраняется на протяжении длительного времени, если на протяжении коррекционного периода они получают индивидуальные задания и положительно с ними справляются.

2) Особое индивидуальное внимание выдающимся учащимся. При этом, по нашему мнению, методически верно, чтобы не угнетать остальных учащихся, максимально корректно обеспечивать сильных учеников наиболее сложными заданиями, требующими наивысшей сосредоточенности, большего объёма времени для их выполнения.

Если методически верно выстроить работу по коррекции, то обычно к началу второго месяца класс начинает работать слаженно, все реже приходиться акцентировать внимание на методических аспектах преподавания, все больше времени от урока уходит на изучение предмета.

Аналитическая деятельность учителя заключается в осуществлении строгого контроля и индивидуального анализа результатов учебы каждого отдельного ученика. При этом способ и форма подачи знаний не так важны, как необходима сравнительная характеристика развития процессов самообучаемости, что выявляется по выполнению индивидуальных заданий.

Индивидуальные задания несут в себе несколько усложненную обучающую функцию. Задание призвано не столько к проверке знаний, сколько является планом самостоятельной подготовки ученика к предстоящему уроку. Разрабатывая инди-

видуальные задания для учеников, следует выстраивать вопросы по спиралевидной системе усложнения материала, что вызовет необходимость обратиться к дополнительной литературе, к ранее пройденному материалу и т.п. Таким образом, практически к каждой теме ученик возвращается многократно на протяжении ряда лет. Учащийся получает возможность проследить цепочку усложнения материала, вспомнить термины, механизмы, объясняющие то или иное явления. Одновременно выпускник осознает ценность самостоятельного конспектирования. Задача учителя строить опросы таким образом, чтобы одно и то же понятие встречалось с различных позиций. Такой подход будет способствовать интеграции знаний, приобретению навыков к обсуждению одного процесса с разных позиций.

Естественно изменяется и работа учителя. Начиная с азов той или иной дисциплины необходимо акцентировать внимание ребят на необходимости ведения словаря - справочника. Он заводится единожды и используется до выпускного класса, задача преподавателя осуществить контроль над этим. Прилежное отношение к ведению словаря, заинтересованность в нем можно вызвать тем, что периодически во время проведения письменных или устных опросов разрешать пользоваться им, но лишь личным! Акцентирование внимания лишь на запоминании материала не оправдывает себя. Лишний раз, заглянув в словарь (а позже в справочник), ученик повторяет материал, запоминает новые термины. Еще великий Энштейн сказал, что не следует запоминать все то, что можно посмотреть в справочнике, однако надо хорошо знать в каком справочнике есть информация.

Предлагаемая система проведения уроков способствует тому, что ученик осознает - мало выучить определение или термин, необходимо научиться применять его в спирали усложнения материала. В младшем возрасте на такую спираль постоянно следует опираться учителю в изложении материала. В старшем возрасте – приобретение такого навыка учениками есть одна из основных ступеней, приводящая к самообучаемости.

Исходя из того, что для развития навыков к самообучаемости необходима помимо основной и дополнительная литература, следующим направлением деятельности учителя является формирование библиотечного фонда и фонда наглядных пособий по своей дисциплине. Чем глубже сам учитель будет осведомлен о научной и учебной литературе в библиотеке школы, тем проще будет организовывать учебный процесс. Сформировав фонд учебной и научной литературы можно смело отправлять учеников в библиотеку с той разницей, что для обучающихся в 6 – 7 классе следует точно указывать вплоть до авторов и страниц, где можно почерпнуть необходимую информацию, в старших классах – развивать навыки к самостоятельному умению работать с литературой.

Важно корректировать время, которое должен затратить ученик на самостоятельную подготовку материала, как по основному учебнику, так и по дополнительным источникам.

Особо необходимо подчеркнуть, что учитель, который поставил перед собой цель – прививать знания ученикам через процесс самообучаемости обязан издавать учебно – методическую литературу, в которой его ученики могут почерпнуть многие пути решения проблемных задач по дисциплине.

Следует учитывать, что урок должен быть построен на совместной плодотворной работе учителя фактически с каждым учеником отдельно. Это достижимо в том случае, если проводить занятия по системе опережения материала. Такой подход предполагает, что в качестве домашнего задания ученики готовят тот материал, который еще не проходили, например, для 6 – 7 класса это следующий параграф, для старших школьников - раздел или глава учебника.

В связи с тем, что тема урока не излагается как монолог, а процесс обучения предполагает диалог между учителем и уже подготовленной, пусть даже на самом банальном уровне, аудиторией теоретическая фаза занятия для преподавателя состоит в акцентировании внимания ребят на новых определениях, терминах, механизмах. Излагать же материал учебника следует поручить самим обучающимся. Опыт показывает, что к такому режиму работы ученики адаптируются достаточно быстро, проявляют необходимую активность, исчезает психологический барьер перед самостоятельным штудированием учебной литературы. При этом формируются коммуникативные отношения среди учащихся, приобретается необходимый навык – умение выслушать одноклассника, понять и записать о чем он говорит. Ученик ощущает свою значимость и участие в образовательном процессе всего класса, одновременно развивая в себе способность к совместному поиску ценностей и норм, как в духовно-нравственном поведении, так и в самообучении. Учителю остается контролировать и при необходимости корректировать, дополнять материал.

Для обеспечения такого режима работы учителю необходимо максимально уделить внимание подготовке тестов, карточек для контроля знаний, оригинальных заданий с учетом аналитической направленности деятельности, как индивидуума, так и группы учеников, разработке тем и материалов для рефератов, докладов, контрольных работ, круглых столов.

Постепенно между учителем и учениками складываются рабочие доверительные отношения, устанавливается гуманистический стиль взаимоотношений. Преподаватель постоянно консультирует обучающегося и по вопросам планирования ответа, и по учебной литературе; указывает возможные пути решения той или иной проблемы, периодически возникающей в процессе подготовки по индивидуальной карточке; в случае необходимости дополняет материал, но ни в коем случае не является лидером в обучении, не забывая о том, что именно ученик познает процесс самообучаемости.

Оценка результативности усвоения материала при применении модели самообучаемости занимает особое место в работе учителя. Достаточно конструктивным представляется разделение оценки на три компоненты: оценка знаний, выставляемая учителем по результатам контрольных работ или устных опросов, которые проводятся по классической схеме – учитель спрашивает, ученик отвечает; текущий контроль знаний, проводимый учителем в течение урока; оценка, выводимая самими учениками, т. е. рейтинговая оценка не только знаний, но и активности, умений, навыков и т. д.

Рейтинговая самооценка того или иного ученика его же одноклассниками одновременно дисциплинирует как самого аттестуемого, так и аудиторию, которой дано право оценивать. Помимо этого стимулируется стремление к самообучению, что и заложено как основополагающая единица в предлагаемой модели урока. Ученики, оценивая одноклассника, обязательно проводят параллель с собой, со своей подготовкой и активностью на уроке в текущий момент. Главная задача учителя при этом – обучить ребят адекватно оценивать знания и умения одноклассника. Благодаря рейтинговой самооценке совершенствуется и корректируется учёт личностных качеств обучающихся, не прекращается воспитательный процесс. Рейтинговая оценка направлена не на выявление в классе того, кому следует поставить неудовлетворительную оценку, а на стимуляцию стремления учеников к процессу изучения дисциплины.

В заключение следует отметить, что предлагаемая модель направлена на переход от предметно - знанниевого к деятельностному подходу в обучении, ориентацию на развитие самостоятельности и ответственности за результаты своего труда.

РЯЗАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. С. А. ЕСЕНИНА

УДК 42(07) + 681.1
ББК 81.432.1– 7 + 32.973
Общая педагогика, методика обучения иностранным языкам

ИНТЕРАКТИВНОСТЬ РЕСУРСОВ ИНТЕРНЕТА КАК ОСНОВНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИХ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ПИСЬМЕННОМУ ВЫРАЖЕНИЮ МЫСЛЕЙ (ПВМ) НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

И. Н. Трушкова

В рекомендуемой статье рассматривается потенциал интерактивности Интернет-ресурсов в процессе обучения письменному выражению мыслей (ПВМ). Кроме того, предлагаются критерии степени интерактивности сетевых ресурсов (возможность моделирования реального общения между субъектами; наличие оперативной обратной связи и т. д.) и возможности их эффективного использования в обучении ПВМ на иностранном языке.

Автор определяет Интернет-ресурсы как некий инструментарий в обучении ПВМ и исследует разные формы взаимодействия между преподавателем и студентами, студентами и студентами, студентами и экспертами в зависимости от уровня подготовки студентов и цели обучения на конкретном этапе; новизна подхода, предлагаемого И. Н. Трушковой, заключается в том, что ею предлагаются способы повышения эффективности обучения традиционным письменным работам, а также письменным работам, написание которых возможно только на основе ресурсов Интернета.

Авторская технология обучения может быть использована на занятиях по иностранному языку в вузе.

Ключевые слова
Интернет, обучение, письменное выражение мысли, критерии, интерактивность, взаимодействие, английский язык

Проблема интерактивности Интернет-ресурса при обучении ПВМ изначально осложняется характером этого вида речевой деятельности, так как процесс коммуникации во многом зависит от отсроченной обратной связи. Задача использования Интернет-ресурсов при обучении ПВМ как раз и направлена на повышение оперативности обратной связи.

Учёт потенциала интерактивности Интернет-ресурса позволяет определить возможность его использования в процессе обучения ПВМ на иностранном языке. Для определения степени интерактивности, на наш взгляд, следует полагаться на такие критерии как:

· возможность моделирования реального общения между субъектами;

· наличие оперативной обратной связи (однонаправленность /двунаправленность способа общения);

· синхронный/асинхронный режим

организации работы по обучению ПВМ;

· вариативность форм предоставления (получения) информации (графический, текстовой, аудио, видео);

· объём сетевых ресурсов, необходимых для написания письменной работы.

Количество субъектов взаимодействия, наличие оперативной обратной связи, форма предоставления (получения) информации и оформление работы определяют технические и дидактические характеристики каждого Интернет-ресурса. Параметры интерактивности ресурсов Интернета наиболее очевидны при рассмотрении особенностей организации взаимодействия между студентом и студентами, студентом и преподавателем, студентами и внешними экспертами и т. д. в ходе осуществления разных проектов, направленных на обучение ПВМ и действующих на основе мультимедийных и гипермедийных средств.

Как показывает наш собственный опыт и опыт ряда ученых (И. Браун, С. В. Титова, М. Варшауэр, Л. Гилберт и др.) ресурсы Интернета, возможности которых позволяют поддерживать онлайновый режим работы с помощью средств мультимедиа и гипермедиа (чат, форумы, теле-аудио-видеоконференции, проекты и т. д.), обладают наибольшей степенью интерактивности, так как обеспечивают высокую динамику взаимодействия и сотрудничества, усложнение форм интеракции, продуцирование и рефлексию материала, различное графическое и текстовое экранное оформление и презентацию письменной работы.

Для того чтобы показать, как можно вычислить степень интерактивности Интернет-ресурса, следует рассмотреть классификацию веб-сайтов, предложенную Ш. Мут.

· Первый (дистрибутивный) вид сайтов представляет материалы, образцы уроков, языковые упражнения по грамматике, лексике, которые предназначены для самостоятельной работы студентов. Они помогают студенту оценить свой языковой уровень, степень развития различных умений речевой деятельности. Главной особенностью этого вида сайтов является однонаправленное общение, взаимодействие между студентом и обучающей программой.

· Второй (тьюториальный) вид сайтов обеспечивает двустороннюю коммуникацию, взаимодействие между преподавателем и студентом. Это взаимодействие может быть синхронным и асинхронным. Студенты выполняют полученные от преподавателя по Интернету или электронной почте задания и потом отсылают их обратно на проверку. Преподаватель оценивает работу студентов и отсылает им свои комментарии, замечания или пожелания. Данные материалы широко используются в дистанционном обучении.

· Последний (кооперативный) вид сайтов способствует развитию сотрудничества и взаимодействия различного рода для выполнения совместных работ. Как и в предыдущем виде сайтов, общение может быть синхронным и асинхронным. Эти сайты являются наиболее полезными для интерактивного обучения ПВМ, т. к. создают необходимые условия для создания творческих исследовательских письменных работ.

Как видно из классификации Ш.Мут, в основе работы с первым видом материалов сайтов лежат ресурсы, обеспечивающие: 1) ограниченный выбор субъектов общения (между студентом и обучающей программой); 2) отсутствие обратной связи (отсутствие активного участия и контроля со стороны преподавателя); 3) наличие только однонаправленного общения между участниками.

Можно сделать вывод, что ресурсы первого вида сайтов обладают низкой степенью интерактивности и могут быть использованы лишь на предварительном или подготовительном этапе обучения ПВМ, а также в ходе самостоятельной работы студентов. Такие ресурсы не требуют знаний и умений использования различных дидактических и методических функций Интернета.

Ресурсы, предлагаемые вторым видом сайтов, обладают такими показателям как:

двусторонняя коммуникация, синхронность/асинхронность режима общения, наличие обратной связи (взаимодействие между преподавателем и студентом, преподавателем и группой студентов) и характеризуются средней степенью интерактивности.

· Третья группа сайтов предполагает активное общение, взаимодействие участников с целым рядом ресурсов Интернета с целью проведения исследовательской работы (в ходе, например, учебного или международного проекта). Здесь студенты не только развивают сложные умения ПВМ, но и осваивают технические и дидактические особенности экранной культуры. Ресурсы Интернета, используемые в этой группе сайтов характеризуются высокой степенью интерактивности. Например, участие в международном проекте предполагает грамотное сочетание различных Интернет-ресурсов, а также их вариативность (электронная почта, телеконференция, форум, доска объявлений, служба информации), что достигается под руководством преподавателя. Набор нескольких Интернет-ресурсов демонстрирует работу всех критериев интерактивности, а именно: возможность моделирования реального общения между субъектами, количество и доступность субъектов взаимодействия, наличие оперативной обратной связи, а также разнообразные формы предоставления (получения) информации (графический, текстовой, аудио, видео), сложность письменной работы и набор сетевых средств для ее оформления.

С точки зрения содержания и возможности развития умений ПВМ, первые два вида материалов сайтов в сочетании с традиционными печатными пособиями включают различного рода задания, упражнения и только готовят студентов к написанию письменных работ. Материалы последнего вида сайтов обеспечивают развитие умений в процессе написания самостоятельных творческих исследовательских письменных работ, которые требуются от студентов филологов на старших курсах.

Под углом зрения использования Интернет-ресурсов все виды письменных работ можно разделить на две группы:

1. Письменные работы, которые можно создать без использования ресурсов Интернета. Однако применение ресурсов Интернета делает процесс написания этих же работ гораздо более эффективным. К таким письменным работам относятся следующие работы:

· научная статья с критическим обзором источников,

· популярное изложение научного материала с учетом уровня читателя,

· сочинения описательного, повествовательного, объяснительного и полемического характера на педагогические, методические и лингвистические темы,

· развернутая рецензия на книгу,

· дипломная работа.

2. Виды письменных работ, которые возможно создать только с помощью ресурсов Интернета и в которых гипертекст является либо основным, либо вспомогательным средством, отражающим структурные особенности письменного текста. К этим работам можно отнести следующие:

· телекоммуникационный языковой (лингвистический) проект,

· общий групповой учебный веб-сайт (group web site),

· домашняя страница (home page),

· индивидуальная веб-страница (web page),

· блог(и).

К основным критериям оценки качества содержания, структуры и оформления новых видов письменных электронных продуктов (веб-страница, блог и т.д.) можно отнести: научность; доступность; привлекательность; логику; полноту освещения проблемы (П. А. Баврин, М. Варшауэр, А. Кэмпбел, Ш. Мут и др.).

Обеспечение научности содержания предполагает глубину и корректность изложения учебного материла, доступного из ресурсов Интернета. При этом учебный материал должен содержать достоверные

сведения о предмете общения.

Обеспечение доступности содержания предполагает реализацию необходимой степени теоретической сложности сообразно возрастным и индивидуальным особенностям студентов. При этом в отличие от электронных изданий, ресурсы Интернета могут содержать усложненный и избыточный материал, дифференцированный по уровням сложности, который может использоваться как преподавателем, так и студентами. Поэтому преподаватель самостоятельно определяет степень доступности материала.

Обеспечение наглядности содержания предполагает реализацию возможностей современных электронных средств визуализации (например, изображение объемных фигур, схем средствами компьютерной графики) объектов, процессов, явлений и их моделей. Наглядность на основе мультимедиа способствует повышению интереса студентов к представленной в Интернете информации и способствует эффективной систематизации знаний и умений студентов.

Обеспечение логики изложения учебного материала в ресурсах Интернета предполагает четко обозначенную последовательность изложения материала, его разбиение на разделы в зависимости от сложности проблемы, которые, как правило, выполнены в виде гиперссылок. При этом знания, умения и навыки студентов должны формироваться в определенном последовательности, устанавливаемой преподавателем или самим студентом: каждый раздел учебного материала логически связывается с другими, но может изучаться и в произвольном порядке, что отличает учебную деятельность с ресурсами Интернета от учебников, учебных пособий и т. п.

Обеспечение полноты содержания учебной деятельности студентов предполагает выполнение всех вышеизложенных требований по выполнению заданий. На старших курсах наблюдается самопрограммирование учебных действий, чему способствует использование Интернета и особенностей гипертекста как характеристики Интернет-ресурса.

Итак, дополнительными критериями оценки качества содержания, структуры и формы Интернет-ресурса могут быть: интерактивность; достоверность; гипермедийность; наличие различных режимов работы с ресурсами Интернета (П. А. Баврин, С. В. Титова, М. Ю. Бухаркина, Г. Дудини и др.).

Обеспечение интерактивности изложения учебного материала в ресурсах Интернета предполагает реализацию учебного интерактивного взаимодействия или диалога студентов с ресурсами Интернета. Оценка интерактивности ресурсов Интернета зависит от учета всех ее параметров, перечень которых был предложен выше.

Обеспечение достоверности изложения учебного материала в ресурсах Интернета предполагает авторитетность авторов, которая определяется в Интернете количеством ссылок на них, а также уверенность, что ресурс предварительно был исследован преподавателем и его рекомендации по использованию этого ресурса оправдываются на практике.

Кроме того, все виды активного взаимодействия с ресурсами Интернета должны обеспечивать: естественность, последовательность, краткость, гибкость и поддержку пользователя.

Естественность означает, что при взаимодействии с ресурсами Интернета стиль ведения диалога должен быть эксплицитным, фразы не должны требовать дополнительных пояснений, а содержание языкового материала должно соответствовать уровню подготовки и возрастным особенностям студентов.

Требование последовательности, предполагает, что после освоения одних функций Интернета у студентов не возникает затруднений при работе с другими его функциями.

Требование краткости предполагает ввод студентами минимального размера сообщений, что обеспечивает более быс-

трое взаимодействие с ресурсом Интернета и облегчает контроль правильности высказываний студентов.

Поддержка пользователя осуществляется в виде подсказок, справочной информации или обратной связи, а также дополнительными ресурсами Интернета, способствующих разъяснению информации и обеспечивающих обратную связь. В то время как подсказка и справочная информация могут опережать действия студента, обратная связь осуществляется после ввода им сообщения.

Требование гибкости диалогового режима общения подразумевает, насколько хорошо он соответствует различным уровням подготовки студентов. Индивидуализация обучения на базе ресурсов Интернета зависит и от гибкости используемого режима общения, и от режима обучения.

При этом наличие разных видов контроля и оценки объема и качества учебных действий студентов в процессе взаимодействия с ресурсами Интернета дает возможность определять и запоминать промежуточные результаты контроля каждого студента или группы студентов, который должен практически всегда сопровождаться анализом действий студентов. Студент чувствует, что во время процесса обучения происходит постоянный контроль и анализ его действий с помощью ресурсов Интернета. Интерактивная система обучения также предоставляет студенту возможность самоконтроля и самоисправления неудачных фраз и сделанных ошибок, самостоятельного выбора стиля и приемов усвоения материала, развития необходимых умений.

Таким образом, знание потенциала интерактивности Интернет-ресурсов, критериев определения степени интерактивности (возможность моделирования реального общения между субъектами; наличие оперативной обратной связи, объем сетевых ресурсов и т.д.) позволяет определить возможности их эффективного использования в процессе обучения ПВМ на иностранном языке, что, в свою очередь, обеспечивает:

1. Учёт и градацию трудностей разных форм взаимодействия в зависимости от уровня подготовки студентов и цели обучения на конкретном этапе.

2. Высокую динамику интеракции и сотрудничества между преподавателем и студентами, студентами и студентами, студентами и экспертами; усложнение форм интеракции, продуцирование и рефлексию материала, различное графическое и текстовое экранное оформление и презентацию письменной работы. Этому особенно способствуют ресурсы Интернета, поддерживающие онлайновый режим работы с помощью средств мультимедиа и гипермедиа (чат, форумы, теле-аудио-видеоконференции, проекты и т. д.), которые обладают наибольшей степенью интерактивности.

3. Определение студентом собственной траектории изучения материала и решения проблемы в ходе индивидуального или группового исследования благодаря интерактивным возможностям Интернет-технологий и на основе уже проверенных на практике рекомендаций преподавателя.

4. Создание традиционных письменных работ, написание которых с помощью ресурсов Интернета становится более эффективным (сочинения, рецензии, статьи и т.д.).

5. Написание письменных работ, которые возможно создать только с помощью ресурсов Интернета: телекоммуникационный проект, общий групповой учебный веб-сайт, домашняя страница, индивидуальная веб-страница, блог(и), а также создание гипертекста.

6. Проведение с помощью ресурсов Интернета контроля и самоконтроля, проверки и самопроверки, анализа и самоанализа промежуточных результатов обучения на всех этапах работы.

7. Учёт основных критериев (научность, доступность, привлекательность и др.) оценки качества содержания, структуры и оформления новых видов письменных электронных продуктов (веб-страница, блог и т.д.).

8. Учёт дополнительных критериев оценки качества содержания, структуры и формы Интернет-ресурса (интерактивность, достоверность, гипермедийность и т.д.), благодаря которым достигается естественность взаимодействия, последовательность, гибкость режима общения и процесса обучения, а также поддержка усилий пользователя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бухаркина, М. Ю. Использование телекоммуникаций в обучении иностранным языкам в общеобразовательной школе: Дисс. ...канд. пед. наук. – М., 1994. – 198 с.
2. (doc) Методика оценки эффективности применения информационных ресурсов в учебном ... | П. А. Баврин/ ред. М. Е. Прохоров| ipk.admin.tstu.ru/bpi/bpiweb.exe/doc2252.doc?id=2252 · 283 КБ
3. Насонова, Ю. М. Информационно-обучающая среда как средство развития познавательной самостоятельной деятельности студентов педвузов. Автореферат. – Челябинск, 2000.
4. Титова, С. В. Ресурсы и службы Интернета в преподавании иностранных языков. – Москва: Изд-во МГУ, 2003.
5. Титова, С. В. Личная веб-страница. Раздел «ESL Resources for Teachers». – http://www.ffl.msu.ru/people/stitova/4teachers.html
6. Blogging Across the Curriculum (Weblogs in and around the classroom). – http://mywebspace.quinnipiac.edu/PHastings/classroom.html
7. Edmonds, R. (1996, July). Distance teaching with a vision. Paper presented at the Biennial Conference of the Australian Society for Educational Technology, Melbourne.
8. Dudeney, G. The Internet and the Language Classroom. A practical guide for teachers. Cambridge Handbooks for Language Teachers. Series Editor Penny Ur. Cambridge University Press, 2000.
9. Brown I. Internet Treasure Hunts A Treasure of an Activity for Students Learning English The Internet TESL Journal, Vol. V, No. 3, March 1999. – http://iteslj.org/Lessons/Brown-TreasureHunts.html
10. Campbell A. P. Using LiveJournal for Authentic Communication in EFL Classes /The Internet TESL Journal, Vol. X, No. 9, September 2004. – http://iteslj.org/Techniques/Campbell-LiveJournal/
11. Gilbert, L., & Moore, D. R. (1998). Building interactivity into web courses: Tools for social and instructional interaction. *Educational Technology, 38*(3), 29-35.
12. Keys for Writers. A Brief Yandbook. Third Edition. Ann Raimes. Hunter College, City University of New York. Houghton Mifflin Company Boston. New York. 2002.
13. Fulford, C., & Zhang, S. (1993). Perceptions of interaction: The critical predictor in distance education. *American Journal of Distance Education, 7*(3), 8-21.
14. Warshauer, M., Shetzer, H., Meloni, Ch. Internet for English teaching. United States Department of State. Office of English Language Programs. Alexandria, Virginia, USA. 2000.
15. Resource Books for teachers. Series Editor Alan Maley. CALL David Hardisty, Scott Windeatt. Oxford University Press,1989.
16. Moote, Sh**.** Evaluation Considerations for On-line ESL Courses. The Internet TESL Journal, Vol.VIII, No.3, March 2002 http://iteslj.org/; http://iteslj.org/Articles/Moote-Evaluation.html
17. 170 Ideas and Resources for Teachers. Integrating Technology into Planning and Curriculum / Comp. Seale V. – Last updated: June 13, 2002. – http://www.ael.org/rtec/ideas.htm

Статья получена редакцией 29 мая 2008 года

УДК 378
ББК 74.58
Общая педагогика, педагогика высшего образования

ПОДГОТОВКА ВОЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА В РАМКАХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Н. В. Фомашина

В статье рассмотрены пути подготовки военного специалиста в условиях реформирования высшей школы, что невозможно без целенаправленной самостоятельной познавательной деятельности курсантов.

Ключевые слова
Образование, самообразование, самостоятельная познавательная деятельность, самостоятельная работа

Современный этап развития высшей школы характеризуется многочисленными изменениями в содержании и формах обучения. Россия, вступившая на инновационный путь развития, не может остаться в стороне от процессов реформирования образования, начавшихся по всему миру и потому постепенно вносит изменения в ее систему (введение двухуровневого обучения в вузах и взаимное признание дипломов, перезачет и накопление кредитов, мобильность и контроль качества и др.), создавая «общее пространство Россия – Европейский союз в области науки и образования».

В образовании происходит смена образовательных парадигм, переносящих акценты с образовательной на самообразовательную деятельность. Самообразование как особый вид деятельности является велением времени и предметом государственной социальной политики в образовательной и производственно-трудовой сферах. Самообразование связывается с самореализацией индивида и группы в рамках освоения культуры.

Формирование высококвалифицированного специалиста в условиях реформирования высшей школы невозможно без целенаправленной самостоятельной познавательной деятельности обучающихся. Возрастающая интенсивность современных информационных процессов обостряет проблему самостоятельного приобретения и применения знаний и умений в жизнедеятельности, учебной и профессиональной деятельности. Будущему военному специалисту необходимы знания, чтобы увидеть проблему, найти путь ее решения и самостоятельно восполнить недостающие знания.

Увеличение доли самостоятельной работы обучающихся требует соответствующей реорганизации учебного процесса, модернизации учебно-методического комплекса, разработки новых дидактических подходов для глубокого самостоятельно-

го освоения учебного материала [1].

Вооружённым силам России требуются офицерские кадры, подготовленные к жизни и службе в условиях информационного общества. Объём необходимых будущему военному специалисту знаний и умений неуклонно растёт в мирное время, а в условиях современной войны многократно увеличивается. Именно поэтому дальнейший прогресс в области повышения производительности интеллектуального труда будущего специалиста возможен только благодаря наличию способности самообразования.

С целью эффективной организации процесса изучения иностранного языка курсантами нами был усовершенствован учебно-методический комплекс, нацеленный на формирование умений и навыков самообразования на основе технологий развивающего обучения (адаптивное обучение). Для иностранного языка важным видом самостоятельной познавательной деятельности является устная самостоятельная работа в парах различного типа (статистической, динамической, вариационной, т. е. в парах сменного состава). Такая работа позволяет увеличить время речевой активности каждого курсанта и время активного восприятия товарища. При адаптивной системе обучения (АСО) А.С. Границкой часть занятия – обучение всех, вторая часть – два параллельных процесса: самостоятельная работа курсантов и индивидуальная работа преподавателя с отдельными курсантами, использование обобщенных схем, работа в парах сменного состава, многоуровневые задания [2].

В состав комплекса вошли: стандартные материалы; основные и вспомогательные учебные материалы; контрольные учебные материалы, согласно требованиям Государственного образовательного стандарта высшего образования о том, что дисциплина «Иностранный язык» должна содействовать реализации задач будущей профессиональной деятельности. В результате изучения дисциплины «Иностранный язык» курсант должен уметь поддерживать устные речевые контакты в ситуациях профессионального общения, читать оригинальную литературу, иметь навык самостоятельной работы с текстами по военно-техническому профилю.

Во вспомогательных материалах был предложен сетевой план, перечислена рекомендуемая литература и дополнительные источники информации. На семестр были спланированы все занятия и указаны тексты и упражнения, которые могут быть выполнены и проверены самостоятельно. Задания, представленные в сетевом плане, были разъяснены курсантам, а выполнение плана учитывалось в графике самоучета в индивидуальном плане самостоятельной работы. В н`м нумеровалось задание и проставлялось его выполнение. Объ`м заданий оставался прежним, но курсанты ощутили положительное влияние перехода к новой системе обучения и уменьшение загруженности на самоподготовку за счет резкого увеличения времени аудиторной самостоятельной работы [2. С. 99-102]. Наличие сетевого плана дало возможность каждому обучающемуся адаптировать последовательность выполнения заданий к своим индивидуальным особенностям, к уровню подготовленности, к умению организовать самостоятельно свою учебную деятельность. Это создавало благоприятные условия для использования аудиторного и свободного времени курсантам, способным работать быстрее остальных.

Такие материалы представляли программу действий курсантов, оказывали помощь в организации самообразования при изучении иностранного языка, являясь алгоритмом деятельности. Учитывая, что курсанты недостаточно времени уделяют самостоятельной познавательной деятельности, для успешной организации самообразовательной деятельности курсантов был создан дидактический комплекс по иностранному языку, на основе содержания учебного плана факультета

(на семестр, учебный год, весь период обучения). В данный комплекс входили: методические рекомендации по организации самообразовательной деятельности курсантов при изучении иностранного языка; методические рекомендации по подготовке устной темы (для курсантов I курса); книга для индивидуального чтения для курсантов II курса и англо-русский терминологический словарь по автомобильной технике.

Кроме того, для экспериментальных групп I курса Рязанского военного автомобильного института были разработаны методические рекомендации и программа спецкурса «Основы самообразовательной деятельности курсантов». Методические рекомендации включали основы научной организации культуры умственного труда курсантов, методики самостоятельной работы с книгой, журналом, словарем и т.д. В них содержались указания по практическому осуществлению эффективной самообразовательной деятельности курсантов.

Разрабатывая данный курс, мы видели его задачи в следующем:

– помочь курсантам в осознании смысла самообразовательной деятельности, ее интеллектуально-эстетической привлекательности, характерной для современного образованного человека;

– вооружить их методами и приемами самообразовательной деятельности;

– стимулировать самообразование курсантов;

– выработать у будущих военных специалистов потребность в самообразовательной деятельности.

У каждого курсанта был индивидуальный план самостоятельной работы, но помощь в его составлении оказывалась лишь курсантам экспериментальных групп. Это способствовало самоорганизации деятельности курсантов, развитию содержательно-операционного и оценочно-коррекционного компонентов самообразования.

О необходимости проведения такой работы свидетельствуют результаты опроса: около 70% курсантов после прохождения курса отводили на самообразовательную работу около трех часов ежедневно. Нами было установлено, что потребность в планировании самообразовательной деятельности у курсантов от курса к курсу возрастала. Следовательно, одна из главных задач в решении проблемы организации самообразования курсантов состояла в том, чтобы научиться рационально распределять свой бюджет времени и осуществлять самоконтроль за работой.

На кафедре иностранных языков был оборудован стенд «В помощь самообразованию курсантов» с подборкой статей и других рекомендательных материалов по вопросам самообразования. Для управления самостоятельной познавательной деятельностью курсантов была разработана система средств: учебные пособия, тексты на общее и точное понимание, на аудирование, тексты для внеаудиторного чтения. Базовыми учебными пособиями при проведении эксперимента стали: учебное пособие «Подготовка устной темы», хрестоматии по внеаудиторному чтению, методические рекомендации по организации самообразовательной деятельности курсантов, созданные диссертантом.

В ходе опытно-экспериментальной работы на основе эффективной организации и управления учебным процессом практиковалась тактика самостоятельного выбора уровня сложности задания, что обеспечивало максимальную умственную и речевую активность курсантов.

Организация самообразовательной деятельности курсантов проводилась по нескольким направлениям:

– внедрение в учебно-воспитательный процесс инновационных способов самообразовательной деятельности курсантов по алгоритму (анализ собственных возможностей, умений и навыков «Визитная карточка», «Мои резервы знаний», методика «Инсерт» – чтение с разметкой, «Плюс, минус, интересно (ПМИ), прием «Денотатный граф», пресс-конференции,

защита плакатов по темам «Проблемы транспорта и экологии», «Двигатель будущего», «Автомобиль XXI века», зачёты по темам) [3];

– корректировка способов организации самообразования курсантов экспериментальной группы, которые препятствуют самообучению курсантов;

– формирование у курсантов адекватной самооценки;

– разработка дидактического комплекса, обеспечивающего самообразование курсантов.

В результате самостоятельной познавательной деятельности курсантов при работе с незнакомыми текстами курсанты достигли значительных успехов. Контрольное тестирование, проведенное после формирующего эксперимента, показало существенные различия итогов обучения в экспериментальной (ЭГ) и в контрольной группах (КГ) по всем оценочным показателям. Например, подавляющее большинство курсантов ЭГ (80%) перевели текст полностью, остальные перевели половину текста. В КГ полностью перевели текст только 25%, половину текста – 42%, одну треть – 33% курсантов (табл.1). Кроме того, следует отметить снижение ошибок в переводах, повышение их качества в ЭГ.

Таблица 1

Результаты работы курсантов с незнакомым текстом

Задание	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Перевод текста	до эксперимента		после эксперимента	
полностью	18%	17%	80%	25%
половина текста	37%	39%	20%	42%
одна треть текста	45%	44%		33%

На основе полученных результатов проведенного эксперимента был сделан следующий вывод: изменение качества перевода, изменение отношения курсантов к изучению иностранного языка, понимание причин возникающих трудностей при изучении иностранного языка – результат сформировавшегося нового представления о языке и методике его изучения.

В итоге в процессе изучения иностранного языка курсанты экспериментальной группы достигали следующих уровней компетенции: начальный, базовый и продвинутый.

Начальный уровень – выравнивание уровня довузовской подготовки, адаптация и приобретение начальных знаний по иностранному языку путем осуществления вводно-коррекционного курса. Курсанты приобретали элементарные коммуникативные знания, позволяющие им ориентироваться в стандартных ситуациях.

В ходе достижения базового уровня курсанты приобретали базовые знания по различным аспектам изучаемого языка. Достижение этого уровня позволяло им пользоваться иностранным языком в практических целях в знакомых ситуациях.

На третьем уровне курсанты приобретали иноязычные знания, умения и навыки для решения профессиональных задач. Соответственно выделенным уровням разрабатывались и задания по английскому языку. Многоуровневый подход позволил в ходе обучения ликвидировать разрыв в знаниях курсантов.

Сравнивая полученные данные в ходе контрольного эксперимента с данными успеваемости курсантов по предметам обще-профессиональной и военно-профессиональной подготовки, можно утверждать, что они свидетельствуют об улучшении качества знаний будущих военных специалистов в целом. Анализ показывает также, что в результате внедрения в учебный процесс дидактического комплекса, обеспечивающего эффективность самообразования курсантов, спецкурса «Основы самообразовательной деятельности курсантов» и методических рекомендаций, повысилась качественная успеваемость (табл.2).

Таблица 2

Качественная успеваемость курсантов

Подразделение	1 семестр		2 семестр	
	Э	К	Э	К
16 рота	32%	29,3%	61,6%	43%
17 рота	34,7%	32,5%	67%	46,3%

Данные таблицы показывают, что реализация предложенной модели организации самообразовательной деятельности курсантов вызывает положительную динамику развития самообразования. Значительного уровня самообразования достигли те курсанты, которые сумели развить у себя доминирующий познавательный интерес и освоили способы научной организации труда. Положительные сдвиги произошли и у курсантов со средней обучаемостью, но с высоким уровнем сформированности познавательной мотивации.

Было достигнуто также повышение готовности к самообразовательной деятельности. Однако результаты оказались не столь высокими (табл.3).

Таблица 3

УРОВНИ СФОРМИРОВАННОСТИ УМЕНИЙ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Уровни	ЭГ (120 чел.)		КГ(120 чел.)	
	В начале	*В конце*	*В начале*	*В конце*
Высокий	6,7%	15,2%	6,1%	10,6%
Средний	50,1%	59,3%	49,4%	49,1%
Низкий	43,2%	25,5%	44,5%	40,3%

Это можно объяснить низким уровнем знаний и умений по иностранному языку, недостаточностью условий для организации самообразовательной деятельности в силу казарменного проживания курсантов (строгий распорядок дня, несение караульной службы, учения).

Мы пришли к выводу, что трудности в организации коллективной самообразовательной деятельности проявляются ввиду слабо развитых коммуникативно-творческих способностей. Развитие познавательной мотивации, стимулирование умений самоорганизации курсантов, использование курсантами своих творческих сил привели к улучшению показателей самообучения. Но это не обеспечило активизации всех курсантов. Курсанты, достигшие уровня творческой инициативы, выступали в качестве лидеров, на которых ориентировались и надеялись остальные.

На завершающем этапе эксперимента мы использовали математические и статистические методы оценки результативности проведенной нами работы по организации самообразования курсантов при изучении иностранного языка. Для проверки гипотезы, выдвинутой вначале и доказательства того, что контрольная и экспериментальная группы для проведения констатирующего эксперимента были уравнены по степени сформированности умений самообразовательной деятельности, использовались вторичные методы математической статистики – t - критерий Стьюдента, x^2 – критерий. На всех уровнях значимости первоначальное предположение подтвердилось, действительно в экспериментальных группах курсанты значительно улучшили свою успеваемость. Проведенное исследование позволяет утверждать, что в образовательном процессе вуза возможна эффективная организация самообразовательной деятельности курсантов.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Болонский процесс: самостоятельная работа студента: информационный сборник [Текст] / сост.: Е. В. Воронова, Л. А. Крохалева; Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина. – Рязань, 2008. – № 4. – 40 с.

2. Границкая, А. С. Научить думать и действовать: Адаптивная система обучения в школе [Текст]: Кн. для учителя / А. С. Границкая. – М.: Просвещение, 1991. – 174 с.

3. Модернизация общего образования: самообразование учителя инновационной школы / [Текст] / под ред. В. В. Лаптева, А. П. Тряпицыной.– СПб: ООО «Береста», 2002.– 95 с.

Статья получена редакцией 22 мая 2008 года.

УДК 37.013.75
ББК 74.6
Педагогика, образование

ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОЛОГИЗАЦИИ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кандидат технических наук В. И. Цой

Ставятся проблемы обеспечения конкурентоспособности управленческого образования. Выделяется проблема обеспечения понятийного управленческого профессионализма. Обосновывается эффективность применения новых методологических средств – языка схематических изображений и методологической теории деятельности.

Ключевые слова
Управленческое образование, конкурентоспособность, теория деятельности, методология мышления, рефлексивные способности, язык схематических изображений

Управленческие функции возникают в связи с затруднениями в практике индивидуальной деятельности и взаимодействия субъектов, необходимостью их кооперации и сохранения целостности совместной деятельности. Осознается, что основным источником многочисленных разрывов и затруднений в деятельности является неполноценное мышление человека. Чтобы способствовать преодолению внешних затруднений, оно должно быть «внутренне» организованным, т. е. рефлексивным. Именно рефлексивное и критериально обеспеченное мышление ориентировано на неслучайное обнаружение человеком собственной недостаточности, как в мыслительной, так и в реализационной практике, и соответствующее перенормирование. Поскольку рефлексия лежит в основе самостоятельной деятельности любого человека – его самоопределения, самоорганизации, самоуправления, самообразования и т. п., то раскрытие рефлексивных способностей и освоение культуры мышления должно составлять основу всякого профессионального образования, управленческого, в частности.

С другой стороны, в рефлексии управленцев-практиков крайне редко встречается проблематизация средств и характера мышления, принятия управленческих решений. Большинство не знакомо с понятийной культурой, довольствуется смысловым содержанием употребляемых слов, допускает широкое толкование и использование слов-синонимов. К примеру, не редко отождествляются предпринимательство и бизнес, управление и руководство, компетентность и профессионализм, труд и деятельность и т. п. Как следствие, многие вещи называются не своими «именами». К примеру, в Государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2005-2010 годы сказано, что «Казахстанская система образования продолжает развиваться в условиях устаревшей методологической

базы, структуры и содержания, не позволяющей ей занять достойное место в мировом образовательном пространстве»[1]. Очевидно, что фраза имеет парадоксальный характер – разве возможно развитие в условиях устаревшей методологической базы, структуры и содержания?

С другой стороны, интересен факт вытеснения из языка методологически неподготовленных управленцев и педагогов малопонятных им слов. К примеру, в нормативно-правовых актах, регламентирующих образовательную деятельность, в последние годы все реже стал употребляться термин «профессионализм». Все чаще он стал замещаться «компетентностью».

Казалось бы, очевидно, что всякая деятельность может называться профессиональной, если выполняется профессионалами, т.е. субъектами, действия которых соответствуют установленным функциональным требованиям. Если согласиться с тем, что формальную основу всяких профессиональных действий составляют их нормативные образы, именуемые функциями, то по степени соответствия действий этим образам можно судить об уровне профессионализма субъектов. Более того, если учесть, что в основе всех понятий рационального мира деятельности лежат вполне определенные образы, то при их обнаружении появляется перспектива установления между ними абстрактно-конкретных логических связей и построения соответствующих генетически-содержательных рядов и зависимостей. Так, к примеру, достаточно однозначным становится следующий ряд однокоренных слов: профиль - профессия - профессиональное образование – профильное обучение - профессионализм - профессионал - профессиональная деятельность.

Если за понятиями «профиль» и «профессия» встают сугубо абстрактные теоретические конструкты, то за остальными дополнительно просматриваются конкретные практические образы субъектов и их действий. «Профессиональное образование» выступает более абстрактным понятием, чем «профильное обучение». Оно предполагает фундаментальное, качественное изменение человека, раскрытие в нем неких общепрофессиональных, универсальных способностей. В отличие от него «профильное обучение» сужает спектр изменений, обусловливает конкретную область деятельностной специализации.

Профессионализм должен отличать каждого субъекта – и токаря, и инженера, и управленца. Однако согласно приведенному ряду понятий совокупный деятельностный профессионализм субъектов и совокупные результаты профессиональной деятельности будут лучше и больше в той стране, в которой профессиональное образование будет приоритетным по отношению к профильному обучению.

Замещение в существующей управленческой терминологии «профессионализма» «компетентностью», «профессионального образования» «профильным обучением» наводит на мысль о неразличении этих понятий в сознании авторов. Если это так, то эти и другие подобные понятийные «склейки» могут быть невидимой причиной дезориентации всего общественного сознания, торможения социально-экономического развития страны.

Рыночно ориентированные преобразования требуют смещения усилий всех субъектов и, в первую очередь, субъектов системы образования, на качество осуществляемых процессов, конкретизируемого понятием «профессионализм». Поэтому уровень конкурентоспособности, точнее, конкурентности способностей выпускников учебных заведений может и должен оцениваться уровнем их профессионализма.

Управленческая позиция охватывает целое мира деятельности и предполагает использование системного, теоретико-деятельностного подхода, соответствующее совмещение в его рамках всех предметно-профессиональных подходов. Соответственно, эффективность кооперации субъектов в деятельности обеспечивает-

ся управленческими усилиями, мощностью их языка, обслуживающего согласовательные процедуры. Соответственно, управленческий язык по функции своей должен быть метаязыком, удерживающим в себе и организующим все возможные межпредметные связи в мире деятельности, т. е. – языком межпрофессиональной коммуникации. Только в этом случае он будет иметь необходимую разрешительную способность в отношении согласования различных профессиональных интересов и систем деятельности. Вместе с тем, современный управленческий язык изобилует многозначными словами (омонимами, синонимами), т. е. словами, имеющими несколько одинаковых или близких значений. И это предопределено естественным желанием «экономично» отразить многообразие окружающего мира – минимально возможным количеством слов. Многозначные слова таят в себе множество мыслей и их комбинаций, обусловливающих возможность выбора, свободного самовыражения человека. Как ни парадоксально, но при всей количественной ограниченности слов, именно в силу их многозначности в художественных текстах раскрываются неограниченные возможности передачи сложнейших оттенков, нюансов состояния и мысли человека. Это и позволяет говорить, к примеру, о богатстве и могуществе того или иного национального языка.

Однако совершенно недопустимо употреблять многозначные слова в управленческих, рационально-деятельностных текстах. Как сказал английский философ Томас Гоббс: «Сталкиваясь с многозначностью слова, ум теряет силу». Практике деятельности требуется определенность, соответственно, однозначные тексты, за которыми отчетливо проявляются конкретные образы, алгоритмы действий. Если для специалиста с техническим образованием образы используемых слов конкретны, что позволяет ему четко различать болт от винта, шплинт от шпонки, генератор от редуктора и т. п. (он видит их «лик»), то для современного управленца образы применяемых им слов абстрактны. Такие слова, как идеалы и ценности, цели и приоритеты, планы и программы, стратегии и концепции, управление и руководство, бизнес и предпринимательство и т. д., имеют размытые очертания. Соответственно, столь не строго озвучиваются, пишутся и неадекватно понимаются многие управленческие тексты. Многозначность применяемых слов в согласовательных процедурах руководящих работников, в конечном счете, оборачивается проблемами непонимания и разногласия в обществе, в целом, неэффективной тратой ресурсов.

Уровень управленческого профессионализма определяется тремя группами факторов. Первое, это индивидуальные особенности человека и их изменение в процессе жизнедеятельности и деятельности. Второе, это поведение человека в рамках социокультурных форм среды. Третье, это постижение им культурных, объективно-логических критериев профессиональной управленческой деятельности, содержащихся в методологической теории деятельности[2], демонстрация рефлексивных способностей к соответствующему самоопределению, самоорганизации, самоуправлению. Однако, как показывает анализ, в казахстанской управленческой практике и управленческом образовании теоретико-деятельностный подход, в отличие от предметно-профессиональных, практически не применяется. Причина проста – большинству субъектов не известен ни сам подход, ни методологическая теория деятельности.

Всегда считалось, что универсального метода (методологии) не существует, что каждый предмет, каждая проблема требуют собственного метода. На этой основе и возникли различные предметно-профессиональные методологии и языки – философии, педагогики, экономики, информатики и др. Но языковые расхождения

предопределили несогласованность предметных теорий, а затем – появление многочисленных разрывов и кризисов в практике деятельности – идеологических, экономических, политических, социальных.

И до сих пор само понимание методологии, возникшее первоначально в философии, для многих остается неоднозначным и неопределенным. Массовым является перенос термина «методология» и сопутствующих смыслов из многочисленных изданий, не отражающих сущностные особенности методологической практики. На этом фоне выделяется методологическое движение, создавшее общепрофессиональную методологию, предметом которой являются мышление и деятельность субъектов. Формы участия методологов-новаторов в социальной кооперации, педагогической и управленческой деятельности имеют небольшую историю (в России – с 50-х годов, в Казахстане – с конца 80-х годов прошедшего столетия). Методология мышления и деятельности обладает уникальным арсеналом подходов, понятий, категорий и концепций, снимающим проблемы межпредметного и межпрофессионального согласования и взаимодействия. Она основывается на фундаментальном методе ВАК – восхождения от абстрактного к конкретному. Доказано, что данный метод лежит в основе всех азбук, аминокислот, системы химических элементов, всех известных моделей микро и макромира и по праву может называться генетическим кодом вселенной[3].

Чтобы обеспечить не случайное построение понятий, категорий и концепций той или иной деятельности, лидер методологического движения, московский ученый О. С. Анисимов создал на основе ВАК язык схематических изображений мысли – ЯСИ. Путем обобщения конкретного многообразия описаний деятельностных ситуаций он сконструировал пятнадцать «азбучных» понятий, составивших основу методологической теории деятельности – индивидуальная жизнедеятельность, общение, коммуникация, социально-техническая единица, воспроизводящаяся деятельность, рефлексия и другие[4].

Принципиальная новизна данной теории состоит в том, что каждое из понятий оформлено схематически, содержит визуальный цикл нормативных действий и, тем самым, предстает способом собственной реализации. Соответственно и строящиеся с их использованием иные понятия, концепции или проекты деятельности также выступают в качестве средств собственной реализации.

Если известный философ и педагог Джон Локк говорил «знать – значит видеть», то кредо адептов методологической теории деятельности – демонстрировать принцип: «знаешь – покажи». Таким образом, у субъектов педагогической и управленческой деятельности появилась реальная возможность овнешнять, т. е. «показывать свое мышление». Как гласит главный дидактический принцип образования, «лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать». В качестве примера на рисунке представлено понятие акта деятельности: деятель, знающий способ и имеющий соответствующие способности, воздействует на исходный материал и преобразует его в конечный продукт в соответствии с нормой деятельности.

Применительно к управленческому образованию обновлены и представлены визуализированными моделями понятия: мотивация, стимулирование, способности, ученик, педагог, модель деятельности, управленческое образование, инновация, качество деятельности, профессиональное действие, профессионализм, конкурентоспособность и множество других.

Таким образом, с созданием и развитием методологической теории деятельности открылись новые перспективы реформирования как системы образования, так и всего профессионального мира деятельности, в первую очередь, педагогической и управленческой практики. Вме-

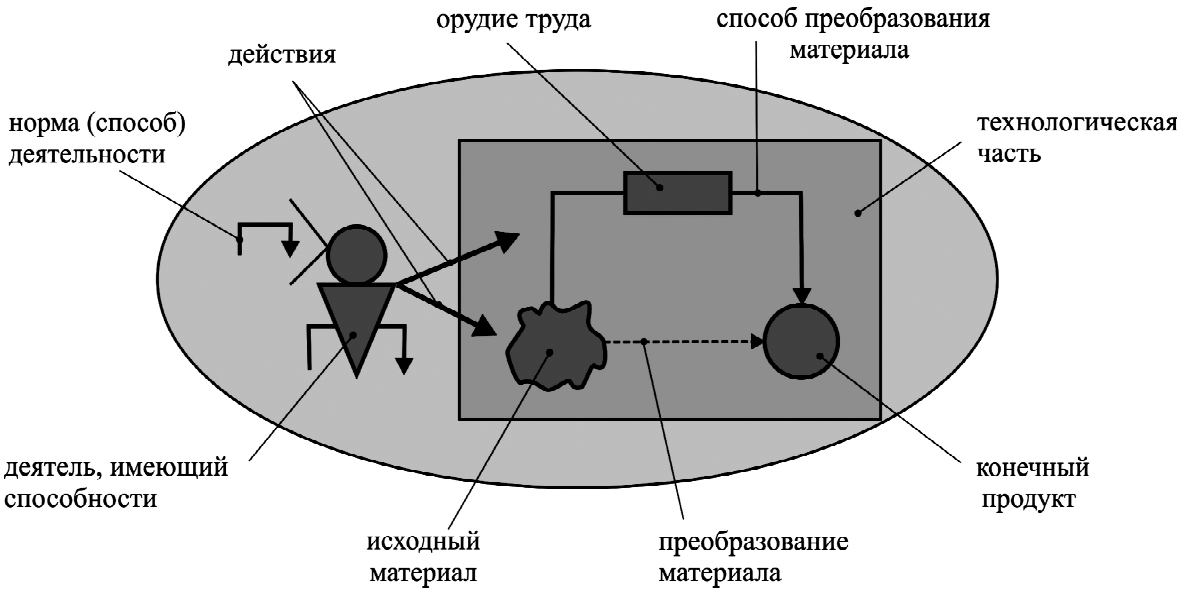


Рисунок – Акт деятельности

сте с тем, обнаружилось затруднение в донесении сути и преимуществ этой теории, осложняющее её освоение. Главная причина состоит, видимо, в том, что без определенного погружения в методологические события (семинары, игры, модули), где используется метод ВАК, ЯСИ, язык теории деятельности (ЯТД), ее действительно трудно понять, тем более адекватно оценить огромные инновационные возможности конструктивных теоретико-деятельностных схем в устранении многочисленных противоречий практики.

Благодаря широкому диапазону абстрактно-конкретных преобразований мыслеобразов с помощью инновационных методологических средств становится возможной реконструкция категориальных аппаратов и содержания предметно-научных дисциплин как управленческого, так и педагогического образования, существенное повышение понятийной культуры и деятельностного профессионализма всех субъектов. Совмещение в ЯТД нравственного и логического оснований предопределяет принятие социокультурных норм деятельности и управленческих решений, высокую разрешительную способность согласовательных процедур. Подобные результаты не могут не представлять интерес для педагогов и управленцев-практиков.

ПРИМЕЧАНИЯ

[1] Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005-2010 годы // Индустриальная Караганда. – 2004. – 21 октября (№ 99-100). – С. 5-10.

[2] *Анисимов, О. С.* Методологическая культура педагогической деятельности и мышления. – М., 1991.

[3] *Цой, В. И.* Мировоззренческие ориентиры управленческого мышления и деятельности: Учебное пособие. – Караганда: КарГТУ, 2005. – С. 157.

[4] *Анисимов, О. С., Цой, В. И.* Схемы и их педагогическое использование в развивающем обучении. М.: ИПК государственных служащих, 2005. – 591 с.

Статья получена редакцией 22 мая 2008 года.

УДК 37.013
ББК 74.00
Общая педагогика

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧАЩЕГОСЯ В СТАРШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

О. А. Бобылёва

В данной работе анализируется процесс формирования социального потенциала старших школьников, выявляется степень развития их социальных качеств и способностей как определённого фактора в указанном процессе.

Ключевые слова
Личность, социальный потенциал, социализация, социальная адаптация, социальная автономизация, социальная активность

Термин «социальный потенциал» является инновационным для социально-педагогической науки, несмотря на то, что отдельные аспекты процесса формирования социального потенциала личности рассматривались в рамках философии, психологии, социологии, педагогики и ряда других смежных дисциплин. Определяясь в характеристике социального потенциала личности старшеклассника как педагогической категории, целесообразно опираться на ряд значимых в данном контексте понятий: личность, потенциал личности. «Личность – человеческий индивид в аспекте его социальных качеств, формирующихся в процессе исторически конкретных видов деятельности и общественных отношений. Хотя природную основу личности образуют её биологические особенности, всё же определяющими факторами развития (её сущностным основанием) являются не её природные качества (например, тот или иной тип высшей нервной деятельности), а качества социально значимые – взгляды, способности, потребности, интересы, моральные убеждения и т. д. Личность – это динамичная, относительно устойчивая целостная система интеллектуальных, социально-культурных и морально-волевых качеств человека, выраженных в индивидуальных особенностях его сознания и деятельности»[1].

В Российской педагогической энциклопедии отмечено, что «личность – человек как участник историко-эволюционного процесса, выступающий носителем социальных ролей и обладающий возможностью выбора жизненного пути, в ходе которого им осуществляются преобразования природы, общества и самого себя. Личность – это понятие, характеризующее общественную сущность человека. Оно обозначает совокупность его социальных свойств и качеств, которые он вырабатывает у себя прижизненно. Личность есть индивид как субъект социальных отношений и сознательной деятельности. Личность характеризуется направленностью – устойчивой доминиру-

ющей системой мотивов – интересов, убеждений, идеалов, вкусов и т. д., в которых проявляют себя потребности человека»[2]. Направленность является не только значимым элементом в структуре личности, но и тем импульсом, который может привести в движение все внутренние резервы человека, дать возможность реализации его потенциала.

Сам термин «потенциал» образован от латинского слова potentia, что означает возможность, мощность, и рассматривается как «источники, возможности, средства, запасы, которые могут быть использованы для решения какой-либо задачи, достижения определенной цели; возможность определённого лица, общества, государства в определённой области, например, интеллектуальный потенциал»[3].

«Понятие «потенциал» отчасти совпадает с понятием «резерв», представленный неиспользованными возможностями, запасом прочности, которые обеспечивают надёжность функционирования всей системы. Сущность потенциала заключается в совокупности качеств личности, имеющихся в её распоряжении для осуществления деятельности и способности использовать свои ресурсы»[4].

Исходя из вышесказанного, можно определить социальный потенциал старшеклассника как совокупность социальных качеств и способностей, необходимых для оптимизации процесса социализации личности на данном возрастном этапе. В старшем школьном возрасте создаются наиболее благоприятные условия для формирования социального потенциала личности в единстве трёх компонентов. Основа когнитивного компонента – научное мировоззрение, активно формирующееся в юношеском возрасте. Обобщающая оценка окружающего мира, познание социальных норм (правовых и нравственных), регулирующих поведение человека в этом мире, отношение к этим нормам и правилам, в конечном счете, определяют содержание когнитивного компонента. Мотивационный компонент социального потенциала включает происходящий в этот возрастной период качественный скачок в развитии самосознания: на первый план выступают вопросы, связанные с осознанием своего места в социуме, ответственности за свое поведение. На основе сформированного научного мировоззрения и развитого самосознания происходит формирование социально значимых качеств и способностей старшего школьника, способного к освоению своих социальных ролей. С целью выявления особенностей социального развития личности в старшем школьном возрасте, можно предположить, что социальный потенциал старшеклассника – это динамическая личностная структура, выраженная интеграцией когнитивного, мотивационного и поведенческого компонентов и выступающая основой реализации школьником своих социальных ролей.

В «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» отмечается ориентация образования не только на усвоение обучающихся определенной суммы знаний, но и на развитие личности, познавательных и созидательных способностей учащихся.

Вхождение в жизнь требует от молодого человека новых социальных качеств: активности, настойчивости, ответственности, предприимчивости, веры в себя, оптимизма, способности адаптироваться к изменяющимся требованиям и условиям и принимать самостоятельные решения, умения отстаивать свои индивидуальные и групповые интересы. Исходя из этого, наиболее важными социальными качествами, характеризующими зрелость личности старшеклассника, на которые учитель должен обратить внимание, являются:

· сформированность адекватной самооценки, позволяющей подростку оценить свои сильные и слабые стороны, что способствует преодолению неуверенности;

· сформированность волевой сферы обучаемого, обеспечивающей управление

своим поведением;

· способность учащегося быть ответственным за выбор собственной позиции и за принятие решений[5].

Эти качества должны быть выработаны в процессе обучения и воспитания в специально организованной работе по формированию социального потенциала личности в старшем школьном возрасте. Однако традиционное содержание школьного образования не способствует развитию вышеназванных качеств у учащихся. Понимание этого факта приводит к постепенному пересмотру социально-педагогических парадигм, на основе которых происходит подготовка подрастающего поколения к взрослой жизни.

Становление и развитие социального потенциала школьника осуществляется в процессе его социализации, т. е. усвоения подростком образцов поведения, социальных норм и ценностей, необходимых для его успешного функционирования в данном обществе. Это определяет разнообразие его социальных ролей и социальных позиций. Говоря о социальном потенциале школьника, мы имеем в виду формирование готовности индивида к реализации социальных ролей, освоение этих ролей.

Если примерно 20-30 лет назад школьники соотносили себя с незначительным набором социальных ролей и оценивали свой образ жизни, сравнивая его с несколькими предпочитаемыми возможностями, то сейчас транслируется более сложный образ. Как следствие, социум постоянно трансформируется, жизненный опыт родителей становится неприменим в новых социальных условиях, поэтому необходимо самостоятельно принимать ответственные жизненные решения. Несомненно, всё это отражается на процессе формирования ценностных ориентаций старших школьников, на особенностях их социального поведения.

Вступая в активную самостоятельную жизнь, каждое молодое поколение решает для себя проблему выбора ценностных ориентаций, что составляет основу развития социального потенциала в старшем школьном возрасте. Процесс становления личности на данном возрастном этапе обусловлен потребностью занять внутреннюю позицию взрослого человека в связи с приближающимся окончанием школы. Расширение социального пространства жизнедеятельности, необходимость адаптироваться к изменениям внешних условий, поиск и выбор путей построения собственной жизни, определение перспектив получения образования – все эти объективные условия открывают обширное пространство возможностей для реализации социального потенциала старшеклассника.

Анализ проведенных исследований ценностных ориентаций в подростковой среде[6] позволяет выделить ценности достижений и социального успеха как наиболее значимые для российских школьников. Возрастные особенности ценностной сферы в подростковом возрасте определяют мотивацию поведения и оказывают значительное влияние на становление социального потенциала старшеклассника. Осознание значимости самосовершенствования в старшем школьном возрасте составляет характерную тенденцию развития ценностной сферы при переходе от подросткового к юношескому возрасту. Структура ценностных ориентаций в подростковой среде отражает особенности социальных преобразований, характерных для современного российского общества.

В настоящий момент одновременно существуют два полюса, две системы нравственных норм. Одна базируется на общечеловеческих гуманистических началах, где доминирующими выступают принципы свободы, личной автономии, уважения прав других людей, самореализации личности. Во главу угла другой системы ценностей поставлены: материальные блага, культ силы, потребления и приобретения, независимо от того, какими средствами осуществляется достижение цели.

Вследствие этого старшеклассникам трудно определиться в своих главных приоритетах, найти свою дорогу в жизни. Помочь им в этом призвана общеобразовательная школа, которая определяет социальное становление личности на определенном этапе жизненного пути.

Анализ разнотипных исследований по развитию социального потенциала в старшем школьном возрасте показал, что современная школа довольно успешно реализует свою дидактическую функцию, давая необходимые знания обучающимся. В то же время школа недостаточно учит подростков критически мыслить, рассуждать, доказывать, самостоятельно думать и решать проблемные ситуации, активно и творчески использовать полученную информацию на практике, рационально трудиться. Тем самым, школа не в полной мере выполняет важнейшую функцию, традиционно возлагаемую на неё обществом и связанную с социализацией учащихся.

В процессе формирования социального потенциала в старшем школьном возрасте решаются две группы задач: социальной адаптации и социальной автономизации личности. Социальная адаптация предполагает активное приспособление индивида к условиям среды, а социальная автономизация – реализацию совокупности установок на себя, устойчивость в поведении и отношениях, которая соответствует представлению личности о себе, её самооценке. Решение задач социальной адаптации и социальной автономизации регулируется кажущимися противоречивыми мотивами «быть со всеми» и «оставаться самим собой»[7]. Несомненно, результатом развития социального потенциала подростка также является социальная активность – реализуемая готовность к действиям, которая проявляется в сфере социальных отношений. Таким образом, основными характеристиками процесса формирования социального потенциала в старшем школьном возрасте являются: социальная адаптированность, социальная автономность и социальная активность.

К основным направлениям социально-педагогической деятельности, направленной на формирование социального потенциала, можно отнести мониторинг следующих социальных явлений и процессов:

· качество обучения;

· адаптация, социализация школьников;

· изменение ценностных ориентации, интересов, потребностей, стереотипов старшеклассников, родителей, педагогов;

· формирование подростковых, школьных коллективов, лидерство, сплоченность, конфликтность в них;

· различные виды девиантного поведения, факторы, условия, причины, влияющие на него;

· социокультурная микросреда, её структура, группы, нормы и ценности;

· досуговая инфраструктура, её наличие, востребованность, эффективность;

· социальное взаимодействие субъектов образовательной и воспитательной систем;

· образовательные и воспитательные инновации.

В целях создания необходимых условий достижения нового, современного качества общего образования необходимо усилить роль дисциплин, обеспечивающих успешную социализацию учащихся – экономики, истории, права, русского и иностранных языков, улучшить профессиональную ориентацию и трудовое обучение, обеспечить всеобщую компьютерную грамотность. Наиболее очевидно процесс моделирования социальной действительности проявляется в ролевой игре, поэтому следует активно использовать этот элемент обучения и воспитания. Целесообразно организовать условия для социально – педагогической поддержки подростков в системе профессиональной ориентации, помощи в выявлении профессиональных интересов, склонностей, определения реальных возможностей в освоении той или иной профессии.

Для формирования социального потен-

циала (знаний, умений, социально-личностных характеристик) учащихся старших классов образовательного учреждения и развития основных социальных качеств и способностей, необходимо создавать в школе определенные педагогические условия. Под «педагогическими условиями» (В. А. Сластёнин, Н. И.Филиппенко и др.) понимается «взаимообусловленное функционирование в различных сочетаниях элементов образовательной среды, обеспечивающее достижение педагогами поставленной цели». Одной из важнейших целей образования, как мы установили, является подготовка учащихся к реализации и оптимизации социального потенциала, что способствует успешному их становлению в социуме. Для этого необходимы следующие педагогические условия:

1. Личность учителя-воспитателя и его гуманистическое отношение к личности учащегося; это условие является важнейшим для осуществления образовательного процесса, так как именно учитель на основании гуманистического отношения к ученику определяет перспективность применения того или иного подхода.

2. Профессиональное саморазвитие учителей повышает возможности формирования социального потенциала старшеклассника, готового к вступлению во взрослую жизнь.

3. Использование мотивационных стимулов, побуждающих школьников овладевать способами социально ориентированных действий и поступков.

4. Наличие социально ориентированной школьной культуры.

На основании анализа мнений Е. М. Белякова, Н. М. Воскресенской, А. Н. Иоффе и других исследователей под школьной культурой мы понимаем комплекс норм, ценностей и принципов деятельности, разделяемый большинством представителей того или иного образовательного сообщества. Это сообщество представлено внутренним (учащиеся, учителя, работники школы) и внешним (родители, живущие рядом со школой люди, работники различных подразделений социальной инфраструктуры, представители управленческих структур образования, представители институтов государственной власти и т. д.) уровнями. Школьная культура как особый стиль взаимодействия всех её участников складывается под воздействием многочисленных факторов, но уровень её развития во многом определяет успешность процесса обучения и воспитания выпускника средней школы, готового стать полноправным, деятельным и инициативным участником социума.

Наиболее эффективными являются всевозможные активные методы обучения: тренинги уверенности в себе, взаимодействия взрослого и подростка, профилактика наркозависимости в образовательной среде, а также ролевые и организационно – деятельностные игры, позволяющие школьнику повысить самооценку, преодолеть стереотипность поведения, изменить установки, приоритеты и, как следствие – уменьшить психологическое и социальное отчуждение, гармонизировать взаимоотношения с социальной средой. В этом случае усвоение социальных норм, ценностей происходит как в процессе прямого социально-педагогического, психологического воздействия, так и косвенным путем, благодаря организации воспитательной среды, способной выполнять социализирующие функции.

Особо следует сказать о том, что в последние годы в нашем обществе возрос и усилился антисоциальный вектор развития, за которым стоит ярко выраженный эгоцентризм и нигилизм подростков. Ключевой задачей в преодолении опасных тенденций в старшем школьном возрасте должна стать социально-педагогическая работа, направленная на организацию общественно-значимой деятельности, с целью формирования у подростков адекватного социального поведения. Именно в результате осуществления такой деятельности

возникают основные возрастные новообразования: практическое сознание, рефлексия на собственное поведение, умение оценивать свое поведение по определенным критериям, способность к реализации своих возможностей, что способствует оптимизации процесса формирования социального потенциала на старшей ступени школьного образования.

Таким образом, чтобы повысить эффективность деятельности образовательного пространства школы по формированию социального потенциала учащихся, необходимо проводить своевременную диагностику, мониторинг отклонений школьников, осуществлять дифференцированный подход к выбору социально-педагогических средств, выявлять неблагоприятные факторы ближайшего окружения школьника, чтобы своевременно минимизировать дезадаптирующее влияние социокультурной среды.

ПРИМЕЧАНИЯ

[1] Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. – 6-е изд., перераб. и доп. – М.: Политиздат, 1991. – С. 222-223.

[2] Российская педагогическая энциклопедия: В 2т. / Гл. ред. В. В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – Т.1. – С. 522-523.

[3] Новейший словарь иностранных слов и выражений. – Минск: Харвест; М.: АСТ, 2001. – С. 652.

[4] Сергеева, В. В. Формирование воспитательного потенциала будущих педагогов в вузе: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Караганда, 2004. – С. 13.

[5] Павкина О. Личностное развитие учащихся: рекомендации школьного психолога // Учитель. – 2007. – №3. – С. 39.

[6] Молчанов, С. В. Особенности ценностных ориентаций личности в подростковом и юношеском возрастах // Психологическая наука и образование. – 2005. – № 3. – С. 16-25.

[7] Рожков, М. И., Байбородова, Л. В. Организация воспитательного процесса в школе: Учебное пособие. – М.: ВЛАДОС, 2000. – С. 8-9.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лукьянова М., Перкокуева И. Вариативный образовательный маршрут // Учитель. – 2007. – №1. – С. 9-11.

2. Золоторёва, А. В. Изучение социального заказа на дополнительное образование / / Школьные технологии. – 2007. – №1. – С. 34-37.

3. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. – 6-е изд., перераб. и доп. – М.: Политиздат, 1991. – 560 с.

4. Российская педагогическая энциклопедия: В 2т. / Гл. ред. В. В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – Т.1. – 608 с.

5. Новейший словарь иностранных слов и выражений. – Минск: Харвест; М.: АСТ, 2001. – 976 с.

6. Сергеева, В. В. Формирование воспитательного потенциала будущих педагогов в вузе: Автореф. дис. канд. пед. наук. – Караганда, 2004. – 30 с.

7. Павкина О. Личностное развитие учащихся: рекомендации школьного психолога // Учитель. – 2007. – №3. – С. 39-43.

8. Молчанов, С. В. Особенности ценностных ориентаций личности в подростковом и юношеском возрастах // Психологическая наука и образование. – 2005. – № 3. – С. 16-25.

9. Рожков, М. И., Байбородова, Л. В. Организация воспитательного процесса в школе: Учебное пособие. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 256 с.

10. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – №1. – С. 3-16.

УДК 343.22 + 94(47).084.5/.9
ББК 67.408 + 67.409 +
История, криминология

«ВОРЫ»: ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ФЕНОМЕНА

Кандидат юридических наук
С. А. Кутякин

В статье представлен исторический анализ возникновения, развития и внутреннего содержания феномена «воры» в местах лишения свободы России в 20-х – 60-х годах прошлого века. Раскрываются «законы», которыми руководствовались члены сообщества «воров», а также антагонистический характер взаимоотношений «воров» и государства в лице администрации мест лишения свободы.

Ключевые слова
Преступность, «воры», «воровские» законы, места лишения свободы, администрация, борьба с «ворами», беспредел

История преступного мира России XX столетия говорит нам о том, что одним из ключевых его феноменов являются профессиональные преступники, именующие себя «воры». Следует отметить, что «воровское» сообщество России издревле имело свою особую, чётко регламентированную структуру. У каждого «вора» существовала своя «специальность», свои особые приемы. Каждая категория «воров» составляла отдельное сословие в преступном мире. Профессиональные «воры» объединялись в настоящие корпорации, «воровские» общества. Как и всякое другое общество, они имели свой «устав», своих руководителей, проводили общие собрания для решения спорных и злободневных вопросов – «воровские» сходки. Каждый член этого профессионального союза был обязан руководствоваться интересами общества и не нарушать его законов. Самое главное, что сила организации профессиональных «воров» скреплялась, как это не парадоксально звучит, силой их нравственности. У них всегда существовало, и существует до сих пор, свое, пусть и искаженное с точки зрения остального общества, понятие о нравственности. «Воры» не расценивали свою профессию как что-либо безнравственное, потому что это было их ремесло, их образ жизни. Они смотрели на это сугубо с рационалистических позиций и не испытывали после совершения кражи каких-либо угрызений совести. «Воры, мошенники и аферисты, как это ни смешно, особенно заботятся о своем благородстве, которое считают выше простой житейской чести. Конечно, понятие о благородстве у них условное. И потому, если карманник, вор-специалист похищает бумажник из карманов, это не доказывает, что вы должны бояться ночевать с ним в одной комнате, чтобы он вас не обокрал.

Или не играть с ним в карты из опасения, что он вам не заплатит, или, если он вам что-либо пообещает, то не исполнит обещания, думая, что если человек способен на кражу, то он уже способен на всякий бесчестный поступок. Такой взгляд будет узким, односторонним и неправильным. В противном случае преступный мир не мог бы существовать при такой организации, какую он имеет, в нем не было бы силы и сплоченности» [1. С. 83]

Обучение молодых и начинающих «воров» премудростям их профессии осуществлялось «ворами» со стажем, которые стали в своем деле «профессионалами». Обучение шло и на воле и в тюрьме. Обучение в тюрьме было менее опасным, потому что за плохо выполненное задание ученику не угрожало уголовное преследование. Вместе с тем, тюрьма являлась уникальным кладезем криминального опыта, которым осужденные неизменно делились друг с другом, повышая, таким образом, свою квалификацию. В этой связи на жаргоне преступников тюрьма именовалась «академией». Процесс приобщения молодежи к вступлению в семью «воров» был тщательно продуман. Для кандидатов устанавливался стаж не менее трех лет. За это время человек постигал тайны своего ремесла, всесторонне изучался и проверялся на предмет соответствия «воровской» профессии и членства в «воровской» общине. После обучения и проверки «достойные» кандидаты принимали на «воровской» сходке «присягу» и становились общепризнанными «ворами».

В начале XX века хорошо сплоченное организационно и имевшее крепкую нравственную основу профессиональное сообщество «воров» переняло от прежних лидеров преступного мира «бродяг» [2] бразды правления тюремной общиной. Вместе с властью «воры» переняли у «бродяг» и законы, по которым они жили, в значительной степени усовершенствовав их законами своей «воровской» общины. Одним из главных установлений «воровского» кодекса чести являлось запрещение «ворам» трудиться. Согласно неписаным правилам «воровской» общины они обязаны были жить на доходы от своего преступного ремесла и вести праздный образ жизни. Особые отношения складывались между «воровской» общиной и остальным обществом. Ввиду закрытости и нелегальности «воровского» сообщества, его членам категорически запрещалось участвовать в общественной жизни. Вообще все контакты членов «воровского» сообщества с иным миром, за исключением профессиональных, должны были быть сведены к минимуму. Таким образом, «воровское» сообщество соблюдало свою конспирацию и обеспечивало защиту от посвящения в свою деятельность посторонних людей, в том числе и осведомителей правоохранительных органов. Большинство неписаных норм «воровского» закона диктовалось соображениями безопасности общины. К их числу следует отнести запрет иметь официальную семью. До тех пор, пока кандидат в «воры» не отказывался от родных, его не принимали в «воровское» сообщество, потому что поддержание связи с семьей могло привести к аресту «вора», а за ним и его сообщников. «Ворам» запрещалось служить в армии, состоять в общественных организациях. «Воровская» этика под страхом смерти запрещала подводить, выдавать, красть у других «воров», наносить побои и оскорбления, угрожать своим собратьям. Контроль за соблюдением этих правил, приём нового поколения в свои ряды, разрешение конфликтов и споров, установление новых законов и осуществление функций суда над «ворами», допустивших нарушение «воровского» кодекса чести, возлагался на «воровскую» сходку, на которую были обязаны явиться все «воры» общины. Сходка объявлялась и собиралась по инициативе любого из них. Для решения особо важных вопросов, носивших межрегиональный харак-

тер, или касающихся всех «воров» без исключения, созывались «воровские» съезды представителей различных «воровских» общин. Обладая непререкаемым авторитетом в преступном мире «воровская» элита завладела властью не только в местах лишения свободы, но и за их пределами. Следует особо отметить тот факт, что 20-е – 30-е годы XX в. стали ключевым моментом истории развития феномена «воры». С этого периода преступное ремесло для них начинает постепенно отходить на второй план. Начиная с первой половины XX в., слово «вор» обрело двоякий смысл. Традиционно под ним понимался любой человек, что-либо укравший. Профессиональные преступники вкладывали в него иной смысл. «Вор» в их понятии – это, прежде всего, полноправный член «воровской» общины, живущий по ее законам и понятиям. Со временем и в общественном сознании слово «вор» укоренилось как синоним главаря организованной и профессиональной преступности. Остальные осужденные за кражу личной или хищение государственной собственности назывались или презрительно «крадунами» или же «сталинскими ворами». Вот как «воры» сами объясняли понятие «сталинский вор»: «Сталинский вор» – это кто крадёт с голоду, неумеючи, не как настоящий человек, настоящий цвет, который, как говорится, преступный мир… Вот это и есть «сталинские воры» – жлобы, сор, шкодники. Честный «вор» на таких и плюнуть не схочет…» [3. С. 419].

Объективно оценивая отрицательную роль в местах заключения активных носителей антисоциальных традиций и обычаев преступного мира в уголовном, исправительно-трудовом законодательстве уже в 20-е годы XX века предусматривался ряд специально-предупредительных мер по нейтрализации их влияния на других осужденных. Прежде всего, для определения меры наказания и вида ИТУ принималось во внимание «совершено ли преступление рецидивистом, бандитом, или совершено впервые вследствие случайного стечения обстоятельств» [4. С. 104]. Кроме того, было предписано «применение различных видов тюремного заключения и мест лишения свободы со строгой изоляцией к профессиональным преступникам» [5. С. 108]. Таким образом, антагонизм между «ворами» и государством приобрел «идейный», политический характер. Фактически, в указанный период в местах лишения свободы под руководством «воров» начинает формироваться оппозиционное движение по отношению к государству и его институтам. Виду того, что возникшая оппозиция возглавлялась профессиональными преступниками, она имела ярко выраженную криминальную окраску. В местах лишения свободы «воры» создают группировки единомышленников, которые активно проповедуют идеологию, оправдывающую преступный образ жизни. Эта идеология радикально отличается от государственной. Антагонизм идеологий приводит к тому, что государство фактически уравнивает «воров» с политическими заключенными начиная применять к ним массовые расстрелы.

Необходимо отметить, что систематические репрессии против собственного населения и, в первую очередь, против идейно чуждых ей политзаключенных и уголовников-рецидивистов («воров») в 20-40 годы XX века являлись неотъемлемой чертой советской власти. Так, например, в 30-е годы прошлого столетия из Москвы в тюрьмы и лагеря ГУЛАГа направлялись специальные расстрельные комиссии НКВД, которые выявляли по личным делам отдельные категории ещё уцелевших политзаключенных, а так же злостных нарушителей дисциплины и отказчиков от работы уголовников-рецидивистов, каковыми и являлись «воры». Все они расстреливались без суда, по заключению комиссии. Число жертв расценивается в 100-200 тысяч человек. Особен-

но много таких расстрелов происходило в Ухтпечлаге (поселках Чибью, Княж-Погост и др.) [6. С. 213].

В первые годы советской власти «воры», как и другие заключенные, столкнулись со спецификой лагерной жизни. По декрету «О красном терроре» от 5 сентября 1918 года Совнарком обязывает ВЧК обезопасить Советскую республику от классовых врагов путем изолирования их в концентрационных лагерях. В 1930 году концентрационные лагеря были ликвидированы путем переименования их в исправительно-трудовые, без каких-либо изменений режима и условий содержания. Жизнь в лагере заметно отличалась от тюремной. Свобода передвижения, отсутствие зловонной параши, решеток, дверных запоров, духоты тесной и грязной камеры компенсировались тем, что в лагере заключенным приходилось каждый день не просто приходить на работу, а на работу физически тяжелую, с обязательным для каждого выполнением нормы выработки. Содержание лагеря и администрации при полном составе заключенных должно было окупаться трудом заключённых [7. С. 235]. Питание было скудным, а добавку к котловому довольствию можно было получить только в посылке или передаче. Но у «вора» не было семьи и посылку ждать было не от кого. Можно было отовариться в ларьке, но для этого требовалось выполнять норму выработки, а «вор», по законам своей общины, не имеет права работать.

Казалось бы, что ситуация для «воров» складывается тупиковая. Однако и в этих условиях присущие «ворам» хитрость и изобретательность, а так же их сплочённость и авторитет перед другими осужденными позволяют им выжить. Кто-то зарабатывал себе на жизнь игрой в карты и другие азартные игры. Иные принимались различными способами выманивать, а иногда и просто отнимать продукты питания, вещи и иные материальные ценности у «фраеров» [8. С. 435]. Справедливости ради надо сказать, что у «воров» существовал запрет отбирать последнюю пайку хлеба у других осужденных.

Особые отношения складывались у «воров» с бригадирами. На общих работах бригадир расставляет людей и проверяет их работу. Сам бригадир физически не работает, но официально числится работающим. За каждую отработанную смену бригадир составляет подробный отчёт. От его умения составить отчёт зависит питание бригады. Бригадир мог «натянуть» норму, то есть подвести исполненную работу под более высокую норму. До 1937 года должность бригадира была выборной, и её часто занимали ставленники «воров». После 1937 года бригадир стал назначаться администрацией. «Воры», используя различные ухищрения, «проталкивали» на эту должность «своего» человека или же путём угроз физической расправой запугивали бригадира, чтобы он приписывал им норму выработки, позволявшую получать продовольственный паек высшего разряда. Следует сказать, что «вора», ставшего бригадиром или же работающего и выполняющего норму выработки ортодоксальные «воры» переставали считать таковым и объявляли «сукой» [9. С. 402].

Условия содержания в исправительно-трудовых лагерях были таковы, что позволяли «ворам» не только собирать сходки в пределах лагеря, но и проводить общие собрания «воров» в рамках управления, на которых присутствовали представители от всех лагерей. Как правило, для этого использовались официальные мероприятия с участием заключенных (съезды ударников труда, обучающие курсы и т.д.) проводимые в масштабах управления исправительно-трудовых лагерей. На таких съездах «ворами» обсуждались текущие вопросы, вырабатывались правила поведения в условиях изменяющихся общественных отношений и действий администрации, определялась политическая стратегия «воровской» общины. «Воров-

ское» сообщество обязывало своих членов прилагать все силы для установления в лагерях порядков, выгодных «ворам». Если в лагере приходили к власти иные, не «воровские» группировки осужденных, «воры» этого лагеря отвечали за фактическую утрату власти перед «воровской» сходкой. Необходимо сказать, что 30-е годы XX века ознаменованы периодом «расцвета воровской общины» именно в исправительно-трудовых лагерях. В это же время в тюремно-лагерной лексике появляется слово «блатной», которое является синонимом слова «вор». «Блатной признает один лишь воровской закон и отвергает все прочие законы. Он презирает всех не блатных, в том числе и уголовников. Все они рассматриваются как дичь, на которую у блатного неограниченное право охотиться. По старой традиции, однако блатной не нападает на одинокую женщину с ребенком или, находясь в заключении, не отнимет пайку (но только пайку) у другого заключенного, пусть даже фраера» [10. С. 33]. В ответ на активизацию «воровского» сообщества администрация исправительно-трудовых лагерей начинает принимать собственные меры по борьбе с этим явлением. Как пишет М. Г. Детков: «…приказом по управлению Дмитлага ОГПУ от 20 мая 1933 года за № 133 в системе лагерных подразделений управления было создано новое, не предусмотренное законом, подразделение – отдельный лагпункт усиленного режима для содержания отрицательного и разложившегося элемента из числа заключенных» [11. С. 205]. В этот же период, 8 августа 1936 года ЦИК и СНК СССР приняли постановление о дополнении статей 13 и 18 Основных начал уголовного законодательства СССР и союзных республик, которым устанавливалось лишение свободы в виде тюремного заключения. Этим документом органам НКВД было предоставлено право в дисциплинарном порядке переводить в тюрьму лиц, отбывающих наказание в исправительно-трудовых колониях и систематически нарушающих внутренний распорядок. Переводу из исправительно-трудовых лагерей в тюрьму подлежали лица, ведущие активную контрреволюционную деятельность и получившие за это дополнительный срок наказания с отбыванием его в исправительно-трудовом лагере, а также злостные неисправимые нарушители, дезорганизующие жизнь лагеря [12. С. 150]. Описываемый нами период характерен так же и тем, что вследствие тяжелых условий отбывания наказания и целенаправленных репрессий многие «воры» не выдерживали испытаний выпавших на их долю и изменяли «воровскому» закону, то есть «ссучивались». «Суки» по «воровскому» закону подлежали истреблению, что и осуществлялось на практике[13]. Однако вследствие массовости этого явления стали появляться зоны и даже целые управления, где среди уголовников властвовали «суки», которые в свою очередь начали истреблять «воров». Великая Отечественная война пополнила численность «сук» бывшими «ворами», призванными из лагерей на фронт.

Однако «воровское» сообщество сумело справиться и с этим явлением, правда, не без помощи других, не принадлежащих к категории «блатных» уголовников. В войне с «суками» на сторону «воров» стали «фраера». С этого момента «фраера», поддержавшие «воров» в войне с «суками», стали их ближайшими помощниками и продвинулись вверх по иерархической лестнице преступного мира. Необходимо особо отметить тот факт, что в этот период, после победы над «суками», власть «воров» в местах лишения свободы достигает своего апогея.

Немаловажной особенностью развития исследуемого феномена в конце 40-х годов XX века является то, что «воровской» закон окончательно перестает быть «внутренним» законом «воровской» общины. Нормы этого закона теперь распространяются на всех осужденных и

носят императивный характер. Подтверждением этому служат воспоминания осужденного Пайкова Ильи Михайловича отбывавшего наказание в одном из лагерей Вятлага в суровые послевоенные годы. «В 1948 году 5 марта вышел дополнительный указ воровского закона для заключенных, кои содержатся в местах заключения Советского Союза:

1. Каждый заключенный обязан из своей зарплаты вносить в воровскую кассу 25%.

2. Каждый заключенный, получающий от родственников посылки и денежные переводы, обязан приносить ворам 50%.

3. Заключенные, имеющие шерстяные личные вещи, по первому требованию должен отдать ворам.

4. Из продуктов, кои завозят на кухню для всего ОЛП [14], заведующий и повара обязаны самое лучшее отдавать ворам.

5. Заключенные врачи и фельдшера обязаны выделять для воров медикаменты, в коих содержатся наркотики.

6. Все заключенные должны безоговорочно выполнять любое требование воров.

7. В случае неподчинения воровскому закону главари приговариваются к смертной казни» [15. С. 230-231].

Именно в этот период, как пишет В. М. Анисимков: «Увеличение числа «авторитетов» в местах заключения привело к тому, что «общие кассы» перестали справляться со своими функциями. Вследствие чего «воры» резко повысили размер взимаемой с заключенных «дани» с 1/3 до 2/3 заработка» [16. С. 34]. Этот закон больше всего ударил по основной массе тюремно-лагерного населения, которую составляли так называемые «мужики» [17. С. 224]. В этой связи в некоторых исправительно-трудовых лагерях произошли открытые выступления «мужиков» против «воров». Отдельные группировки «мужиков» встали на путь активного противодействия «ворам» и их законам, за что и получили название «беспредельщики», «махновцы». В лагерях начались массовые беспорядки, поджоги. Начальники многих лагерных пунктов стали обращаться в высшие инстанции с просьбой прислать им специальные группы наиболее авторитетных «воров» для наведения порядка. Этот факт необходимо особо отметить. Казалось бы, простой и эффективный способ утихомирить «зону» используя властный ресурс «воров», таил в себе не мало опасностей. Во-первых, администрация отдавала власть в «зоне» на откуп «ворам». Во-вторых, авторитет «воров» и их законов, после этого, неизмеримо вырастал. В-третьих, это, казалось бы, взаимовыгодное сотрудничество со временем неизбежно приводило к тому, что «воры» из объекта управления превращались в его субъект и уже сами начинали диктовать свои условия отбывания наказания.

В целях стабилизации оперативной обстановки и искоренения «воров», их законов и традиций, наиболее активных из них стали переводить на тюремный режим в Тобольскую, Вологодскую, Новочеркасскую и Златоустовскую тюрьмы. Кроме того, началась активная изоляция «воров» в специальные лагеря строгого режима, штрафные подразделения, помещения камерного типа и т. п. Власть всеми силами стремилась разобщить и ликвидировать в исправительно-трудовых лагерях «воровские» общины. «Советская власть борется с ворами своими испытанными средствами (например, «разделяй и властвуй»))» [18. С. 12]. В середине 50-х – начале 60-х годов XX века антагонизм между «ворами» и администрацией лагерей, в результате борьбы за власть, достиг своей наивысшей точки, и государство законодательно ввело смертную казнь за «проявления бандитизма среди заключенных в исправительно-трудовых лагерях» [19]. Жестокие репрессии помогали сдерживать и даже значительно уменьшать количественный состав «воровской» общины. Однако мерами карательного воздействия было невозможно победить ее идеологическую, моральную

и нравственную природу. Тем не менее, государство, в своей борьбе с «ворами» и их законами, продолжало делать ставку на силовые методы, вплоть до физического уничтожения наиболее социально-опасных лидеров преступного мира. Администрация исправительно-трудовых лагерей, зачастую, методами физического насилия, а иногда и при помощи сотрудничающих с ней осужденных заставляла «воров» совершать поступки, несовместимые с их законами. Например, работать на производстве, вскапывать запретную зону, подметать пол в общежитии, письменно отрекаться от «воровской» жизни. Фотографии работающих «воров» и их письма-отречения опубликовывались в местной и центральной прессе. Таких «воров» называли «отошедшими» от «воровского» закона. Иногда, с целью развенчания «воров», применялись и более варварские методы, когда по указанию администрации, сотрудничающие с ней осужденные, совершали над ними насильственные акты мужеложства. После этого таких «воров» называли «один на льдине». Остальные «воры» понимали, что с их товарищем поступили жестоко, несправедливо и, что он не виновен в том, что случилось. Однако в «воровскую» общину ему больше доступа не было. Применяя антизаконные, а иногда и просто преступные методы «развенчания воров», администрация проигрывала «ворам» идеологически, причем, остальное «воровское» сообщество извлекало из этого не малую пользу. Ведь в глазах других они страдали за «идею», против беспредела, вызывая этим симпатию основной массы осужденных. Тем не менее, определенные результаты политика физического подавления «воровской» общины приносила. Однако это выражалось только в количественном уменьшении числа «воров» в местах лишения свободы. «В несколько раз (по некоторым оценкам – на порядок) уменьшилось после кровавой междоусобицы и «ломок» число «воров в законе»» [20. С. 262]. С целью самосохранения многие из «воров» просто перестали себя афишировать и перед администрацией, и перед другими осужденными как таковые. Несмотря на это ядро «воровской» общины сохранилось и ушло в «подполье», а «воровская идея» продолжала жить и приносить свои плоды в преступной среде.

Феномен «воры» имеет глубокие исторические корни. Являясь элитой преступного мира, наиболее сплоченным его ядром «воры» не могли не возглавить криминальное сообщество России, в том числе и в местах лишения свободы. Своё лидерство в криминальном мире «воры» сохранили и в настоящее время.

По своей структуре и способу организации «воровское» сообщество напоминает масонскую ложу. «Воры» и активные участники «воровских» группировок предпочитают не афишировать своей принадлежности к «воровскому» синдикату, скрывают свое истинное лицо под маской законопослушных и лояльных к администрации исправительных учреждений осужденных. В тоже время было бы весьма недальновидным по отношению не только к уголовно-исполнительной системе, но и ко всему обществу и государству в целом недооценивать роль и значение самих «воров», их идеологии и практической противоправной деятельности. По своей сути «воровское» сообщество является антиподом государства и его социальных институтов. Русская «воровская» субкультура основана на отрицании государства и признает только суд «воров» по «понятиям». В этом проявляется суть антагонизма «воров» и государства в лице администрации исправительных учреждений.

ПРИМЕЧАНИЯ

1 См.: Брейтман Н. Г. Преступный мир / Науч. ред. Х. Вальтер, В. М. Макиенко. – 2-е изд., испр. – СПб, 2005.

2 «Бродяги» (жарг.) – так именовались лидеры тюремной общины России в XVIII – XIX в.в. Прим. автора.

3 См.: Копелев Л. З. Хранить вечно. – М.: Совместное советское-западногерманское издательское предприятие «Вся Москва», 1990.

4 См.: Постановление ВЦИК 1922, С.У №15. О введении в действие Уголовного кодекса РСФСР. См. А.А.Герцензон, Б.С.Омерович, Сборник материалов истории социалистического уголовного законодательства (1917-1937г.г.): Учебное пособие для юридических институтов. – М., 1938.

5 См.: Подымов П. Е. Очерк развития советского исправительно-трудового законодательства за сорок лет (1917-1957 г.г.) // Вопросы исправительно-трудового права. М., 1957.

6 См.: Росси Ж. Справочник по ГУЛАГу. В двух частях. Часть 1. М. Просвет. 1991 г.

7 См.: Положение ВЦИК «О лагерях принудительных работ» от 17 мая 1919 г. (С.У. 20-235).

8 «Фраер» (жарг.) – лицо, не принадлежащее воровскому миру. См. Ж. Росси. Указ. раб.

9 «Сука» (жарг.) – ссучившийся вор, т. е. нарушивший воровской закон. См. Ж. Росси. Указ. раб.

10 См.: Росси Ж. Указ. раб. Том 1.

11 См.: Детков М. Г. Указ. раб.

12 См.: Епанешников В. С. Юридическая ответственность лиц, отбывающих наказание в виде лишения свободы: дис. … д-ра юрид. наук. – М., 2000.

13 Сведения об этом содержатся в таких изданиях, как: Шаламов В. Колымские рассказы. Книга вторая. – М., 1992; Солженицин А. Архипелаг ГУЛАГ. 1918-1956. Опыт художественного исследования. Том первый. – М., 1989; и др.

14 ОЛП – отдельный лагерный пункт. То же, что сейчас исправительная колония. Прим. автора.

15 См.: Бердинских В. Вятлаг. – Киров: Кировская областная типография, 1998.

16 См.: Анисимков В.М. Тюремная община: «вехи» истории. Историко-публицистическое повествование. – 1993.

17 «Мужик» – тот, кто не принадлежит ни к какой уголовной группировке… Иногда это бывший вор, иногда работяга. См. Ж. Росси. Указ. раб.

18 См.: Олешкевич В. И., Александров Ю. К. Указ. раб.

19 См.: Указ ПВС СССР от 13 января 1953 года «О мерах по усилению борьбы с особо злостными проявлениями бандитизма среди заключенных в исправительно-трудовых лагерях».

20 См.: Тюрьмы и колонии России / под ред. Г. Б. Мирзоева – М.: Лига Разум, 1988.

УДК 343.225.3
ББК 67.408.132

криминология
юриспруденция

ЖЕНСКИЙ АЛКОГОЛИЗМ В РОССИИ (ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ)

Кандидат юридических наук
Э. Ю. Бадальянц

Женский алкоголизм как проблема современности. Женский алкоголизм обладает своей спецификой, связанной не только с социально-биологической особенностью женщины, но и с её положением в обществе. Проведённые исследования выявляют особенности женского алкоголизма, отличного от мужского, что позволяет выделить его в качестве самостоятельного элемента. История развития женского алкоголизма от древнего мира до сегодняшних дней. Женский алкоголизм в России и борьба с ним.

Ключевые слова
Алкоголизм, женский алкоголизм, развитие, лечение, причины

Алкоголизмом страдают не только мужчины, но и женщины. Принято считать, что проблема алкоголизма у женщин стала актуальной в последние два-три десятилетия. Тем не менее, факты свидетельствуют о том, что злоупотребление алкоголем и алкоголизм у женщин были распространены с древних времён, женщины в этом пороке не отставали от мужчин и древний мир знал его гибельные последствия[1].

Женский алкоголизм является одной из наиболее тщательно завуалированных проблем, так как общество относится с большим презрением к сильно пьющим женщинам, считая их безответственными и распущенными людьми. Причины, вызывающие алкоголизм у женщин очень разнообразны, и только хорошо зная личностные особенности такой категории женщин, возможно адекватное их толкование.

Проблемы женского алкоголизма рассматривались в работах учёных – медиков Бабаян Э. А., Блинова Г. М., Габиани А. А., Гордееня Ф. Ф., Гузикова Б. М., Качаевой М. А., Зухарь В. П., Заиграева Г. Г. и других.

О вопросах влияния алкоголизма на преступность среди женщин в работах Антоняна Ю. М., Габиани А. А., Зырянова В. Н., Ткачевского Ю. М., Серебряковой Ю. А. В научной литературе в основном освещается борьба с пьянством и последствия последнего и значительно меньше вопрос о том, как женщина становится алкоголиком, каковы особенности социума, в которой создаются условия для скатывания по этой пагубной дорожке.

Вообще, во все века повышенную общественную тревогу вызывало пьянство среди женщин, приводившее не только к тяжелейшим последствиям для материн-

ства, но и способствовало разврату и проституции.

С одной стороны, «алкоголь, возбуждая роковым образом чувственность, является частой причиной изнасилований…»[2], с другой стороны, связывает круговой порукой разврат, способствуя проституции.

Ещё в прошлом столетии промысел разврата, или проституции, было злом, разъедающим общество и известен своими губительными результатами для всего народа. Проституция – обратная сторона пьянства, нищеты и развращённости, она «есть результат известных социальных пороков». Так, в Древнем Египте за его ремесло брались известные фараоны: Рамзес торговал своей дочерью; царь Хеопс вынуждал свою красавицу – дочь заниматься проституцией и тем самым зарабатывать деньги и обогащать его[3].

В период управления Египтом властителей из Дельты, один из чиновников царского двора прибывает в Пер - Рамсес на трёх судах с большим количеством алкогольных напитков – вина и пива. Школяры, среди которых были и девочки, упивались и тем и другим – к великому неудовольствию старых писцов[4].

Злоупотребляли алкоголем и в Египте Древнего Царства. Интерес представляет сцена, как два раба волокут своего мертвецки пьяного господина, а также момент ареста пьяниц стражей. Особый интерес представляет сцена с пьяной знатной дамой, которую тошнит после выпитого в большом количестве вина. Сцены пьянства в Древнем Египте зафиксированы на стенах гробниц, саркофагах и даже повязках, которыми заворачивали мумии[5].

В Древней Индии воздержание от алкоголя считалось обязательным для всех сословий, а Будда категорически запрещал потребление спиртных напитков, особенно женщинами. Но, несмотря на запреты, вино широко потреблялось. В «Рамаяне» встречаются упоминания о «виноторговцах», а также о специальных помещениях для распития женщинами алкогольных напитков. А в другом памятнике древнеиндийского фольклора «Джатака» приводится рассказ о пьянство буддийского монаха и двух женщин.

В эпоху Римской империи, отмеченную большой свободой нравов и разложением древних обычаев, права и возможности женщин в Риме значительно расширились. Жизнь женщин стала излюбленной темой для сатириков, да и многие писатели с беспокойством наблюдали как распространяется в римском обществе легкомыслие, распущенность, разврат и пьянство.

Резко очерченную картину нравов рисует в письме Сенека: «Величайший врач Гиппократ... говорил, что у женщин выпадают волосы и не болят ноги. Но вот и волосы они теряют, и ноги у них болят. Изменилась не природа женщин, а жизнь: уравнявшись с мужчинами в распущенности, они уравнялись с ними болезнями. Женщины и полуночничают, и пьют столько же, состязаясь с мужчинами в количестве…..вина….. Из-за таких пороков они потеряли преимущество своего пола и, перестали быть женщинами, приговорили себя к мужским болезням[6].

Спустя несколько десятилетий, появились законы запрещавшие, женщинам пить вино; возможно, что здесь решающую роль сыграли соображения этические. Ссылаясь на древнейших авторов, Гелий сообщает, что ни в Риме, ни во всей Лации женщинам не полагалось пить крепких вин и, чтобы доказать свою воздержанность и строгое соблюдение законов, они целовали родственников, убеждая их тем самым, что от женщин вином не пахнет[7].

Римляне разрешали своим сестрам и дочерям пить лишь слабое вино из виноградных выжимок или изюма. По словам Катона Старшего, в ранний период Римской республики пьющие женщины не только пользовались самой дурной репутацией, но и подвергались таким же наказаниям в суде, как и те, что изменяли своим мужьям[8].

Известному древнегреческому писателю и историку Плутарху принадлежит знаменитая формула «Пьяницы рождают пьяниц»[9]. В законах Соломона, в трудах Плутарха, Дионисия и других авторов говорилось, что пьющая жена, как и супружеская неверность, были поводом к разводу.

В Лациуме жена не смела даже попробовать вина, муж мог убить жену за употребление вина, и это действие не наказывалось законами страны. Известно, например, что в Индии жестоко наказывались женщины, употребляющие алкоголь. Так, жена брамина, уличённая в пьянстве, выгонялась из дому, а на лбу её калёным железом выжигали сосуд, из которого пили вино[10].

Пьянство было запрещено буддийской и конфуцианской религиями. Иудаизмом предполагалось употребление алкоголя лишь в небольшом количестве в определенные религиозные праздники. Осуждалось пьянство и христианством, особенно в его начальной период. Несмотря на ограничительные меры, пьянство постепенно охватило все слои населения, в том числе и женщин, и неизбежно сопровождалось губительными последствиями[11].

Важнейшей задачей исследования женского алкоголизма является определение степени распространенности этого недуга среди женщин. Однако решение этой задачи как и прошлом, так и в настоящее время сопряжено с рядом обстоятельств статистического характера, а с другой стороны, отсутствием надёжных критерием выявления больных алкоголизмом.

Любопытно, что, начиная лишь со второй половины XIX века, в научной литературе стали появляться систематизированные данные, связанные с проблемой женского алкоголизма.

Так, в 1874 году в докладе департамента внутренних дел г. Берна, отмечалось о широком употреблении водки без различия пола и возраста и этим обстоятельством объяснялось уменьшение среднего роста граждан.

Одной из стран, где пьянство женщин по своему объему приравнивалось к мужскому, называлась Великобритания. Хронический женский алкоголизм, пустивший корни во всех слоях населения назывался основной причиной снижения рождаемости в этой стране[12].

Аналогичные тенденции наблюдались в Германии. Ещё в IX веке один из германских проповедников отмечал, что невоздержанность у лиц обоего пола и всех возрастов вошла в обычай. С 1851 года в Германии стране стали открываться лечебницы для больных алкоголизмом, и к концу прошлого века 7 из них предназначались специально для женщин, а 12 были смешанного типа[13].

Уже с середины XIX в. в Европе и Америке противоалкогольное движение стало принимать более организованный характер. Важную роль в такой деятельности играли международные съезды по вопросам борьбы с пьянством[14], а также специальные медицинские съезды, на которых особое внимание уделялось вопросам борьбы с пьянством и алкоголизмом, где на отдельных заседаниях секций рассматривались вопросы и проблемы женского алкоголизма.

Определенный научный интерес представляет изучение вопросов развития женского пьянства и алкоголизма в России и борьба с ним на протяжении всей её истории.

В XX веке и особенно в последние полвека резко стал увеличиваться алкоголизм среди женщин во многих экономически развитых странах. Здесь же следует отметить, что, как и во второй половине XIX века, так и в XX веке заметен рост алкоголизации детей и подростков (девочек и мальчиков). И, видимо, прав был Р. Риккер, отмечавший ещё на заре прошлого столетия, что при значительной алкоголизации детей и подростков неудивительно и быстро распространение алкоголизма среди женщин[15].

История распространения пьянства на

Руси сопровождалась активным противодействием народа, широких религиозных кругов, отдельных государственных деятелей. Сошлёмся на знаменитый памятник Московской Руси «Домострой», в котором предлагалось «домочадцев учить …… не бражничать»[16], а также рекомендовалось: «свои женки и девки до пьяна не поити ни дома, ни в людях». Все жёнам строго предписывалось: «Ни какоже зелья, пияное не было: ни мед, ни вино, ни пиво, ни гостинец. Пила б безхмельную брагу и квас, дома и в людях»[17].

Важно отметить, что при всей своей непоследовательности Петр I многое сделал, чтобы приостановить распространение пьянства в Россия. В отношении злостных пьяниц были установлены суровые меры наказания – их избивали палками, сажали в ямы, штрафовали. По указанию Петра I академик Миллер разработал положение об открытии специального работного дома «для исправления в уме больных, гуляющих девок и пьяниц…»[18] .

Следует отметить, что передовые люди России ещё в XIX веке пытались противостоять широкому распространению пьянства и алкоголизма. Достаточно вспомнить создание всевозможных обществ трезвости, публичные выступления известных врачей, общественных деятелей, юристов и т. д.[19]

Учёные видели причину распространения алкоголизма среди женщин в изменении условий их существования – в приобщении к общественной жизни, эмансипации. Пьянство и алкоголизм среда женщин вызывала растущее беспокойство русской общественности. Не случайно в 1908 году Н. И. Григорьев, изучавший причины алкоголизма среди женщин и детей в России, пришёл к заключению, что женщины становятся пьяницами в силу неблагоприятных экономических условий жизни. Он отмечал, что женщины вынуждены жить в комнате, где собираются 3-4 семьи с детьми, которые кричат ночи напролёт. Усталые мужья сами поят жён, чтобы они и их грудные дети опьянели, а также спаивают вином детей, чтобы они спали и давали покой другим [20].

В России к концу XIX века не существовало специализированных государственных медицинских учреждений для стационарного лечения алкоголиков. Русские учёные – медики, осознавая потребность в эффективных средствах лечения алкоголизма, стали устраивать частные специализированные лечебницы. Первая такая лечебница для приёма мужчин и женщин, была открыта в Москве врачом Ф. Е. Рыбаковым в ноябре 1888 г.

Для проведения восстановительного лечения больных «морфинизмом и алкоголизмом» в 1895 году в центре города Таганрога был открыт санаторий. Одновременно в 90-х годах XIX века открываются несколько частных специализированных лечебниц для стационарного лечения алкоголиков – мужчин и женщин.

Особенно большую известность в России своими гуманными принципами содержания и современными методами лечения приобрела лечебница В. В. Ольдерогге в Санкт-Петербурге при Николевском госпитале, которая была рассчитана на 100 мест – 75-мужских и 25-женских. Госпитализация осуществлялась по добровольному согласию, с письменного заявления лица, нуждающегося в лечении.

Методы лечения и содержания мужчин и женщин были одинаковыми. В основном применялись трудотерапия, гипнотерапия, другие современные методы лечения. Плата за лечение составляла от 10 до 400 рублей. До 1917 года в России было открыто 32 частных клиники для лечения алкоголиков обоих полов[21].

За небольшой исторический период (с 1887 до 1910 гг.) в России на съездах психиатров обсуждались различные вопросы лечебно-диагностического и организационного характера, было уделено внимание вопросам алкоголизма среди женщин.

После Октябрьских событий 1917 г. новое правительство с первых дней нача-

ло активную борьбу с пьянством. Казалось, что победа нового строя устранит коренные социальные причины алкоголизма, однако этого не случилось и пьянство, в том числе и женское, продолжало свой коварный путь.

Некоторые исследователи пытались объяснить наличие в стране этого явления пережитками в сознании людей, а также алкогольными традициями, привычками, недостатками воспитания и т. д.[22].

Другие авторы отрицали наличие в обществе социально-экономических факторов, оказывающих влияние на развитие пьянства, создавали иллюзию благополучия, а если и говорили о пьянстве, то лишь как о проявлении этого зла только в отдельных случаях. Что касается женского алкоголизма и пьянства, то об этом не говорилось совсем, так как это не укладывалось в рамки существовавшей тогда идеологии[23].

Многие исследователи, изучавшие алкоголизм у женщин в 1950-1970 годах, отмечали, что начало алкоголизации у них развивается в более позднем, чем у мужчин, возрасте – 30-35 годам. Развитие алкоголизма у женщин связывалось в основном с наличием психических расстройств[24].

В новейших отечественных и зарубежных исследованиях указывается, что для формирования алкоголизма у женщин большое значение имеют неблагоприятные микросоциальные условия, антисоциальная ориентация, склонность к антиобщественному поведению[25].

Хорошо известно, что в последние годы проблема женского алкоголизма приобрела особую актуальность. Это обусловлено не только ростом числа больных алкоголизмом среди женщин, но и выявлением у них некоторых особенностей. Сложность заключается в том, что женский алкоголизм имеет более опасные последствия, чем мужской. Алкоголь нарушают функцию материнства, затрагивают будущие поколения.

По современным исследованиям, алкоголизм среди женщин значительно «помолодел». Например, по данным Г. В. Морозова и А. К. Качаева, начало систематического употребления алкоголя среди женщин в 29, 3 случаев приходится на возраст от 15 до 28 лет и в 55 – от 23 до 30 лет, а в целом среди женщин в возрасте до 30 лет этот показатель достигает 82. Аналогичные данные приводятся и другими исследователями[26].

Удельный вес женского алкоголизма в общей массе алкогольных заболеваний ниже, чем в западных странах, тем не менее общая тенденция и динамика этого явления вызывает большую озабоченность. И как здесь не вспомнить меткое выражение классика психиатрии немецкого врача Э. Крепелина, отмечавшего, что, если алкоголизм окончательно получит распространение и среди женщин, то нашим потомкам в дальнейшем будет грозить полная гибель[27].

В настоящее время алкоголизация женщин прямо связана с растущей социальной напряжённостью и, многочисленными конфликтами в быту и на производстве. Высока доля пьющих женщин среди тех, кто в поисках работы переезжает с места на место, получая малоквалифицированную работу. Возникающее неустойчивое экономическое положение осложняется потерей личных связей, что влечет за собой и психические травмы и депрессивные состояния[28].

Для женщины, злоупотребляющей алкоголем, характерна деградация личности в виде морально-этического снижения. Она отличается узостью интересов, отсутствием стойких морально-этических установок, стремлением к праздному образу жизни. В её характере прослеживается повышенная вспыльчивость, лёгкая возбудимость, раздражительность. Для женщины-алкоголика свойственны циничность, грубость, лживость, склонность к внешнеобвиняющим формам реагирования. Для неё типичными характерологическими особенностями являются эгоцен-

тризм, обидчивость, демонстративность, стойкая антиобщественная настроенность. Преступления, совершаемые этой категорией лиц, связаны с употреблением алкоголя, а также характерны имущественные преступления ради приобретения этих средств.

Краткий исторический экскурс в историю распространения и развития пьянства и алкоголизма среди женщин. Противоречивое отношение к этому явлению со стороны государства и общества показывают, насколько сложным процессом в своей основе является алкоголизм и в особенности женский.

История свидетельствует, что ещё в древности был оценен вред употребления алкогольных напитков и вырабатывались разные способы противостояния этому злу. Особенно это касалось женщин.

Несомненно, существующие многочисленные проблемы алкоголизма, в частности женского, формировавшиеся на протяжении тысячелетий, требуют к себе самого внимательного и многостороннего подхода и, естественно, не могут быть быстро решены в краткие исторические сроки отдельными социально-экономическими преобразованиями и законопроектами.

В заключение необходимо отметить, что в дальнейшем более детальное и тщательное изучение развития алкоголизма, и в особенности женского в различных странах мира, дадут возможность критически оценить имеющийся опыт борьбы с этим явлением и выработать новых подходов для устранения его причин и условий распространения и развития.

ПРИМЕЧАНИЯ

[1] Бородин, Д. К. Пьянство среди детей. – С-Пб, 1910. – С. 66; Шувалов, А. В. Материалы к истории алкоголизма в древнем мире (Древний Египет, Древняя Азия и Древняя Греция) // Науч. тр. Рязанского мед. института. – Т. 66. – Рязань: Рязанский мед. ин-т, 1979. – С. 65-76.

[2] См.: Ломброзо, Ч. Преступление / Пер., с итал. – СПб., I900. – С. 61.

[3] См.: Шашков, С. С. Исторические судьбы женщины, детоубийство проституция. СПб., 1872. – С. 455, 457, 431, 472.

[4] См.: Там же. – С. 473.

[5] Монте, П. Египет Рамсесов. – М.: Наука, 1989. – С. 87 и сл.; Тураев, Б. А. Египетская литература: Исторический очерк древнеегипетской литературы. – М.: Изд-ние М. и С. Сабашниковых, 1920. – С. 33.

[6] См.: Сенека Луций Аней. Нравственные письма к Луцилию. XCY, 20 - 21. - М.: АСТ, 2006, С. 30.

[7] См.: Цит по Тритенко Б. С. Авл Геллий и его книга «Аттические ночи» // Авл Геллий. Аттические ночи Избранные книги. – Томск, 1993. – С. 53.

[8] См.: Марк Порций Катон. Земледелие / Пер. и ком. М. Е. Сергеенко. – М., 1998. – С. 211.

[9] См.: Стрельчук, И. В. Клиника и лечение наркомании. – М.,1956. – С. 7.

[10] См.: Там же. – С. 8 и сл.

[11] См.: Колупаев, Г. П., Галин, Л. Л. Указ. соч. – С. 5.

[12] См.: Коровин, А. М. Опыт и наблюдения над алкоголем. – М., Л.: Медгиз, 1929, С. 172; Риккер, Р. Алкоголизм у женщин. СПб., 1901. – С. 17; Бородин, Д. К. Указ. соч. – С. 66.

[13] См.: Несмелов, Ф. Я. Алкогольный тупик. – Харьков, Киев, 1931. – С. 3 и сл.

[14] См.: Международные съезды по борьбе с пьянством состоялись: в Париже (1878,

1899 гг.); Брюсселе (1880, 1897 гг.); Гааге (1893 г.); Вене (1901 г.) и др.

[15] См.: Цит. по Заболаи–Чекме Е. Указ соч. – С. 9-12; XXXXI сессия Всемирной Ассамблеи Здравоохранения. – Женева, 8 – 24 мая 1978 г. – Женева,1979.Ч.II – С. 55; Проблема алкоголизма и борьба с ним: Сб. рефератов зарубежных публикаций за 1985 – 1987 гг. / ВНИИ МВД СССР. – М.: ВНИИ МВД СССР, 1987.; Риккер. Р. Указ. соч. – С. 15.

[16] См.: Цит. по Бабаян, Э. А., Гонопольский, М. Х.: Учебное пособие. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Медицина, 1990. – С. 31.

[17] См.: Там же. – С. 32.

[18] См.: Терехина, Л. И., Чеканов, В. С. Из истории борьба с алкоголизмом в России // Советское здравоохранение. – 1987. – № 12. – С. 11-15.

[19] См.: Котошихин, Г. О. О России в царствовании Алексея Михайловича СПб. – С. I40; Валентинов В. Указ. соч. – С.169 сл.; Мочилат, А. Трезвость. Бороться сообща. – М.: Медицина 1986. – С. 3; Заиграев, Г. Г. Борьба с алкоголизмом. – М.: Медицина, 1986, С. 5; Щеревский, А. М. Формирование и деятельность общества трезвости в дореволюционной России и в первые годы Советской власти. – Л., 1987. – С. 80; Кони, А. Ф. К истории нашей борьбы с пьянством // Трезвость и культура. – 1990. – № 12. – С. 28.

[20] См.: Григорьев, Н. И. Общества трезвости в России. – СПб.,1899. – С. 14; Григорьев, Н. И. Алкоголизм как общественное зло. – СПб., 1898. – С. 11.

[21] См.: Щиголев, И. И. Лечение алкоголизма в частных лечебницах России в XIX - начале XX столетия // Вопросы наркологии. – 1992. – № 3-4. – С. 183 сл.

[22] См.: Овчинников, Б. Д. Советский закон в борьбе с пьянством и алкоголизмом. – М.: Юридическая литература, 1972. – С. 3 сл.; Завражнов, В. И. Алкоголизм и его последствия. – Воронеж: Воронежское книжное издательство, 1972. – С. 8 и сл.

[23] См.: Бейсенов, Б. С. Алкоголизм: уголовно - правовые и криминологические проблемы. – М.: Юридическая литература, 1981. – С. 13-14, 28- 29; Резенфельд, В. Г., Основин В. С. Пьянство и алкоголизм. – Воронеж: Воронежское книжное издательство, 1988, С. 15; Мазур, Э. М. Социалистический период и проблемы алкоголизма // Революция и культура. – 1930. – № 13 - 14. – С. 46 и сл.

[24] См.: Борисова, К. В. Особенности преморбидной личности микросоциальной среды у женщин, страдающих хроническим алкоголизмом и наркоманией // Профилактика, клиника и лечение алкоголизма и наркомании, организация наркологической помощи. – М., Московский НИИ психиатрии, 1977 г. – С. 124 - 134; Гофман, А. Г., Куприянов, А. Т. О сходстве и различии алкоголизма у мужчин и женщин по данным диспансера // Профилактика, клиника, лечение алкоголизма и наркомании, организация наркологической помощи. – М.: Московский НИИ психиатрии, 1977. – С. 211-213.

[25] См.: Качаева, М. А., Королева, Е. В. Социально-психологические характеристики женщин, страдающих хроническим алкоголизмом и совершивших противоправные действия // Медицинская сестра. – 1991. – № 5. – С. 12.

[26] См.: Морозов, К. В., Качаева, А. К. Эпидемиологические данные к этиологии хронического алкоголизма // Проблемы алкоголизма: Сб. науч. тр. под ред. Г. В. Морозова. – Вып. 2. – М. МЗ СССР; Центральный НИИ судебной психиатрии им. В. П. Сербского, 1971. – С. 6 сл. ; Короленко, Н. П., Тимофеева, А. С., Донских, Т. А. Женский алкоголизм, варианты течения, принципы терапии // Пятый Всероссийский съезд невропатологов и психиатров. – Т. 2. – Иркутск; Москва: Всероссийское о-во невропатологов и психиатров, 1985. – С. 76 и сл.

[27] См.: Социальные отклонения: Введение в общую теорию. – М.: Юридическая литература, 1984. – С. 226 и сл.

[28] Антонян, Ю. М. Преступность среди женщин. – М. – С. 176.

УДК 576.8
ББК 28.48
Экология и биология микроорганизмов

МИКРОБИОЭКОЛОГИЧЕСКИЙ МОНИТОРИНГ ПОЧВ ОХРАННОЙ ЗОНЫ ГОСУДАРСТВЕННОГО МУЗЕЯ-ЗАПОВЕДНИКА С. А. ЕСЕНИНА

Доктор сельскохозяйственных наук Е. С. Иванов
Кандидат биологических наук Е. А. Лупанов

Представлены результаты мониторинговых исследований активности почвенных микроорганизмов в охранной зоне Государственного музея-заповедника С. А. Есенина близ самоизливающегося источника Свято-Иоанно-Богословского монастыря.

Ключевые слова
Антропогенное воздействие, экология микроорганизмов

В условиях возрастающей антропогенной нагрузки на территорию Государственного музея-заповедника С. А. Есенина (ГМЗ) возникает необходимость экологического мониторинга воздуха, водной среды и особенно почвы [1]. Почва и её биота являются идеальным примером системы, обеспечивающей устойчивое существование ненарушенных экосистем в течение больших промежутков времени. Важнейшая роль почвенной биоты связана с организацией циклов обращения элементов: углерода, азота, фосфора, железа и др., что позволяет многократно использовать ограниченное количество каждого ресурса, т. е. как бы придать конечному свойства бесконечного [9].

Микроорганизмы почвы многочисленны и разнообразны. Среди них встречаются различные зелёные водоросли (Chlorophyta), цианобактерии (Cyanophyta), настоящие бактерии (Bacteria), грибы (Fungi), простейшие (Protozoa) и другие дейтритные организмы. Именно почвенные микроорганизмы отвечают за разложение органических веществ, образующихся в наземных экосистемах при фотосинтезе и они снабжают растения доступными ресурсами. Микроорганизмы также играют существенную роль в формировании стабильных почвенных агрегатов [7].

Поступление загрязняющих веществ в почву осуществляется разнообразными путями. Важнейшие из них – выбросы при высокотемпературных процессах в металлургических производствах, при сжигании минерального топлива, а также от автомобильного транспорта. Кроме того, источником загрязнения почв могут служить орошение водами с повышенным содержанием тяжелых металлов (ТМ), внесение осадков бытовых сточных вод в качестве удобрения, поступление ТМ при постоянном внесении высоких доз органических, минеральных удобрений и пестицидов, содержащих ТМ [10]. Рост концентрации ТМ в окружающей среде спо-

собствует увеличению их концентрации во всех компонентах экосистем и их передвижению по трофическим цепям. Ряд ТМ обладает кумулятивным эффектом и канцерогенным действием. К их числу относятся кадмий, свинец, медь и другие элементы [11].

Техногенные перемещения тяжелых металлов приводят к их накоплению в почве, растениях и, конечной мишенью становится организм человека. В организме человека ТМ вызывают болезни желудочно-кишечного тракта, крови, нервной системы, эндокринной, выделительной и других систем [3, 4].

Загрязнение почвенного слоя тяжелыми металлами приводит к деградационным процессам, подавлению активности почвенных микроорганизмов и убыванию плодородия. Следствием уменьшения почвенного плодородия является снижение продуктивности естественных и искусственных экосистем. Это отрицательно сказывается на количестве и качестве продовольственных ресурсов, а также сохранении природного наследия.

Целью нашей работы являлось определение биологической активности почвы близ ансамбля Свято-Иоанно-Богословского монастыря в течение 2005-2007 гг.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

– изучить динамику активности целлюлозоразрушающих микроорганизмов вблизи автомобильной дороги, а также на значительном удалении от неё;

– определить интенсивность разложения белковых веществ почвенными микроорганизмами в разных биотопах.

Объектами исследования служили почвенные микроорганизмы в шести биотопах охранной зоны ГМЗ С. А. Есенина вблизи Свято-Иоанно-Богословского монастыря, в Рыбновском районе Рязанской области.

Биологическую активность почвы определяли по методу Е. Н. Мишустина, И. С. Вострова [6]. Чем больше в почве содержится подвижного азота и других элементов питания, тем активнее идёт разрушение целлюлозы. Определение биологической активности почвы определялась методом аппликации с использованием льняного полотна, которым обшивались стерильные стекла размером 10х10 см . Пластины из стекла закапывали в почвенный разрез, отступая от поверхности почвы на 2-3 см на двух исследуемых биотопах: биотоп № 1 – около самоизливающегося источника Свято-Иоанно-Богословского монастыря; биотоп № 2 – в 200м от автодороги (дубрава близ Свято-Иоанно-Богословского монастыря). Время экспозиции – 3 месяца. После первого месяца экспозиции аппликации вынималась, очищались, высушивались и взвешивались на аналитических весах. Такая же работа проводилась с другими аппликациями после второго и третьего месяцев экспозиции. Повторность опыта 4-х кратная.

Активность протеолитических ферментов определялась методом аппликаций. В качестве индикатора протеазной активности в этом методе используется рентгеновская плёнка,эмульсия которой разрушается микроорганизмами. Основу эмульсии составляет желатин (денатурированный белок коллаген). Этот белок содержится в соединительных тканях животных – хрящах, сухожилиях, связках, костях. Желатин – хороший продукт питания для микроорганизмов, разрушающих белки с помощью протеаз.

По протеолитической активности почвы мы судили о влиянии антропогенного воздействия на экологию почвенных микроорганизмов. Отбор проб почвы производился в соответствии с ГОСТами 17.4.1.03-84, 17.4.4.02-84, 28168-89 [10. С-84].

Биотоп № 3 – в 200 метрах от подъездной дороги Свято-Иоанно-Богословского монастыря.

Биотоп № 4 – в 5 метрах от подъездной дороги Свято-Иоанно-Богословского монастыря.

Биотоп № 5 – около самоизливающегося источника Свято-Иоанно-Богослов-

ского монастыря.

Биотоп № 6 – в дубраве близ Свято-Иоанно-Богословского монастыря. Повторность опыта четырёхкратная. Отобранные пробы почв помещались в поллитровые банки и заливались дистиллированной водой. Для заполнения водой всех пор субстрата ждали один час, а затем полоски рентгеновской пленки размером 2х3 см полностью погружали во влажную почву. В каждый стакан помещали по два кусочка плёнки. Время экспозиции плёнки в субстрате составляло 72 часа. Опытные образцы находились в одном помещении при температуре 25°С. По окончании экспозиции плёнку промывали в холодной воде и просушивали.

Общее количество микроорганизмов в почве также характеризует интенсивность биохимических процессов на исследуемых участках. Количество микроорганизмов в почве определялось методом посева почвенной суспензии на питательные среды по Е. З. Теппер [7].

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Исследования показали, что активность целлюлозоразрушающих микроорганизмов выше в биотопе № 2, по сравнению с биотопом № 1. Об этом свидетельствует динамика разрушения микроорганизмами площади льняного волокна (табл. 1, 2).

Таблица 1

Активность целлюлозоразрушающих микроорганизмов (бактерий и почвенных грибов) в биотопе №1

Месяц	Масса полотна		Степень разложения полотна (%)
	до экспозиции (г)	после экспозиции(г)	
I	2,9±0,09	0,9±0,17	70,3
II	2,9±0,02	0,6±0,08	78,4*
III	2,7±0,89	0,3±0,18	88,8*

Первый биотоп располагается вблизи автодороги и почва на нем довольно плотная (*lim* 1.3 - 1.4г/см^3). Это, по-видимому, сказывается на количестве целлюлозоразрушающих микроорганизмов, а также и на их активности.

Таблица 2

Активность целлюлозоразрушающих микроорганизмов (бактерий и почвенных грибов) в биотопе №2

Месяц	Масса полотна		Степень разложения полотна (%)
	до экспозиции (г)	после экспозиции (г)	
I	2,9±0,05	0,7±0,12	75,4
II	2,9±0,08	0,5±0,11	82,7*
III	2,8±0,15	0,2±0,05	93,8*

Примечание. В таблицах звездочкой обозначено наличие существенной разницы степени разложения льняного полотна в первом и втором биотопах при Р=0,95.

Лесной участок более насыщен микроорганизмами, так как корни растений выделяют в почву органические соединения - негуминовые вещества: белки и углеводы, которые служат пищей для микрофлоры, что обуславливает высокую ферментативную активность целлюлозоразрушающих бактерий (рода ***Bacillus*** и ***Clostridium),*** а также грибов (рода ***Penicillium, Aspergillus, Mucor, Trichoderma)*** [6].

Кроме того, почва здесь более рыхлая и богата гумусовыми соединениями (гуминовые вещества в результате деятельности микроорганизмов превращаются в гуминовые кислоты или фульвокислоты). Питательный гумус легко перерабатывается и служит питанием для микроорганизмов, а также является основным поставщиком питательных веществ для растений. Растительные ассоциации формируются в связи с разнообразием условий мест обитания, включая и почвенные. Однако в зависимости от рельефа и других экологических факторов создаются неодинаковые почвенные условия, которые отражаются на количестве и биологической активности почвенных микроорганизмов [2]. Подсчёт колоний в чашках Петри подтвердил наше предположение. В биотопе № 2 ко-

личество микроорганизмов составило около 7 миллионов на 1 см^3, а в биотопе № 1 всего 4 млн. на 1 см^3.

В условиях усиливающегося техногенного и бытового загрязнения окружающей среды (пищевые отходы, синтетические моющие средства, полиэтиленовая упаковка и т. д.) большое значение приобретает проблема естественного обезвреживания отходов, содержащих белковые вещества [1].

Белки разлагаются некоторыми бактериями рода *Bacillus (B. subtilis, B. megaterium).* Из бесспоровых форм следует назвать представителей родов *Pseudomonas, Micrococcus, Proteus, Mycobacterium,* которые также участвуют в этом процессе. Под влиянием протеаз сложная молекула белка распадается на ряд более простых соединений, главным образом аминокислот, которые усваиваются микроорганизмами [8].

Взаимосвязь между способностью почвы и других субстратов самоочищаться от белкового загрязнения под влиянием тех или иных микроорганизмов определённой численности, вырабатывающих протеазы, является показателем протеолитической активности почвенных субстратов. О протеолитической активности в почвенном образце судят визуально по степени разрушения желатинового слоя пленки, извлеченной из субстрата. При рассмотрении пленки на свет полностью уничтоженные участки слоя прозрачны, частично повреждённые имеют матовый оттенок, который тем светлее, чем больше толщина растворенного слоя.

В почвах с высокой протеолитической активностью значительное разрушение желатинового слоя наблюдается на большей части поверхности пленки. При малой протеолитической активности пораженные участки видны в виде точек и разрозненных малых пятен разного диаметра.

Наибольшее разрушение желатинового слоя наблюдалось на пленке, помещенной в почву с биотопа № 6 (участок в лесу) - 90%. Наименьшее повреждение было отмечено на пленке с четвертого биотопа, расположенного близко к автодороге - 5%. В почве, взятой с биотопа № 3, разрушение эмульсионного слоя составило 80%, а в почве около биотопа самоизливающегося источника, повреждено было 43% белкового слоя.

Из анализа результатов следует, что наибольшая протеолитическая активность наблюдалась в почве из дубравы (биотоп № 6). Наименьшая активность разрушающих белок микроорганизмов фиксировалась в субстрате с биотопа, расположенного около автомобильной дороги (биотоп № 4). Активность почвенных микроорганизмов на участке в 200 метрах от автомобильной дороги тоже довольно высока, так как почва здесь не подвергалась механическим воздействиям. Вредные же вещества от автомобильного транспорта: медь, цинк, бром, свинец, кадмий, марганец, ванадий, никель [5] по нашим данным в почву практически не попадали. Однако почва около дороги (биотоп № 4) подвергалась сильному механическому воздействию *Пт* от 1.3 до 1.4 г/см^3 (уплотнялась съезжающими с асфальтового полотна автомобилями и тяжелой сельскохозяйственной техникой). Кроме того, на этот участок могли оседать вещества выхлопных газов автомобилей (продукты сжигания углеводородного топлива и частицы добавок, улучшающих качество топлива, металлы от двигателя внутреннего сгорания) и вещества, выделяющиеся в результате эксплуатации автодорожного покрытия (более 50 элементов, относящихся к ТМ) [5]. Поэтому здесь была отмечена минимальная протеолитическая активность почвенных микроорганизмов.

Таким образом, экспериментально установлено, что в целом целлюлозоразрушающая активность микроорганизмов близ Свято-Ионно-Богословского монастыря довольно высокая, но биологическая активность почвы выше в биотопе №2

и составляет 93,8 %, что на 5 % больше биотопа № 1. В процессе разрушения целлюлозы активно участвовали палочковидные бактерии рода ***Bacillus*** и ***Clostridium),*** а также грибы (рода ***Penicillium, Aspergillus, Mucor, Trichoderma).***

Протеолитическая активность почвенных микроорганизмов близ Свято-Иоанно-Богословского монастыря сильно варьировала: от 90% в биотопе №6, до 5% в биотопе, расположенном около подъездной автодороги.

В биотопе №4 (близ автодороги) активность почвенных микроорганизмов (бактерий – рода ***Bacillus, Pseudomonas, Micrococcus, Proteus)*** подавлялась выбросами в атмосферу ТМ от автотранспорта .

Биологическая активность почвенных микроорганизмов возрастает по мере удаления от автодороги. При этом количество микроорганизмов в почве, на исследованных биотопах, увеличивается с 4 до 7 миллионов в 1 см^3 почвы. В целом антропогенное воздействие на почву в охранной зоне ГМЗ С. А. Есенина подавляет активность почвенных микроорганизмов. Биоиндикаторами почвы предлагается считать микроорганизмы – продуценты протеаз, а параметром биомониторинга – протеолитическую активность субстрата.

ЛИТЕРАТУРА

1. Границы и природа Государственного музея-заповедника С.А. Есенина. Пейзаж в творчестве поэта. Монография / Сост. и науч. ред.-проф. Е. С. Иванов. – Рязань: Изд-во «Узорочье», 2005. – 202 с.

2. Гусев, М. В. Микробиология. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 464 с.

3. Здольник, Т. Д. Токсиколого-гигиенические аспекты влияния металлов на функцию пищеварения: Монография; Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина / Т. Д. Здольник. – Рязань, 2007. – 172 с.

4. Ильинский, А. В. Применение фитомелиорантов для очистки черноземов, загрязненных тяжелыми металлами //А. В. Ильинский. Влияние природных и антропогенных факторов на социоэкосистемы. Под редакцией профессора А. А. Ляпкало. – Рязань, 2003. – С. 259-261.

5. Майстренко В. Н. Автотранспорт – источник загрязнения городской среды тяжелыми металлами: интегрированные подходы / В. Н. Майстренко, Н. С. Минигазимов, В. Н. Гусаков // Материалы Российской конференции. – М.: 2000. – 97 с.

6. Мишустин, Е. Н. Ассоциация почвенных микроорганизмов. – М.: Изд-во «Наука», 1975. – 67 с.

7. Нетрусов, А. И. Экология микроорганизмов. – М: Издательский центр «Академия», 2004. – 272 с.

8. Практикум по микробиологии: Учебное пособие для вузов / Е. З. Теппер, В. К. Шильникова, Г. И. Переверзева; под ред. В. К. Шильниковой. 5-е изд. перераб. и доп. – М: Дрофа, 2004. – 256 с.

9. Тульчинский, В. П. Химическая деятельность микроорганизмов: (очерки о микробных реагентах). – М.: Издательский центр «Знание», 1975. – 63 с.

10. Туников, Г. М. Микроэлементы в окружающей среде и в продуктах питания: Учебное пособие / Г. М. Туников и др. – Рязань, Бюро рекламы «Мила», 2001. – 255 с.

11. Ягодин, Б. А. Тяжелые металлы и здоровье человека // Химия в сельском хозяйстве. – 1995. – №4. – С. 18-20.

УДК 001.1
ББК 86.212.0
Философия, богословие

РЕЛИГИЯ И НАУКА: «ОБЛАСТЬ ИСТИНЫ ОДНА»

Кандидат философских наук
А. А. Ермаков

Цель статьи – раскрыть диалектику религии и науки, веры и научного знания в поисках Истины, в познании мира и человека.

Задачи статьи – убедительно, разумно и ясно показать роль религии, веры и науки, научного знания в познании, в определении смысла жизни человека и, на основе этого, сделать правильный выбор между религией и безбожием (атеизмом, материализмом и проч. подоб.)

В содержании статьи аргументировано, логично и четко, осмыслительно и понятно на основе анализа большого количества богословской, философской и научной литературы раскрыта сущность и содержание абсолютной Истины, которая заключена в словах Иисуса Христа: «Я есть Истина»; рассмотрена и определена роль религии в жизни человека и его познании мира; проанализирована наука как процесс и результат деятельности людей – верующих ученых и атеистов; приведены суждения и выводы всемирно известных деятелей науки в области естествознания, утверждающие их веру в Творца, Бога и, наконец, изложена концепция соотношения религии и науки, веры и научного знания великого русского ученого, философа, богослова – мыслителя – Феофана Затворника Вышинского из Рязани.

Статья будет полезна всем, стремящимся к истинному познанию мира и человека, к определению смысла жизни человечества и человека, к правильному выбору цели своего пребывания на Земле: «Жить – Богу служить» или «Жить, чтобы есть».

Ключевые слова
Истина, Бог, Иисус Христос, человек, диалектика, религия, вера, наука, учёные, смысл жизни, верующие, атеисты, материалисты, свобода выбора

«Азъ есмь... Истина...»
Ин. 14:6
«И познаете истину, и истина сделает вас свободными»
Ин. 8:32
«Дух у нас один»
Св. Феофан Затворник.

Название нашей статьи определяет её содержание, где главным и основным является рассмотрение так называемой *«проблемы* истины», как методологии в диалектике религии и науки, веры и научного знания.

Для религии, верующих ученых истина, её поиски и определение критериев её – не проблема. Это должно быть аксиомой и для науки, для всех *деятелей* науки. «Азъ есмь... Истина...», – эта важнейшая заповедь И. Христа является методологией нашего рассмотрения различных аспектов «проблемы истины».

Именно это имел ввиду великий русский мыслитель, богослов, философ и православный ученый Феофан Затворник, когда определил, что «область истины одна» для всех людей и прежде всего для тех, чья деятельность связана с поиском знаний в «области истины», с религиозной и научной деятельностью – для верующих ученых и атеистов.

В Священном Писании Спаситель доведет до иудейского народа суть истины и её предназначение. После утверждения И. Христа о том, что он есть Истина, «фарисеи сказали Ему: Ты сам свидетельствуешь, свидетельство Твое не истинно. Иисус сказал им в ответ: если Я и Сам о Себе свидетельствую, свидетельство Моё истинно, потому что Я знаю, откуда пришел и куда иду; а вы не знаете, откуда Я, и куда иду; ... Тогда сказали Ему: Кто же Ты? Иисус сказал им: от начала Сущий, как и говорю вам; ... Пославший Меня есть истинен, и что Я слышал от него, то и говорю миру. Когда Он говорил это, многие уверовали в Него». (Ин. 8:14,25,30) У нас есть надежда, что атеисты, прочитавшие нашу статью, если и не «уверуют», то, возможно, начнут сомневаться в истинности знаний, полученных без веры. А ведь ещё великий философ Аристотель сказал, что сомнения есть первый признак мудрости. Однако продолжим...

Главное предназначение истинных знаний определено в следующих словах Спасителя: «И познаете истину, и истина сделает вас свободными». (Ин. 8:32) Это утверждение крайне важно в наше беспредельно свободное время: именно истинное знание определяет подлинный смысл жизни человека, его свободу, но никак желания людей, их стремления, их чувствования, их материальные и прочие возможности «плоти». Подлинная свобода человека заключается в знании истины и в проявлении её в чувствах, мыслях и делах людей. Нам представляется, что это крайне важно знать и понимать всевозможным «идейным борцам» за свободу и безбожно идущим за ними людям. Кроме того, и философия утверждает, что «свобода есть познанная, необходимость». А та необходимость и есть заповеди Иисуса Христа для людей как созданных по образу Божию. «Дух у нас один», – это утверждение Феофана Затворника отмечает, что все люди одинаковы, у них один и тот же дух, ум и возможности разума, что есть сущность человека.

И последнее в нашем предисловии.

Когда иудеи сказали Иисусу: «... мы семя Абрамово и не были рабами никому ни когда: как же Ты говоришь: «сделаетесь свободными»? Иисус отвечал им: истинно, истинно говорю вам: всякий, делающий грех, есть раб греха». К этим словам Спасителя, как нам представляется, добавлять «от себя» ничего не надо. «Умному, – как утверждает философская максима, – достаточно». Кто кем завоеван, тот тому и раб.

****

Что же побудило нас «объять необъятное»?

Прежде всего безусловное согласие с утверждением, выводом из фундаментальных познаний иеромонаха Серафима Роуза: «Воистину, сейчас уже позже, чем мы думаем. Апокалипсис совершается уже сейчас» [1]. Действительно, современный мир переживает глубокий кризис религиозный, духовно - нравственный, экологический... Уже очевидны для всех признаки **эсхатона – конца времён**: нарушение экологической ситуации, что явно проявляется в изменении климата, ухудшении погоды на Земле и, что менее очевидно, в духовно-нравственном падении человечества.

Для многих ныне пророчески звучат

слова А. С. Пушкина:

«Хоть убей, следа не видно;

Сбились мы. Что делать нам!...» («Бесы»)

Но путь найти необходимо и прежде всего это должна сделать наука, которая в наше время ни в чем так не нуждается, как в духовной очевидности. И «след», ведущий к духовному обновленному Возрождению, необходимо найти и определить путь.

Нам представляется, что XXI век должен быть веком христианской православной религии или его – века – вообще не будет.

Потому и цель нашей статьи – указать и показать единственно верный путь. В наше кризисное время актуально, необходимо человечеству сделать правильный выбор между религией и безбожием (атеизмом, материализмом). Поэтому мы попытаемся убедить читателей в том, что «область истины одна» и заключена в словах Спасителя, приведенных выше: «**Я есть Путь, и Истина, и Жизнь»** (Ин. 14:6). А причина всего происходящего на Земле кроется во всеобщем отступлении от веры, в духовном кризисе человечества. Мы надеемся, уверены, что хотя и «позже, чем мы думаем», но еще не поздно, возможно сделать правильный выбор в ответах на вопросы о смысле земного существования людей, которые, как представляется, ставит перед собой каждый человек – раньше или позже, но обязательно вопрошает:

Что такое мир?

Как и чем он создан?

Куда идет?

Что мы - люди?

Зачем мы здесь?

В чем смысл нашего существования?

А так, как «каждый человек в какой-то мере философ», по утверждению философской максимы, то мы приведем всемирно известные философские вопросы И. Канта, аналогичные выше поставленным:

Что я могу знать?

Что я должен делать?

На что я могу надеяться?

И добавим его же – Канта – философский ответ на эти свои риторические вопросы: «Религия (в субъективном смысле) есть признание всех наших обязанностей велениями Бога», что есть по сути, определение смысла жизни человека. Это же утверждает русская «мудрость народная»: «Жить – Богу служить».

Этим мы пока и ограничимся в пояснении необходимости и сущности нашей статьи.

Однако продолжим...

****

А. С. Пушкин, великий поэт, русский мыс- литель, задаваясь вопросом о смысле существования человека и человечества, написал следующие, как всегда гениальные, строки сомнения о смысле своей жизни:

Дар напрасный, дар случайный,
Жизнь, зачем ты мне дана?

***

Цели нет передо мною:
Сердце пусто, празднен ум...

Митрополит Филарет (Дроздов) столь же гениально, но прозванный Мудрым, а потому ответил, не сомневаясь, поэту:

Не напрасно, не случайно
Жизнь от Бога мне дана...

***

Вспомнись мне, Забвенный мною!
Просияй сквозь сумрак дум –
И созиждется с Тобою
Сердце чисто, светлый ум.

Действительно, вопрос о смысле жизни есть вопрос, ответ на который открывает путь к ответу на все другие...

Ещё древние мудрецы сформулировали аналогичные вопросы, практически риторические по форме, но и смыслообразующие по сути:

Человек живет, чтобы есть, или ест, чтобы жить? Есть или жить?

Перед каким свободным выбором стоит

человек – деятель науки – в ответе на этот вопрос? В нашей статье – это вопрос о соотношении религии науки, веры и научного знания.

Итак, каково **же** ценностное, смыслообразующее соотношение между религией и безбожием, между верой и знанием в контексте вопросов, изложенных выше?

Мы считаем необходимым и правильным посильно изложить (в который раз!) сущность и роль религии, веры православной в научном познании, о влиянии веры на науку, на верующих ученых и атеистов.

Мы уверены, что истины православного христианства – это абсолютное **и** универсальное знание и философия и, потому, всеобщая **методология** научного познания. «Только она – **Вера – делает несомненным** то, что является сомнительным, как и **всякий предмет человеческого знания...** Вера устанавливает религиозное отношение к тем истинам, которые являются продуктом знания и мысли, а вместе с тем **распространяет область несомненного и туда, куда не хватает наука.** Каждый человек поэтому должен в своей жизни разрешить тяжелую задачу: сочетать абсолютное с относительным, определить... что эти именно дела и **эти именно обязанности есть то, что хочет от нас Бог»** [2].

Вера православная хранится в Св. Писании и Св. Предании; ее надо только правильно сохранять – и словом и делом – и правильно истолковать, интерпретировать, позволительно сказать. Поэтому в статье мы будем стараться не говорить «от себя» ничего лишнего и, тем более, существенного. Содержание нашей статьи – в основном – это слова, мысли Святых Отцов и, как представляется, позволительное наше их изложение и толкование. Кроме этого мы используем авторитетные суждения и выводы ученых, всемирно признанных великими в области естествознания, – как верующих, так и атеистов, и сомневающихся.

Отметим, что именно поэтому **в статье нет ничего** нового, «оригинального», о чем так требовательно пекутся практически все атеисты и, к сожалению, некоторые современные так называемые «либеральные богословы». Новое — это забытое старое, как правило. Поэтому повторим:

«И познаете истину, и Истина сделает вас свободными» (Ин. 8:32)

«Нет такой современной проблемы, которая бы не нашла своего разрешения во внимательном и почтительном изучении творений Святых Отцов... Мы должны идти ко Святым Отцам, чтобы стать их учениками» [3. С. 61].

А мы добавим словами апостола Павла: «Иисус Христос вчера и сегодня и во веки Тот же. Учениями различными и чуждыми не увлекайтесь...» (Евр. 13:7, 9)

****

Представляется необходимым здесь отметить – для читателей – **наш подход** к определению понятий религия и наука, вера и знание, к их диалектике в области истины. Он не нов и не оригинален, а основан на определениях в богословской, философской, научной энциклопедиях и другой литературе.

Религия есть взаимоотношение между Богом и человеком. Особенные отношения Бога к человеку состоят в содействии Его к осуществлению людьми высших целей жизни, которые выражаются в стремлении человека к абсолютной истине, жизненному добру и высшему блаженству, и которые являются коренными стремлениями разумного человеческого духа. Они воплощаются в Существе высочайше совершенном и, потому, в сущности есть стремление человека к истинному Богу. Но, при этом, необходимо, чтобы Сам Господь Бог шёл навстречу этим стремлениям. А участие человека в религии выражается в усвоении религиозной истины и в отражении её на человеческих знаниях, чувствованиях и деятельности. **Религия основывается на вере.** Религия дана нам самим *бытием нашего*

духа, имеет корень в самой сущности его, есть его жизнь. Поэтому, строго говоря, нет человека совсем безрелигиозного как сотворенного.

Поэтому, атеист или материалист и проч. подоб., отвергая истинного Бога Духа, почитая за начало всего материю, веруя, признавая её единственно вечною и абсолютною - утверждают карикатуру религии, но не совершенное отсутствие её. «Народ русский привязался к вере христианской православной, обретая в ней самое святое религиозное направление»[4].

Вера религиозная - одна из трех главных христианских добродетелей. По ап. Павлу «**Вера же есть осуществление ожидаемого и уверенность в невидимом.** Без веры угодить Богу невозможно». (Евр. 11:1,6)

Необходимость веры для человека св. Кирилл утверждает такими словами: «Не только у нас, которые носим имя Христово, за великое почитается вера, но и все то, что совершается в мире, даже людьми чуждыми Церкви, совершается верою» (Огласит. поуч. 5). При таком понимании религии и веры мы будем их понятия рассматривать как синонимы, имея ввиду, что вера – ядро религии, что вера – основа религии.

Представляется позволительно «философски» сказать, что вера содержание, а религия – форма в сущности Духа Святого в человеке – его духа.

Вера, по философской энциклопедии, в религии есть систематическая централизованная мировоззренческая позиция и одновременно психологическая установка, включающая: определенные догматы и религиозность, придерживающая тех догматов вопреки всем сомнениям; личное доверие к Богу как устроителю жизни людей, их руководителю, помощнику и спасителю; личную верность Богу...

В христианстве понятие «вера» почти совпадает с понятием «религия», они употребляются как синонимы. Религиозный человек – верующий, верный. Однако выделилинпонятия «вероучение», «вероисповедание» как особенности веры в отношении религии [5].

Наука в философской энциклопедии определяется, как **«система** развивающихся **знаний,** которые **достигаются** посредством соответствующих методов познания, **выражаются** в точных понятиях, **истинность** которых проверяется и доказывается общественной **практикой».** Понятие «наука» применяется для обозначения **как процесса** выработки научных знаний, **так и всей системы** проверенных практикой знаний, представляющих **объективную истину** [6].

«От себя» выскажемся так: научные знания есть полезное, выгодное научникам, логически - систематическое, подтвержденное, как правило, опытом, жизнью и деятельностью людей. Но это знание есть результат субъективной деятельности как верующих ученых и философов, так и безбожных научников и философов, то есть в целом тех людей, чья деятельность преимущественно связана с познанием мира и человека и, этим самым, добыванием насущного «хлеба своего». Для некоторых научников в этом смысл научной деятельности.

Систематизированное научное знание создает научную картину мира, подобно калейдоскопу, и формирует научное мировоззрение как самих исследователей, так и всех других людей, верящих, доверяющих науке.

«Знание – сила», однако, «Сила есть – ума не надо».

Типология наук имеет для нас значение и, следуя ей, мы выделяем науки естественные (физика, математика и проч.) и гуманитарные (философские и социальные). (Есть и другая классификация наук их количеством до 5.000. Это и впечатляет количеством и радует возможностью перехода количества в качество в познании истины)

Для нас важны науки естественные, и мы их будем иметь в виду в статье, говоря о науке, научных знаниях.

Познание в науке осуществляется, по

философской энциклопедии, «исторически сложившейся формой человеческой деятельности, «духовного производства», имеющей своим содержанием и результатом целенаправленно собранные факты, выработанные гипотезы и теории с лежащими в их основе законами, приемы и методы исследования.

Примечательно, что по мере роста научных знаний научное незнание увеличивается гораздо интенсивнее, так как ответ на вопрос, решение проблемы открывают целый спектр других вопросов, новых проблем.

«Мало кто знает, как много надо знать для того, чтобы знать, как мало мы знаем», – вынужден был подтвердить ныне акад. Г. Наан общеизвестную максиму философа Сократа: «Я знаю только то, что ничего не знаю», высказанную приблизительно 2500 лет назад. «Отчего ушли – к тому пришли», – как утверждает народная мудрость.

Особо отметим: В науке (естествознании) существуют свои догмы, аксиомы, которые принимаются на веру – бездоказательно, но в качестве первоистоков и первооснов всей системы научного знания. В естествознании к ним следует отнести: во-первых, объективную реальность мира, которую как незнание, а веру подтвердил великий ученый А.Эйнштейн: «Вера в существовании внешнего мира, независимо от воспринимающего субъекта, есть основа всего естествознания» [7. С. 136]; во-вторых, убеждение – опять же вера как незнание – в разумной закономерности устройства мира и, следовательно, его познаваемости в системе научных знаний, что мы подтверждаем словами другого великого естествоиспытателя, отца современной кибернетики Н. Винера: «Без веры в то, что природа подчинена законам, **не может быть никакой науки»** [8].

Сделаем следующие «философские» выводы: 1) истинность существования Вселенной, мира и человека не подлежит сомнению в науке, так как и в религии и в науке в основе лежит или истинная религиозная или безбожная вера; 2) сама постановка вопроса о соотношении, диалектики религии и науки переходит в сферу достоверности самого научного знания. возможности познания истины.

Однако продолжим для атеистов, тем более, что это необходимо для них и актуально для всех людей. Для этого продолжения мы используем, без заслуженных эпитетов в его адрес, исследования, суждения и выводы А. С. Осипова. Он пишет, что вопрос о достоверности научного знания «настолько деликатен, и ответ на него так затрагивает существо науки (а мы добавим: и смысл прожитой жизни атеистов, их судьбу), что лучше (а мы добавим: беспристрастнее) предоставить по нему слово наиболее компетентным ученым нашего века» [9. С. 161]. Что мы и делаем.

Р. Оппенгеймер утверждает: «Я имел возможность проконсультироваться с сорока физиками-теоретиками... Мои коллеги, несмотря на различие их взглядов, придерживаются, по крайней мере, одного убеждения. Все признают, что **мы не понимаем** природу материи, законов, которые управляют ею, языка, которым она может быть описана» [10. С. 10]. Отметим: Сорок + 1 великих, как представляется, более чем достаточно. Но мы продолжим о субъективности и гипотетичности научного познания и знания. Творец квантовой механики **В. Гейзенберг** утверждает **субъективность науки** так: «Наши усложненные эксперименты представляют собой природу не саму по себе, а измененную и преобразованную под влиянием нашей деятельности в процессе исследования...» [11. С. 66].

И последний, приводимый нами, великий – академик Л. С. Берг утверждает: «В науке все то, что способствует её развитию, есть истина... В науке вопрос об истине решается практикой. Польза есть критерий пригодности, а следовательно, истинности. Другого способа различать истину человеку не дано... Истина есть по-

лезная фикция, заблуждение – вредная...» [12. С. 18-23]

И общий вывод о ценности науки – научного познания и знания – мы скажем словами крупнейшего физика **Р. Фейнмана**: «Вот почему наука недостоверна... если мы хотим, чтобы от науки была какая-то польза, мы должны строить догадки. Чтобы наука не превратилась в простые протоколы проделанных ответов, мы должны выдвигать законы на ещё неизвестные области. Ничего дурного тут нет (? – А.Е.), только наука оказывается из-за этого недостоверной, а если вы думали, что наука достоверна, вы ошибались». [13. С.77-78].

Таким образом, условность, недостоверность, гипотетичность научного знания является очевидной великим естествоиспытателям, но это необходимо «для пользы дела». Какого? Дела «науки для науки»? Мы продолжим, определяя ценность и истинность научного знания верой, религией, и приводим далее, как отмечали, суждения Св. Отцов о религии, вере, науке, научном знании, их соотношении.

P. S. очень жаль для нас, трагично для них, но мы не можем процитировать ни одного великого современного российского естествоиспытателя... Но напомним имена великих русских прошлого: М. В. Ломоносов, И. П. Павлов, Ф. М. Достоевский... «Им несть числа».

****

Св. Феофан Затворник, великий мудрец земли Русской, как представляется, глубоко, многоаспектно рассмотрел проблемы истины, вечные вопросы, решение их религией и наукой, соотношение религии и науки, веры и научного знания...

Прежде представим общую концепцию Феофана Затворника, которую он излагает следующим образом: «Дух у нас один: Он принимает и науки, и напитывается их началами, как принимает веру и проникается ею. Как же можно, чтобы они не приходили в благоприятное или неблагоприятное соприкосновение здесь? При том же и область истины одна». Однако, отмечает Феофан Затворник, существует опасное заблуждение, вольность и даже ложь «в том предположении, что вера и наука – две области, решительно разъединены». Но при таком утверждении соприкосновения «веры и науки, он подчеркивает: «Христианское начало несомненно истинное. Потому, не сомневаясь, поставляй их общею маркою истины».

На этом можно было бы и закончить, если иметь ввиду верующих читателей. Однако, как представляется, они разные – предполагаем среди них и безбожников, а потому продолжим. «... Что есть Бог, какие Его свойства, в какое отношение благоволил Он поставить Себя к миру и нам? Что такое мир сей, чем держится и куда ведется? Что мы сами, зачем мы здесь... Совокупность таких понятий и составляет мудрость, которой всегда так деятельно искал и ищет человек. Но настоящее их решение – самое успокоительное и самое верное - содержится в откровении Иисус Христове и преподается Св. Церковью. **Здесь Бог есть Дух всесовершенный...** Мир – творение Божие... человек разумная тварь». И, заканчивает здесь Ф.З.: «Какие светлые, возвышенные и плодотворные понятия! После сего напрасно ум берется решать их ещё и сам собою... ему сроднее здесь, как и во многом другом, оставаться навсегда учеником и не дерзать восходить на учительскую кафедру». Далее продолжим суждения Феофана Затворника «Я свет в мир пришёл, говорит Господь. **Свет сей - есть свет истины - Слава ума - ведение истины»** [14. С. 202-203].

«Человеческие учения (научное знание – А.Е.) все стремятся к новому, растут, развиваются – и естественно, ибо они не имеют, а только ищут её. И пусть ищут... Для нас и истина, и пути к истине определены однажды навсегда. Мы обладаем истиною, и весь труд у нас обращается на усвоение, а не открытие её... свыше изречено: стойте... неподвижно пребывайте. – Если что остается нам, то только *утверждаться* и

утверждать других... расширение... в области обладаемых истиною и покорных ей... паче же всего хранить неприкосновенной истину Божию в сердцах всех находящихся в ограде Церкви Божией».

Далее очень важное суждение о философии: «В делах веры и спасения не философия требуется, а простое, покорное приятие преподанного... Пусть не думают, что в области веры нет философии... Нет, **совокупность истин веры есть** самая стройная, возвышенная, утешительная и воодушевительная философия... здесь всякая истина понятна...» [15. С.5].

«Истинный философ любит Бога», – утверждал в свое время Августин Блаженный.

Однако, Феофан Затворник высказывает и такие суждения: «Совершеннейшее знание (! – А. Е.) представляет тот, кто соединяет (! – А. Е.) в себе благодатное просвещение разума с многознающим рассудком. Но в отдельности гораздо выше и ценнее первый, нежели последний» [16].

Представляется необходимым уточнить понятия, употребляемые Феофаном Затворником: **разум** дан человеку от Бога Святым Духом, однако его возможно просветить благодатью, что в совершенстве есть вера, религия; **рассудок** – это ум человека, рассудительный, способный к научными исследованиями и философствованию, его достоинство в многознании. Поэтому «совершенство знания в духе облагадатствованного есть плод более разума, нежели рассудка, или, лучше, лучше следствия восполнения рассудка разумом». И далее: «От сего нередко **и не посвящавший себя наукам человек** становится рассудительным и здравомыслящим и долгими опытами жизни наконец приобретает истинную, достаточную не на его одного долю, мудрость. **У человека же научного** (верующего – А. Е.) образуется особый метод исследования, особое чутье к открытию истины и истинного пути к ней..., а это сообщает его умственным трудам особенные свойства: успешность, прочность, плодотворность... ***в понятиях, ... в суждениях, ...в умствованиях.***.. Все уже в совокупности такие свойства доставляют ему титул человека с здравым рассудком, или здравомыслящего» (ученого – А. Е.) [16].

Энциклопедические знания Феофана Затворника представлены в рассмотрении проблем метафизики и гносеологии. Он пишет: «В средние века природу совокупность вещей отличали от природы всеустрояющей и означали словами natura naturans, а первую – natura naturata... логика должна требовать, чтобы natura naturans не была слагаема с natura naturata в каком бы то ни было виде. Покушение сливать их началось с Канта, а завершено Гегелем. Ныне (и в наше время – А. Е.) в моде умствовать по-гегелевски... Таково уж время. Лишь бы склеить как-нибудь свои умствования, а об основательности их мало думают» [17. С. 23-26].

«... мир, как во всем своем составе, так и в малейших частях есть бесконечно мудрое, художественное произведение Божие.... в мире мы всегда видим видимую, являемую сторону, под ней силы и стихии, а под ними ещё должны усмотреть и кроющуюся там мысль Божию. **Сия мысль – цель наших усилий;** постижение её и есть собственно знание, а прочее всё –подготовительные сведения...

... спрашивается, как узнать мысль, которую они выражают? ... познать их сокровенное положенное в них от ума Божественного, можно только посредством силы Божественного свойства. Сия сила есть в нас дух, и в духе разум. И так, когда рассудок (ум – А. Е.) своим трудом зашел до конца... он должен взять как бы за руку разум и сказать ему: поди, посмотри, что тут такое ещё есть. Но очевидно, что разум сей должен быть разум здравый, зряший... есть только у тех, кои, обратясь от греха к Богу, приняли благодать, а у работающих греху и благодати не имеющих он извращен и удален от истины» [16. С. 237-243].

Повторим сказанное: «От сего нередко и не посвящавший себя наукам человек становится рассудительным и здравомыслящим и долгими опытами жизни наконец приобретает истинную, достаточную не на его одного долю, мудрость. У человека же научного образуется особый метод исследования особый путь к открытию истины и истинного пути к ней... а это, ... сообщает его умственным трудам особенные свойства: успешность, прочность, плодотворность. И в обыкновенном его поведении, и в отношениях: в понятиях, ... в суждениях, ... в умствованиях, ...». И вывод в этих суждениях: подчёркиваем, «...кто хочет созерцать все сущее идеально, следует исходить от Бога или от того символа, который написан в духе» (каждого человека – А. Е.)

«Владение стихиями и силами (практика, деятельность – А.Е.), действующими на земле, будет расширяться; но это не видение, а только умение пользоваться тем, что открывается само собою». И заключительное в суждениях Феофана Затворника, что уважаемый А. А. Осипов назвал «деликатным», а мы определяем необходимым, а потому продолжаем: «Что есть наука?» – Задается вопрос от величайший мыслитель последних времен земли Русской. И отвечает: «Одна по себе она есть душевное дело (результат процесса мышления, ума деятельности, умствования – А.Е.); душевное же не понимает духовного (разума духа человеческого – А.Е.). Наоборот, и духовное теснит душевность. Чтобы этого не было, надо душевное одухотворить. И извольте это сделать с наукою... Наука не самостоятельная госпожа. В моду вошло выставлять науку, как царственную некую особу. Особа эта – мечта. Ни одной науки у нас нет, которая установилась бы прочно в своих (!) началах. Кое-что забыто по всем наукам. Но все это не таково, чтобы давать право ссылаться на науку, как на авторитет решающий. Науки нет, а есть научники. которые вертят наукою, как хотят. Есть, следовательно, только догадки и наведения научников (гипотезы, возведенные в ранг аксиом – А. Е.) Это то же, что прежде говорилось: разум того требует... теперь стали ставить вместо его науку – нечто безличное. ... ваша наука – тоже ваши соображения. Тут ваша свобода и вместе сторона, куда может быть (для достижения истины необходимо ввести – А. Е.) религиозный элемент – и законно, и в интересах самой науки» [18. С. 111-112].

«... верующие имеют полное право втесняться с духовным в область вещественного, когда материалисты лезут со своей материей, без зазрения Совести (которой у некоторых (?) нет – А. Е. Для «советского» периода в России непозволительно мягкое суждение, если иметь ввиду «воинствующих безбожников», их деятельность и проч., проч. – А. Е.) в область духовного. И на нашей стороне разумность, а на их – бестолковость. Материальное не может быть ни силою, ни целью. То и другое – вне его. Оно лишь средство и поприще дел духовных сил (в том числе и для научной деятельности – А. Е.)» [19. С. 462-463].

«А учёные? Да что с ними сделаешь? Их девиз: *не любо – не слушай, а лгать не мешай»* [20. С. 173].

К этому суждению великого Затворника по нашему времени необходимо добавить: ученые, атеисты прежде, не только требуют свободы «лгать», но и признавать за истину ложь и даже оценивать ложь по высшему разряду. Однако продолжим словами русского мудреца: «Нагородили они себе множество мечтательных предположений, возвели их в неопровержимые истины и величаются тем, полагая, что уж против них и сказать нечего. На деле же они так пусты, что и говорить против них не стоит. По частям их и опровергать нет нужды, а достаточно отнестись к ним так, **как** относятся к снам... говорят только: это сон – и тем всё решают. **Все как бред сонного.** Читая их, ходишь среди теней» [20. С. 173].

«Есть книги, в которых научники излагают свои воззрения на науку, но это далеко не то, что сама наука. Воззрения научников – их собственное дело; потому-то и неуместна фраза: «наука требует», а вернее: «тот и тот так на это смотрят. По идее-то оно действительно так, что наука могла бы требовать послушания и покорности, но на деле, как оно есть теперь, она того не стоит. Будет ли когда-нибудь стоить – неизвестно, но теперь ссылаться на всё – дело неправое». Однако подчеркивает мудрость, «знание, никогда не бывает лишним грузом». А что же вера, религия? Феофан Затворник утверждает: «Что знаете, всегда говорите, потому что и у вас не своё, а Божия... , и надо делиться. Только навязываться не надо» [21. С. 114].

В заключении – **совет Феофана Затворника верующим, учёным:** «Нынешних естественников не слушай; они всё навыворот толкуют: что естественно, то у них неестественно... – называют лукавое добрым, а доброе лукавым... в нынешнее время надо разуметь и разные ложные учения, распространяемые учеными, потерявшими истину и сбившимися с пути к ней. Таких учений у нас расходится много: иные гласно и открыто идут против истины; другие – под условными намеками, понятными, однако, тем, к кому направлены... загодя различать *теории от подлинных фактов.* Теории - личное дело учащих, факты – общее достояние. Истинной настоящей теорией может быть только та, которая согласна с христианскими истинами» [22. С. 47].

«Азъ есмь... Истина...» Ин. 14:6 **«Что Господь повелел, того никакое мудрование отменить не может»,** – заключаем мы словами великого русского мыслителя Феофана Затворника Вышинского из Рязани.

В нашем послесловии – заключении изложенного от Феофана Затворника – сделаем следующие богословско-философские выводы «от себя»:

Человек, как богословско - философское понятие, – существо сотворенное Богом, а основная особенность человека в том, что он – венец создания, сознательное существо, одаренное разумом и свободою. То есть, что все люди – человеки, одинаковые духом, душою и телом. Абсолютная истина, как и неизменное добро и высшее блаженство, есть высшая цель разумного человеческого духа – каждого человека. Эти три цели воплощаются в Существе абсолютно совершенном – Боге, Религия (вера), как взаимоотношение между Богом и человеком, основывается с одной стороны на стремлении нашего человеческого духа к Богу, а с другой стороны на влиянии Божества на наш дух. Поэтому и *участие человека в религии* заключается в усвоении религиозной истины, веры и в отражении её в человеческих знаниях, чувствованиях и деятельности. Религия явилась на землю вместе с человеком – образным существом. То есть, религия присуща генетически каждому человеку и поэтому находит выражение в знаниях и деятельности человека – науке, научной деятельности.

Наука, научная деятельность – это процесс и результат труда людей: научников и ученых. Под научниками мы понимаем тех людей, которые «кормятся» научной работой, для которых она трудовой, рабочий процесс, но не стремление к достижению определенного результата – поиски Истины. Заблуждения, ошибки, ложь и обман, если они приносят пользу научникам, принимается ими и выдается за истину. В этом для них польза, выгода науки. И славами, и проч.

Учёные – это верующие, религиозные люди занимающиеся научными исследованиями, чей разум одухотворен стремлением к «совершеннейшему знанию», к Истине Спасителя.

Здесь позволительно и законно привести суждение великого богослова, имеющее отношения к верующим ученым: «Полагаю же, что всякий имеющий ум признает первым для нас благом ученость, и

не только и благороднейшую нашу ученость, которая, презирая все украшения и плодовитость речи, емлется за единое спасение и за красоту умосозерцаемую, но и ученость внешнюю, которую многие из христиан, по худому разумению, гнушаются как злохудожнои, опасной и удаляющей от Бога...» (Св. Григорий Богослов. Слово 43.) При работе над статьей, как и ранее, мы не встретили ни одного призыва, не то что требования, аналогичного выше, какого-либо *«великого» или незначительного материалиста, атеиста* изучать «ученость внешнюю» для них – ... религию, веру «как первое благо», которого «по худому разумению, гнушаются, как злохудожного, опасного и удаляющего» от материи, от безбожия. А жаль...

Диалектика религии, веры и науки, знания, говоря общепринятым языком, состоит в следующих главных аспектах:

– религия, явившись на землю вместе с человеком, первична по отношению к любой деятельности, в т. ч. и научной;

– религиозная Истина – абсолютная и универсальная как высшая цель стремления разумного человеческого духа;

– наука является такой же деятельностью человека, как и другие: экономическая, политическая, медицинская и проч. Однако наука, исключив усилиями деятельности научников – материалистов, атеистов – из своего основного арсенала понятие Божественной истины как абсолютной, как «научного Идеала», ограбила себя, методологически, а, следовательно, и абсолютно по возможности достичь цели – истины – в деятельности научной. Трагедия людей, общества в том, что, во многом, в зависимости от деятельности научников, материалистов, атеистов аналогично ущербно, бездуховно и неразумно развиваются образование, производство, искусство, право, политика и т. д. Потому **истинная наука** обязана в основе процесса – деятельности по достижению истины – и в качестве критерия истины, оценки результатов деятельности иметь, как универсальную методологию и совокупность методик, религию, истину веры. Признающие и исповедующие тезис первенства религии над наукой – учёные – идут по пути постепенного достижения истины. **Но признание человечества пока не за ними.**

Заканчиваем не «от себя», но от признанных великими:

«Что прежде – знания или вера?... А мы утверждаем, что вообще в науках вера предшествует знанию» (Св. Василий Великий).

«Для рассудка всё просто и ясно: он не видит сложности внутренней и внешней жизни; его дело – упростить сложность до ясности и свести ясность к систематическому единству. Слеп для реальности и имеет дело с отвлеченными понятиями» (И. Ильин, русский философ)

«Ум (рассудок – А. Е.) должен соблюдать меру познания, чтобы не погибнуть» (Св. Каллиет Камафистиом).

Завершаем статью выводом печальным, скорее трагичным, и главное, именно для нашего времени: «Прогресс, отрицающий Бога и Христа, в конце концов становится регрессом; цивилизация завершается одичанием; свобода – деспотизмом и рабством; человек неминуемо совлечёт – уже – с себя и образ человеческий и возревнует об образе зверином» (Т. С. Аксаков, философ-славянофил).

«По плодам их узнаете их» Матф. 7:20

****

P. S. Прочитавшие статью, могут сказать – и будут правы – что «всё это уже было сказано и написано». Воистину, так.

Действительно так, как в свое время сказал М. Монтень: «Могут сказать, что в этой книге я лишь составил букет из чужих цветов, а моя здесь только ленточка, которая связывает их».

Однако дерзнем утверждать: «А какие прекрасные цветы!» и надеемся с верою: «А всё-таки букет?», да и ленточка, как представляется, не из худших.

ЛИТЕРАТУРА

1. Роуз, Серафим (иеромон.) Святое Православие. XX век. – Донской монастырь, 1992.

2. Булгаков, С. Н. Героизм и подвижничество. – М: Русская книга, 1992.

3. Роуз, Серафим (иеромон.) Святые отцы; верный путь христианства. – Донской монастырь, 1992.

4. Религия // Библейская энциклопедия. – М., 1991.

5. Религия // Философская энциклопедия. – М., 1990.

6. Наука // Философская энциклопедия. Т. 3. – М., 1964.

7. Эйнштейн, А. Собр. науч. тр. Т.4. / Пер. с англ. – М., 1967.

8. Винер, Н. Кибернетика и общество / Пер. с англ. – М., 1958.

9. Осипов, А. И. Путь разума в поисках истины. – М., 2004.

10. Оппенгеймер, Р. О необходимости экспериментов с частицами высоких энергий // Техника – молодежи. – 1965. – №4.

11. Гейзенберг, В. Философские проблемы атомной физики / Пер. с нем. – М., 1953.

12. Берг Л. Наука, её содержание, смысл и классификация. – Пг., 1922.

13. Фейман, Р. Характер физических законов / Пер. с англ. – М., 1968.

14. Феофан Затворник. Слова на Господские, Богородичные и торжественные дни. – М., 1883.

15. Феофан Затворник. О православии с предостережениями от погрешений противнего. – М., 1991.

16. Феофан Затворник. Начертание христианского нравоучения. Т. 1. – Свято – Введенский Печерский монастырь, 1994.

17. Феофан Затворник. Созерцание и размышление. – М., 1998.

18. Феофан Затворник. Собрание писем. Вып. 1. – Свято – Введенский Печерский монастырь, 1994.

19. Феофан Затворник. Собрание писем. Вып. 2. – Свято – Введенский Печерский монастырь, 1994.

20. Феофан Затворник. Краткие мысли на каждый день года по церковному чтению из Слова Божия. – М., 1991.

21. Феофан Затворник. Собрание писем. Вып. 5. – Свято – Введенский Печерский монастырь, 1994.

22. Феофан Затворник. Собрание писем. Вып. 6. – Свято – Введенский Печерский монастырь, 1994.

БИБЛИОГРАФИЯ

(книги, полученные в дар от авторов и владельцев)

От профессора Академии ФСИН России, д. и. н. Реента Ю. А.

Гуманитарно-пенитенциарный вестник: научно-публицистический альманах / под общ. ред. Ю. А. Реента. – Рязань: «Поверенный», 2006. – Вып. 1. – 136 с.; илл. 4.

Альманах задуман как периодическое издание, тематической осью которого являются проблемы истории, социологические, философские, культурологические особенности деятельности уголовно-исполнительной системы. Цель издания состоит в пропаганде исследований гуманитарного профиля, имеющих отношение к пенитенциарной системе.

Материалы сборника предназначены для научных и практических работников УИС, аспирантов, адъюнктов, курсантов и студентов.

Реент Ю. А. История государственного управления в России: учебные материалы. – Рязань: Академия ФСИН России, 2006. – 85 с.

Учебные материалы и схемы для дисциплины «История государственного управления России» составлены на основе ГОСТа высшего профессионального образования по специальности «Государственное и муниципальное управление». Предназначены для слушателей, студентов и преподавателей. Позволяет повысить качественный уровень самостоятельной работы. Содержит тематический план, краткие очерки по ряду проблем, схемы высшего, центрального и местного управления России с X по начало XXI в.

Реент Ю. А. История уголовно-исполнительной системы и органов юстиции России: краткий курс лекций. – Рязань: Узорочье, 2006. – 176 с.

В курсе лекций исследованы основные закономерности деятельности мест лишения свободы практически за всю историю российской государственности с конца IX по начало XXI века.

Книга рассчитана на преподавателей, курсантов и слушателей учебных заведений Минюста России, также она может оказаться полезной научным работникам, практикам УИС, всем интересующимся историей отечественного государства и права.

От профессора, главного научного сотрудника Научно-исследовательского института психологии и развития способностей, к. пед. н. Нагорова П. С.

Журнал «Наука, психология и образование». – 2007. – № 1.

От профессора РГУ им. С. А. Есенина, д-ра полит. наук Авдонина В.С.

Авдонин, В. С. Трансформирующаяся Россия и Европейский союз: учебное пособие / В. С. Авдонин, М. В. Балашова, Ю. И. Квасова, С. Б. Якунина; под общей ред. В. С. Авдонина; Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина. – Рязань, 2006. – 200 с. – (Библиотека Центра европейской политики и права при РГУ – Выпуск 1).

Рассматриваются актуальные вопросы политической, экономической трансформации в России, проблемы европейской интеграции и отношения между между Россией и Европейским союзом, даётся обзор теоретических подходов к исследованию европейской интеграции и системной трансформации в странах Европы, анализируются проблемы Европейского союза в области расширения, основные этапы в развитии отношений России и Европейского союза, а также документы и материалы, относящиеся к этому сотрудничеству.

Учебное пособие адресовано студентам, изучающим политологию, социологию, юриспруденцию и международные отношения, преподавателям, исследователям, а также всем интересующимся этой проблематикой.

Авдонин, В. С. Российские исследования политики Европейского союза: монография / В. С. Авдонин; Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина. – Рязань, 2006. – 208 с. – (Библиотека Центра европейской политики и права при РГУ – Выпуск 2).

В работе российские исследования политики Европейского союза рассматриваются в трёх аспектах: историческом, организационном, теоретико-методологическом. Содержится анализ теоретических подходов к изучению европейской интеграции и политики Европейского союза в России, рассматриваются основные этапы развития исследований по этой проблематике в советский и постсоветский периоды, даётся обзор наиболее значительных публикаций, представлена информация об основных российских центрах и проектах по исследованию европейской политики.

Работа адресована исследователям европейской политики и международных отношений, студентам изучающим политологию и международные отношения, преподавателям, а также всем интересующимся этой проблематикой.

Авдонин, В. С. Исследования политики европейских сообществ в советский период [Текст] / В. С. Авдонин. – Ставрополь: ООО «Базис», 2006. – 52 с.

Брошюра посвящена анализу становления научных исследований политики Европейских сообществ в советский период (1950-80-е гг.). В данном научном издании определяются закономерности и тенденции истории политических концепций европейской политики, даётся авторская оценка зарождения российской школы европейских исследований.

Адресуется исследователям истории политической науки, преподавателям высшей школы, студентам и аспирантам-политологам, всем интересующимся проблемами истории европейских исследований.

Энтин, Л. М. Актуальные проблемы европейского права: учебное пособие / Л. М. Энтин, М. Л. Энтин, С. А. Трыканова, И. В. Орина; Ряз. гос пед. ун-т им. С. А. Есенина. – Рязань, 2005. – 136 с.

Рассматриваются наиболее важные вопросы европейского законодательства: политико-правовой обзор истории европейской интеграции; европейское право: понятие, сущность,особенности; внешняя политика и политика безопасности ЕС; гражданство ЕС; проблемы играционной политики на европейском пространстве; эволюция политических институтов на европейском едином пространстве: нормативно-правовой аспект; Конституция ЕС без Конституционного договора.

Учебное пособие адресовано студентам-юристам и студентам-политологам, преподавателям и всем интересующимся данной проблематикой.

От старшего преподавателя Рязанского филиала Современной Гуманитарной Академии Филатова И. А.

Филатов И. А. Рязанские атаманы Кубанского казачьего войска: историко-краеведческие очерки. – Рязань: «Пресса», 2006. – 128 с.

Монография «Рязанские атаманы Кубанского казачьего войска» представляет собой историко-краеведческие очерки о двух уроженцах Рязанщины, в XIX веке являвшихся наказными атаманами в Кубанском войске, – Н. А. Иванове и Н. Н. Кармалине.

Книга может служить учебным пособием по истории казачества для воспитанников казачьих кадетских классов, кроме того, она может быть интересна и полезна для взрослых казаков, студентов и преподавателей гуманитарных вузов, специалистов-краеведов, а также всех, кто интересуется историей казачества и родного края.

От профессора РГУ им. С. А. Есенина, д. и. н. Агарёва А. Ф.

Агарёв А. Ф. Трагическая авантюра. Сельское хозяйство Рязанской области 1950-1960 гг. А. Н. Ларионов, Н. С. Хрущёв и другие. Документы, события, факты. **– Рязань: Рус. слово, 2005. – 192 с.**

Книга д. и. н., проф. Ряз. гос. пед. ун-та А. Ф. Агарёва посвящена одному из самых драматических периодов в развитии сельскохозяйственного производства Рязанской области – конца 50-х и начала 60-х годов. На основе документов рязанский историк в доступной для широкого круга читателей форме рассказывает об авантюрной затее, навязанной сверху, в течение года увеличить производство мяса в три раза. Авантюра закончилась полным крахом. Она тяжело отразилась на личных судьбах первого секретаря обкома партии А. Н. Ларионова, деятельность которого в целом положительно сказалась на развитии экономики и культуры региона и других.

В книге приводятся записки секретаря обкома КПСС В. П. Зенина, письма других коммунистов-свидетелей или прямых участников драматических событий.

Издание может быть использовано студентами вузов как учебное пособие в изучении новейшей истории России.

Агарёв А. Ф. Уроки власти. Сельское хозяйство Рязанской области 1937-1948 гг. Документы, события, факты. **– Рязань: Рус. слово, 2006. – 144 с.**

Книга «Уроки власти» д. и. н., профессора Ряз. гос. ун-та А. Ф. Агарёва посвящена состоянию сельского хозяйства Рязанской области в 1937-1948 годах. В её основе архивные документы, воспоминания свидетелей и участников событий давних лет. По сути «Уроки власти» предваряют драматические события последующих лет в развитии сельского хозяйства области, когда к её руководству пришёл первый секретарь обкома КПСС А. Н. Ларионов (конец 50-х – 60-е годы). Эпоха А. Н. Ларионова воссоздана профессором А. Ф. Агарёвым в книге «Трагическая авантюра» (2005 г.), которую читатели встретили с интересом.

Издание адресуется широкому кругу читателей. Оно может быть использовано студентами вузов как учебное пособие в изучении новейшей истории России.

Агарёв А. Ф. Суровая правда. Рязанское крестьянство в послевоенные годы (1960-1964). События, факты, лица ы документах. **-- Рязань: Рус. слово, 2007. – 248 с.**

Книга «Суровая правда» д. и. н., профессора Ряз. гос. ун-та А. Ф. Агарёва восоздаёт в хронологической последовательности достоверные социально-экономические процессы в сельском хозяйстве за период 1960-1964 гг. Она завершает трилогию автора о сельском хозяйстве Рязанской области за период с 1937 по 1964 годы. Книга А. Ф. Агарёва «Уроки власти» охватывает период с 1937 по 1948 гг. Вторая книга трилогии «Трагическая

авантюра» (1950-1960 гг.) повествует о навязанной сверху авантюрной инициативе в течение года увеличить производство мяса в три раза, завершившееся личной трагедией первого секретаря обкома КПСС А. Н. Ларионова. Эти книги вызвали неподдельный интерес среди читателей самых разных слоёв.

Издание может быть использовано студентами вузов в качестве учебного пособия в изучении новейшей истории России.

От профессора Рязанского областного института развития образования, д. и. н. Горбунова Б. В.

Ряжская энциклопедия / под ред. Б. В. Горбунова; редкол.: Б. В. Горбунов (гл. ред.) [и др.]; Адм. Ряжск. муницип. образования – Ряжск. муницип. р-н, О-во исследователей истории Ряж. края им. В. И. Гаретовского, Науч.-исследоват. лаб. проблем регионализации образования ГОУ ДПО «Ряз. обл. ин-т развития образования». – 2-е изд., испр., перераб. и доп. – Рязань: Изд-во Ряз. обл. тип., 2007. – 740 с.: ил.

Ряжская энциклопедия является универсальным историко-энциклопедическим справочником. Она содержит свыше 1650 словарных статей по широкому кругу вопросов истории, экономики, культуры и других сфер жизни Ряжского края с древнейших времён по начало XXI века. В работе над Ряжской энциклопедией приняли участие более 112 авторов – учёных и других специалистов в различных отраслях народного хозяйства, культуры, искусства. В основу словарных статей Ряжской энциклопедии положены исследования документов рязанских и российских архивов, сведения из научной и специальной литературы.

Книга адресована широкому кругу читателей, интересующихся отечественной историей и историей родного края.

Рындин И. Ж. Ряжская энциклопедия: именной и географический указатели / Под ред. Б. В. Горбунова / ГОУ ДПО «Рязанский областной институт развития образования»; Общество исследования Ряжского края им. В. И. Гаретовского // Материалы и исследования по рязанскому краеведению. – Т. 15. – Рязань: Узорочье, 2008. – 100 с.

Настоящие именной и географический указатели содержат сведения о фамилиях, именах и географических названиях, помещённых на страницах универсального историко-энциклопедического справочника «Ряжская энциклопедия».

Книга предназначена широкому кругу читателей, интересующихся отечественной историей и историей родного края.

От председателя общества российских немцев «Надежда» г. Коломны Н. И. Демпке и председателя российских немцев «Начало» г. Рязани А. В. Шенк

Времён связующая нить. Рязанские и коломенские немцы в истории России: сб. историко-краеведческих материалов / Сост. А. В. Шенк, Н. И. Демпке. – Коломна: Инлайт; Издатель В. П. Нагорнов, 2007. – 264 с.

От Йохена Хойслера (ФРГ, г. Нюрнберг)

NURNBERG – Нюрнберг: путеводитель с важнейшими достопримечательностями, с планом города и схемой городского транспорта.

От профессора РГУ им. С. А. Есенина, доктора сельскохозяйственных наук Иванова Е. С.

Экологические проблемы биосферы и околоземного космического пространства / Отв. ред. и сост проф. Е. С. Иванов: Материалы первой Российской научно-практической интернет-конференции (12-14 октября 2006 года, г. Рязань); Ряз. гос. ун-т имени С. А. Есенина. – Рязань, 2006. – 143 с.

Настоящий сборник научных материалов содержит исследования и работы по экологическим проблемам биосферы и околоземного космического пространства.

Границы и природа Государственного музея-заповедника С. А. Есенина. Пейзаж в творчестве поэта. Монография / Сост. и науч. ред. - проф. Е. С. Иванов. – Рязань: Изд-во «Узорочье», 2005. – 202 с.

В книге впервые обобщены сведения о климате, рельефе, почвах, экологии, флоре, фауне и палеонтологии ГМЗ С. А. Есенина и прилегающих территорий. Приведено обоснование границ земель историко-культурного назначения федерального и регионального значения и особо ценных земель. Дана характеристика потенциальным источникам экологической опасности. Рассмотрены вопросы охраны природного наследия. Отражены многогранные связи человека и природы, мира душистых растений и пейзажа с творчеством С. А. Есенина.

Монография рассчитана на специалистов по охране природного и культурного наследия, биологов, экологов, географов, научных сотрудников, историков, литераторов, педагогов, аспирантов, краеведов и студентов.

SUMMARY

Ryndin I. G. The Configuration of Princely Power in Yaroslavich' Government on Russ // Russian Scientific Journal. – 2008. – № 2 (3). – PP. 3 – 14.

Key words
«Row» of Yaroslav, generic elderity, princely «lestvica», political power configuration, the «youngest son» effect, the «generation shift» effect

Summary
The article makes the analysis of annalistic information about the structure of political power in Kiev's Russ during the government of Yaroslav's the Wise sons. The heritage system is investigated, some aspects of generic law and princess' political power configuration on Russ in various time periods.

Erlikhson I. M. The Genesis of Inglish Absolutist and Republican Utopian Thought during the Restoration and Early Enlightement Period (1660 - 1714) // Russian Scientific Journal. – 2008. – № 2 (3). – PP. 15 – 29.

Key words
England 17th century, utopia, social and political thought

Summary
The article is devoted to of English utopian thought genesis from second half of 17th to the beginning of the 18 century. After comparison of various methodological ways of utopian literature classification the author adverts to the English social utopia of the Restoration and the Early Enlightenment period (1660-1689). The analysis of diverse sources allows concluding that literary genre of utopia was one of the most popular forms to express political, philosophical ad religious ideas during the investigated period. The author also marks out two main directions of utopian thought – the absolutist and republican ones, and shows the peculiarities and tendencies of their development in connection with the processes in the political, economical, ideological and cultural spheres of English social life.

Losev Yu. I., Makarchuk O. I. The Russian – Japanese Relations (1906 – 1914): Prospects and Contradictions // Russian Scientific Journal. – 2008. – № 2 (3). – PP. 30 – 35.

Key words
The Far East, Russian interests, Internal Mongolia, Russian-Japanese negotiations, secret convention 1912, South Manchuria, External Mongolia, plans on division of the China, 12-mile coastal territorial waters, anti-russian campain of the Japanese press

Summary
In this article are consider the problems of Russian-Japanese relations in period 1906-1914-s. There are noted the marked improvemant of theirs. There are carry on intensive mutual diplomatic works on the division of sphere of influence in Mongolia and China. Internal anti-russian campain of press and political parties was the internal political character in whole.

Haeusler J. The German Friends and Cars of S. V. Rahmaninov // Russian Scientific Journal. – 2008. – № 2 (3). – PP. 36 – 45.

Summary
The author tell us abour very interest page of Russian-German relations in the sphere of business, art and friendship of outstanding representative of Russian and German culture.

They are P. I. Chaykovsky, s. V. Rahmaninov, A. N. Skryabin, von Mekk's family, von Struve's family, Kurt Zigel, Robert Sterl and others.

Key words

Russian-German relations, friendship, cars, art, business, culture, autosport

Kasatkin V. M. Ryazan's Period in Life and Creation of Poet Ya. V. Smelyakov // Russian Scientific Journal. – 2008. – № 2 (3). – PP. 46 – 55.

Key words

Yaroslav Smelyakov, provincial Ryazan, «Derevenskaya gazeta», Ryazan's poetry

Summary

Historical and literary article is dedicate to Ryazan's period and beginning of creative way of remarkable Russian soviet port, State USSR prize laureate, Yaroslav Vasilyevich Smelyakov. Only half a year, in the end of 1920-s, youthful Smelyakov is worked the reporter of Ryazan's provincial «Derevenskaya gazeta», but this «Ryazan's track» was very profound in his poetry creation for many years, up to middle 1960-s.

Materials of this historical-local lore research are gives in context of those historical and literary events.

Kiryanova E. A. The Plans of Transformation of Russian Country-Side at the End of 1920-s: the Ideological Conflicts and Party Discussions // Russian Scientific Journal. – 2008. – № 2 (3). – PP. 56 – 69.

Key words

Peasantry, collectivization, industrialization, party and state leadership, grain supply crisis, stagnation of agriculture, extraordinary efforts, building of socialism

Summary

The article is devoted to different approaches to problems of reconstruction of Russian country-side at the end of 1920-s. The author characterizes the points of view of party and state leaders – I.V. Stalin, V.M. Molotov, and their idea opponents – M.I. Frumkin, N.N. Sukhanov. Bukharin's ideas are analyzed in detail. The author makes the conclusion about the reasons of collectivization and extraordinary efforts of Soviet state.

Kashnikov B. N. The Rise and the Fall of the Chechen Terrorism // Russian Scientific Journal. – 2008. – № 2 (3). – PP. 70 – 76.

Key words

Terrorism, Islam, separatism, radicalism, war, suiside bombers, Chechnya, Russia

Summary

What is sometimes called the «Chechen terrorism» is a complicated phenomena based on separatism and Islamic radicalism. Each of these political movements was applying to the methods of terrorism. The specificity of the Chechen terrorism may be described in terms of basic contradictions of these two basic components. The contradiction of the two «terrorisms» not only helped to eliminate the conflict, but also proves to the fact that there is no «terrorism in general terms».

Zaparij V. V. To the Question on Understanding of the Conception of «Industrial Heritage» in Russia and Abroad // Russian Scientific Journal. – 2008. – № 2 (3). – PP. 77 – 83.

Key words

Industrial heritage, postindustrial stage, world cultural process, The International Committee on the Conservation of the Industrial Heritage (TICCIH), industrial heritage's conferences, broad (russian) understanding of the industrial heritage, industrial archaeology, classification of industrial heritage's objects, historical approach, investigation, registration and conservation of industrial heritage's objects, technological, social and ecological value of industrial heritage, cultural actiity in industrial heritage's sphere

Summary

The author is the Russian representative of TICCIH. He gives the foreign and Russian understanding of term «industrial heritage», shows that Russian is wider and it has anthropological and economic-historical components. There is modern definition of industrial heritage as a part of the material cultural heritage. Industrial archaeology is very impotant in sphere of industrial heritage. There is classification according to object's functions, its themes and chronology. Industrial heritage has a great meaning in cultural and economic relations for regional tourism.

Bogomolova E. V. The Pedagogical Model of Continuous Training of Informatics Teachers in the Context of Personal-Oriented and Sinergetic Approaches // Russian Scientific Journal. – 2008. – № 2 (3). – PP. 84 – 90.

Key words

Pedagogical model, system of continuous training of informatics teachers, personal-oriented approaches, synergetic approaches, components of the pedagogical system of training

Summary

In this article we study the pedagogical model of the system of continuous training of informatics teachers in the context of personal-oriented and synergetic approaches and describe the peculiarities of the basic components' changes in the pedagogical system of training from the perspective of the mentioned approaches.

Yeremkina O. V. Shaping of Teacher Psycho-Diagnostic Culture as Means of Developing Teacher's Personal Sense of his Professional Activity // Russian Scientific Journal. – 2008. – № 2 (3). – PP. 91 – 97.

Key words

Psycho-pedagogical diagnostic culture of a teacher, uninterrupted pedagogical education, teacher's diagnostic activity, diagnostic accompaniment of personal development of a child, technological influence upon sense generation, teacher's professionalism, working motivation

Summary

The article represents ideas about forming teacher psycho-diagnostic culture in accordance with the theory of sense by D. A. Leontiev. The author describes the process of development teacher's values and senses in accompaniment of safe personal development of children. Some specific aspects of this process are singled out. The connections between teacher's motivation and his psycho-diagnostic culture are revealed.

Loginov V. V. The Development of Students' Vital Orientations in the System of Higher Education // Russian Scientific Journal. – 2008. – № 2 (3). – PP. 98 – 102.

Key words

Meaning, the meaning of life, the search of the meaning, vital orientations, value orientations

Summary

It is difficult to underestimate the importance of the problem. The question «about the meaning of life» concerns everybody. In Russian culture and mentality the search of the

meaning has always been the highest value orientation. The beginning of the third millennium is characterized by the humanistic approach to the personality. Value orientations, meanings, self-attitude and self-perception become the subject matter. Our research is directed to the search of pedagogical conditions contributing to the development of vital orientations in the system of higher education.

Martishina N. V. Formation and Development of a Pedagogue's Creative Potential: Models and Technologies // Russian Scientific Journal. – 2008. – № 2 (3). – PP. 103 – 111.

Key words

Pedagogue's creative potential, formation and development of a pedagogue's creative potential, educational models, pedagogical technologies

Summary

This article discovers the essence of a pedagogue's creative potential, its formation and development, offers theoretically proven and empirically tested educational models for these processes, functioning at different stages of continuing pedagogical education, and presents a range of pedagogical technologies.

Nagorov P. S. About an Opportunity of Use of Terms «the Semantic Information Psychology» and «Semantic Information Methods» in Pedagogics // Russian Scientific Journal. – 2008. – № 2 (3). – PP. 112 – 119.

Key words

The generative-semantic information, the information, instincts, generative semantics, a feedback, semantic images, pedagogics, psychology, conditional and unconditioned reflexes

Summary

In this article goes speech about new methods of influence on the person by means of semantic information units with the purpose of expansion of its functionalities.

Generative semantics which has born in works of N. Homskiy, in theories about A. M. Setchenov's reflexes and I. P. Pavlova's doctrine about conditioned reflexes, in studding of attention and types of temperaments, together with last achievements of a science in the field of the neurophysiology, described by Vinogradova O. S., have laid down in a basis of creation of information generative-semantic technology, which was successfully applied for 5 years in Scientific Research Institute «of Psychology and Development of Abilities» in Ryazan (Russia).

The operation of this technology has allowed creating such methodological technique which considerably reduces terms for achievement of the purposes in student teaching, irrespective of object of the influence and the maintenance of a subject.

Orlova Yulia V. The Pedagogical Significance of the Testament // Russian Scientific Journal. – 2008. – № 2 (3). – PP. 120 – 129.

Key words

Education, spiritual education, educational process, traditions, succession, testament, covenant, commandment, hortation, the Gospel, object of worship, the One Holy Church, legends and teaching of the holy fathers, the Orthodoxy, the Orthodox faith, devoutness, the fear of God, the Sacrament of Penace, patience, humility, identity of ideas, the love of God,the love to God and for one`s neighbour, the love to Fatherland, the kingdom of God, spiritual life, the inner man, the outward man, the safeguarding of the statehood`s basis

Summary

The article speculates on spiritual heritage as a phenomenon of national culture. Julia Orlova calls our attention to the orthodox tradition of forwarding "spiritual wealth" to our

young generations.

The author mentions that this tradition takes roots in the Old Testament. Orlova reveals the value of Vladimir Monomakh, Dmitry Donskoy and Metrophanes Voronezhsky's Teaching and focuses the attention on St. Sergius Radonezhsky, Seraphim Viritsky and Oleg Mechev's Doctrines. The author also relies on the spiritual heritage provided by Hegumen Nikon (Vorobyev), Archimandrite John Krestyankin, Artillery General in discharge Timotheus Belyaev.

Analyzing spiritual heritage left by citizens, politicians, representatives of the Orthodox Church, Julia Orlova determines the educational essence of this phenomenon and shows its role in the formation of cultural traditions in Family, Society, Church and Motherland.

The article elucidates the idea that in case we deliberately reject the Evangelistic Truth, which is the pivot of the Orthodox culture, the descendants of the Russian culture risk losing their spiritual heritage.

The article is addressed to those who deal with educational practices and consider the value of national culture as a tool used in the process of formation of cultural traditions.

Petrenko A. A. The Ideas of Russian Pedagogical Science about Teacher' Training // Russian Scientific Journal. – 2008. – № 2 (3). – PP. 130 – 135.

Key words

Spiritual-moral values, pedagogical professionalism, training

Summary

The article is dedicated to problems of spiritual-moral's training of teacher. The author analyses ideas of Russian pedagogical culture: Pirogov, Ushinskay, Zenkovskya and others as the main factor of developing professionalism of teacher.

Stepanova T. I., Nefedova S. A., Korovushkin A. A. The Technology of Rational Methods of Self – education in Secondary School // Russian Scientific Journal. – 2008. – № 2 (3). – PP. 136 – 139.

Key words

The methods of self – education, the spiral form of complication of material, the rating self – appraisal, the object – accomplishmentical approach, the active – approach, competences: cognitive, informational, social

Summary

It is known how quickly knowledge and information become out of date nowa days. And no doubt, that our contemporaries and descendants must be studing their whole life if they want to be qualified specialists, all-round developed personalities, if they want to be demand in their life and find their own place in it. So, selfeducation will play great part in the future life of todays young people. And school is that right place where pupils can be taught how to learn, how to educafe themselves. The offered technolody of application of rational methods of selfeducation in learning process gives a good «instrument» not only in self – education but also in formlug of all competences of pupils in contemporary education: knowable, informational, personal, social and s.o. It teaches yeng people how not to be helpless in their future life and find the ways of solution of their problems, how to build their future life according to their own plans. This technolody developes the personality of pupil – this is its best result.

Trushkova I. N. Interactivity of Internet Recourses as a Major Characteristic of Effective Teaching Writing in a Foreign Language // Russian Scientific Journal. – 2008. – № 2 (3). – PP. 140 – 145.

Key words

The Internet, teaching, writing, criteria, interactivity, interaction, English

Summary

The article provides the main criteria for evaluating Internet resources necessary for effective teaching academic writing, and proves that efforts to develop a set of such criteria of Internet interactivity may be helpful in teaching process. There is a variety of strategies that are intended to make teaching writing more effective (mix modes of Internet based interaction, learner-centered activities for both independent and group work to foster interaction, etc.) The implementation of the Internet in teaching writing provides students with the willingness to push and pull together and learn from one another while collaborating. The author of the article suggests a number of innovative methods of teaching writing traditional academic and non-traditional papers with the help of the Internet. In conclusion it is necessary to notice that introducing the Internet resources into academic writing process does not single out traditional methods of teaching, but vividly arises the effectiveness of teaching many times, stimulates students for further individual learning the English language in general.

Fomashina N. V. Training of Military Specialist within the Process of Education Modernization // Russian Scientific Journal. – 2008. – № 2 (3). – PP. 146 – 150.

Key words

Education, self-education, independent cognitive activity, independent work

Summary

The article considers the ways of training military specialist within Higher School Reforming. It is impossible to do without cadets' goal-oriented independent cognitive activity.

Tsoy V. I. The Problems of the Methodologization of Managemental Education // Russian Scientific Journal. – 2008. – № 2 (3). – PP. 151 – 155.

Key words

Management education, competitive ability, theory of activity, methodology of thinking, reflective abilities, the language of schematic depiction

Summary

The problems of provision of competitive management education are settled. The problems of provision of concept management professionalism are outlined. The effectiveness of applying the new methodological means – the language of schematic depiction and the methodological theory of activity – is substantiated.

Bobyljova O. A. Peculiarities of Social Potential Pupil's Forming in Senior School Age // Russian Scientific Journal. – 2008. – № 2 (3). – PP. 156 – 161.

Key words

Personality, social potential, socialization, social adoption, social autonomization, social activity

Summary

In present article the process of social potential senior schoolboy's forming was analysed and development of their social qualities' and abilities' as definite factor of mentioned process was reveal.

Kutyakin S. A. «Thieves»: the History of Origin and Development of Phenomenon // Russian Scientific Journal. – 2008. – № 2 (3). – PP. 162 – 169.

Key words

Criminality, «thieves», «honour among thieves», prison administration, straggle with the thieves, lawlessness

Summary

In the article we can see the historic analysis of origin, development and the subject matter of such phenomenon as «thieves» in Russian prison in 20-60s of the 20-th century. We can follow the «law», which defined the behavior of «thieves» community members. Moreover, we can trace the antagonistic features in the relationship between the «thieves» and the state which can be represented by the prison administration.

Badalyants E. Y. Female Alcoholism in Russia (History of Development) // Russian Scientific Journal. – 2008. – № 2 (3). – PP. 170 – 176.

Key words
Alcoholism, female alcoholism, development, treatment, causes
Summary
Female alcoholism as a modern problem. Female alcoholism has some peculiarities. It depends not only on noman's social and biological specialties but also on her place in society. Results of the research point out differences between female and male types alcoholism and make it possible to conclude that female alcoholism is a separate problem/

History of female alcoholism from the ancient times till the modern world. Female alcoholism in Russia and fighting against it.

Ivanov E. S., Lupanov E. A. Microbiological and Ecological Monitoring of the Essenin State Reserve Museum's Protective Zone Soils // Russian Scientific Journal. – 2008. – № 2 (3). – PP. 177 – 181.

Key words
Anthropogenecal influence, ecology of the microorganisms
Summary
Results of monitoring investigations of soil microorganisms' activity in the Essenin State Reserve Museum's protective zone close to the flowing spring of the St. John the Evangelist monastery are provided.

Ermakov A. A. The Religion and the Science: «Single Truth Area» // Russian Scientific Journal. – 2008. – № 2 (3). – PP. 182 – 193.

Key words
Truth, God, Jesus Christ, man, dialectics, religion, belief, science, scientists, meaning of life, believers, atheists, materialists, the freedom of choice
Summary
The aim of this article is to show the religion and science dialectics and also the connection between faith and scientific knowledge that helps us to find truth and investigate world and man.

The article makes possible to show with intelligence, convincingness, clearness the role of religion, faith and science in cognition and also to understand the meaning of scientific knowledge in investigation process and to determine the meaning of life. On this basis we can do right changing between religion and materialism.

With the theological, philosophical and scientific literature the article describes basic points of absolute truth. Jesus Christ's words that He is the truth contains the absolute truth. This article gives analysis religion role in people life as the process and the result of their activity both believers ands materialists. We can find the conclusion wide famous nature scientologists with their arguments of God's existence. The author gives the conception of correlation between religion and science, faith and scientific knowledge produced by great Russian theologian Pheofan Zatvornik Vyshinsky from Ryazan.

All who wants to investigate real world and real man, understanding the meaning of humanity's and man's life and rigtly change his style of life needs this article.

АВТОРЫ
(AUTHORS)

БАДАЛЬЯНЦ Элеонора Юрьевна – кандидат юридических наук, доцент кафедры уголовного права и уголовного процесса Рязанского филиала Московского университета МВД России

БОБЫЛЁВА Ольга Алексеевна – аспирант кафедры педагогики Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина

БОГОМОЛОВА Елена Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатизации образования и методики информатики Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина

ИВАНОВ Евгений Сергеевич – доктор сельскохозяйственных наук, профессор, заведующий кафедрой экологии и природопользования Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина, член-корреспондент Петровской академии наук и искусств

ЕРЕМКИНА Ольга Васильевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогических технологий Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина

ЕРМАКОВ Аркадий Александрович – кандидат философских наук, доцент кафедры философии Московского государственного открытого университета

ЗАПАРИЙ Владимир Васильевич – доктор исторических наук, профессор, декан гуманитарного факультета, зав. кафедрой истории науки и техники ГОУ ВПО «Уральский государственный технический университет – УПИ», Национальный представитель России в Международном Комитете по Сохранению Индустриального Наследия (TICCIH)

КАСАТКИН Владимир Михайлович – кандидат медицинских наук, член Союза журналистов России, член Рязанского исторического общества

КАШНИКОВ Борис Николаевич – доктор философских наук, профессор кафедры практической философии Государственного Ун-та – Высшей школы экономики, г. Москва

КИРЬЯНОВА Елена Анатольевна – доктор исторических наук, профессор кафедры отечественной истории Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина

КОРОВУШКИН Алексей Александрович – доктор биологических наук, профессор Рязанского государственного агротехнологического университета им. П. А. Костычева

КУТЯКИН Сергей Алексеевич – кандидат юридических наук, доцент кафедры административного и финансового права Академии ФСИН России

ЛОГИНОВ Виктор Владимирович – ассистент кафедры немецкого языка и методики его преподавания Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина

ЛОСЕВ Юрий Иванович – доктор исторических наук, профессор, проректор по научной работе, заведующий кафедрой всеобщей истории Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина, член-корреспондент РАЕН

ЛУПАНОВ Евгений Алексеевич – кандидат биологических наук, доцент кафедры экологии и природопользования Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина

МАКАРЧУК Ольга Ивановна – кандидат исторических наук, НИИ МВД РФ (г. Москва)

МАРТИШИНА Нина Васильевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогических технологий Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина

НАГОРОВ Павел Сергеевич – профессор, гл. научный сотрудник АНО «Научно-исследовательский институт психологии и развития способностей, кандидат педагогических наук

НЕФЕДОВА Светлана Александровна – кандидат биологических наук, доцент Рязанского государственного агротехнологического университета им. П. А. Костычева

ОРЛОВА Юлия Васильевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина

ПЕТРЕНКО Антонина Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина, докторант кафедры педагогики Рязанского государственного университета им.С.А. Есенина

РЫНДИН Игорь Жанович – старший научный сотрудник научно–исследовательской лаборатории проблем регионализации образования Рязанского областного института развития образования (НИЛ ПРО РИРО)

СТЕПАНОВА Татьяна Ивановна – директор Стенькинской средней общеобразовательной школы (г. Рязань)

ТРУШКОВА Ирина Николаевна – старший преподаватель английского языка кафедры английского языка и методики его преподавания отделения английского языка факультета иностранных языков Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина

ФОМАШИНА Наталья Васильевна – преподаватель кафедры иностранных языков Рязанского военного автомобильного института

ХОЙСЛЕР Йохен (HAEUSLER Jochen) – Dr., ФРГ, г. Нюрнберг

ЦОЙ Валерий Иванович (Казахстан) – кандидат технических наук, доцент, заведующий кафедрой методологии предпринимательства и управления Карагандинского государственного технического университета, соискатель учёной степени д-ра пед. наук

ЭРЛИХСОН Ирина Мариковна – кандидат исторических наук, докторант кафедры новой и новейшей истории Московского педагогического государственного университета.

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ В «РОССИЙСКИЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ»

1. Правила оформления научных статей: набор текста в формате Word, шрифт Times New Roman; размер шрифта - 14; междустрочный интервал -1,5; формат бумаги - А4; отступ - 5. Объём статьи - до 20 машинописных листов, сообщения - до 10. Сноски и примечания, список литературы формировать единым списком под названием **Примечания** - в конце статьи, **не автоматическим** способом. Ссылки **в** тексте - в квадратных скобках, первая цифра - номер ссылки в концевом списке Примечаний, вторая цифра - номер страницы, например: [3. С. 15].

2. На первой странице статьи указываются:

2.1. Название научного или учебного заведения, той организации, в которой выполнена научная работа, либо учреждение, где работает автор статьи.

Указывается также местонахождение указанной организации: страна, регион, населённый пункт.

2.2. УДК и ББК, в случае, если автор не может провести классификацию по данным классификаторам, то классификацию проводит редакция журнала.

2.3. Название разделов науки, к которым, по мнению автора, принадлежит его статья.

2.4. Название статьи - прописными буквами жирным шрифтом.

В следующей строке располагаются научная степень автора, его инициалы и фамилия.

2.5. Далее следует аннотация статьи или сообщения.

2.6. После аннотации помещаются ключевые слова, отражающие основное содержание статьи.

2.7. После ключевых слов размещается основной текст статьи.

2.8. Статья завершается примечаниями или списком литературы.

2.9. Дополнительно к материалам статьи прилагаются на английском языке - фамилия автора, название статьи, аннотация (summary), ключевые слова (key words), разделы науки.

3. Материалы п. 2 составляют объём редактирования.

4. Редактирование статьи является платным. К тексту статьи обязательно прикладывается копия квитанции об оплате редактирования.

5. Стоимость пересылки одного экземпляра журнала: по России -100 руб.; по странам СНГ - 250 руб.; стран дальнего зарубежья - определяется расчётным путём.

6. К материалам статьи отдельным файлом прилагается авторская справка, содержащая основные сведения об авторе:

Ф.И.О. автора, учёное звание, учёная степень, место работы, должность, почтовый адрес (с индексом), электронный адрес (e-mail), номера контактных телефонов,

7. Автору статьи высылается один бесплатный экземпляр журнала.

8. Наш почтовый адрес:

119313, Москва, Ленинский пр., 89, оф. 2. «РИЭПСИ». «Российский научный журнал».

9. Наши банковские реквизиты:

Счёт № 40703810211000000040 В ФАКБ «СЛАВЯНСКИЙ БАНК» (ЗАО) в Рязани:
ИНН 7722061076, КПП 623402001,
ОГРН 1027739121849, БИК 046126702,
к/с 30101810700000000702 в ГРКЦ ГУ БАНКА РОССИИ ПО РЯЗАНСКОЙ ОБЛ.
АНО «Рязанский институт экономических, правовых, политических и социологических исследований и экспертиз»
ОКАТО 61401380000
Наименование платежа:
целевые взносы КБК 07330302010010000180

ОФИЦИАЛЬНОЕ СООБЩЕНИЕ РЕДАКЦИИ «РОССИЙСКОГО НАУЧНОГО ЖУРНАЛА»

Редакция сообщает, что статья профессора Б. Н. Кашникова «Терроризм на Святой Земле», опубликованная в «Российском научном журнале» № 1 за 2007 г. выполнена при поддержке индивидуального исследовательского гранта 2007 года Научного Фонда ГУ – ВШЭ (гранта 07– 01– 84).

РОССИЙСКИЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Свидетельство о регистрации средства массовой информации – – ПИ №ФС77–27621 от 21 марта 2007 г. выдано Федеральной службой по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия.

УЧРЕДИТЕЛИ: В. П. НАГОРНОВ, Ю. В. ГЕРАСЬКИН

ИЗДАТЕЛЬ: АНО «РИЭПСИ»

АДРЕС РЕДАКЦИИ:
119313, Москва, Ленинский пр., 89, оф. 2

Тел./факс: (4912) 25-45-74, моб. 8-910-505-45-43
E-mail: rosnauka@mail.ru

Сдано в набор 31.05.2008.
Подписано в печать 31.05.2008.
Тираж 1 200 экз.
Заказ №
Отпечатано в ООО «Полиграфия»
390000, Рязань, ул. Почтовая, 61, стр. 9а.