

РОССИЙСКИЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ 2(45)' 2015

включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание учёных степеней кандидата и доктора наук в соответствии с решением Президиума ВАК Минобрнауки России

Печатает статьи по истории, педагогике, психологии, биологии, филологии, философии, культурологии, политологии, праву и экономике РНЖ входит в систему Российского Индекса Научного Цитирования (РИНЦ) и представлен на его сайте www.elibrary.ru

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР
НАГОРНОВ Валентин Павлович

ЗАМ. ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА
МАРКОВ Алексей Сергеевич

НАУЧНЫЙ РЕДАКТОР
ЛОСЕВ Юрий Иванович

ОТВЕТСТВЕННЫЙ СЕКРЕТАРЬ
НОВОЖИЛОВ Александр Юрьевич

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

РОДРИГЕС-ФЕРНАНДЕС Александр Мануэльевич – Председатель Совета, профессор, доктор исторических наук, зав. кафедрой новой и новейшей истории исторического факультета ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет»

ЛОСЕВ Юрий Иванович – член Совета, профессор, доктор исторических наук, зав. кафедрой всеобщей истории ФГБОУ ВПО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина»

ГОРБУНОВ Борис Владимирович – член Совета, профессор, доктор исторических наук, действительный член РАЕН, зав. НИЛ теории, практики и методики краеведения в образовательных учреждениях ОБГОУ ДПО «Рязанский институт развития образования»

АРСЕНТЬЕВ Николай Михайлович – член Совета, профессор, доктор исторических наук, член-корреспондент РАН, директор Историко-социологического института ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный университет имени П. П. Огарёва»

ЗАПАРИЙ Владимир Васильевич – член Совета, профессор, доктор исторических наук, зав. кафедрой истории науки и техники ФГБОУ ВПО «Уральский федеральный университет имени Б. Н. Ельцина», г. Екатеринбург

ЮРКИН Игорь Николаевич – член Совета, доктор исторических наук, ведущий научный сотрудник Института истории естествознания и техники имени С. И. Вавилова РАН, г. Москва

РЕЕНТ Юрий Арсенович – член Совета, доктор исторических наук, профессор кафедры истории и философии Академии Федеральной службы исполнения наказаний РФ

КОЛЬЦОВА Вера Александровна – член Совета, первый зам. директора Института психологии РАН, профессор, доктор психологических наук, зав. лабораторией истории психологии и исторической психологии

ДОНЦОВ Александр Иванович – член Совета, действительный член РАО, доктор психологических наук, профессор кафедры социальной психологии факультета психологии МГУ имени М. В. Ломоносова,

ЗАБРОДИН Юрий Михайлович – член Совета, профессор, доктор психологических наук, проректор ГБОУ ВПО «Московский городской психолого-педагогический университет», действ. гос. советник РФ, вице-президент Федерации психологов образования России

БЕЛЯЕВА Валентина Александровна – член Совета, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и менеджмента в образовании ФГБОУ ВПО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина»

ГРЕБЁНКИНА Лидия Константиновна – член Совета, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и менеджмента в образовании ФГБОУ ВПО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина»

ПАНОВ Виктор Иванович – член Совета, профессор, доктор психологических наук, член-корреспондент Российской академии образования (РАО), зав. лабораторией экпсихологии развития Психологического института РАО

ЕФРЕМОВ Олег Юрьевич – член Совета, профессор, доктор педагогических наук, зав. кафедрой гуманитар. и соц.-экономических дисциплин Военной академии связи имени Маршала Советского Союза С. М. Буденного, г. СПб

ВОЛОДАРСКАЯ Инна Андреевна – член Совета, доцент факультета психологии МГУ им. М. В. Ломоносова, кандидат педагогических наук, лауреат премии Президента РФ в области образования, Председатель Учебно-методического совета факультета психологии МГУ, г. Москва

НАГОРОВ Павел Сергеевич – член Совета, профессор, кандидат педагогических наук, главный научный сотрудник АНО «Рязанский НИИ психологии и методологии образования»

УХОВ Юрий Иванович – член Совета, профессор, доктор медицинских наук, зав. кафедрой гистологии и биологии ГБОУ ВПО «Рязанский государственный медицинский университет имени академика И. П. Павлова» Фед. агентства по здравоохранению и соц. работе

ЕПИФАНОВ Алексей Герасимович – член Совета, доктор медицинских наук, заслуженный врач Российской Федерации, заведующий отделением сосудистой хирургии с применением ПМУ «Скафандр Епифанова»

ИВАНОВ Евгений Сергеевич – член Совета, доктор сельскохозяйственных наук, профессор, зав. кафедрой экологии и природопользования ФГБОУ ВПО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина»

КАЗАРЕНКОВ Вячеслав Ильич – член Совета, доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (РУДН), г. Москва

Иностранные члены Редакционного Совета

Хасан Абдель Хамид Солиман – доктор, профессор геологии Университета г. Асьюта, директор Центра по развитию Южной Долины (г. Асьют, Республика Египет).

Ван Цзиньлин, 王金玲 – доктор филологических наук, профессор, директор института международного образования Чанчуньского университета (г. Чанчунь, КНР).

СМАНЦЕР Анатолий Петрович – доктор педагогических наук, профессор Белорусского государственного университета (г. Минск, Республика Беларусь).

ФОУШИН Джордж Николас – профессор философского факультета Университета Эмори (г. Атланта, штат Джорджия, США).

ЛИСТЕР Дж. Мэттью – доктор философских и юридических наук, PhD in Philosophy, JD (г. Филадельфия, штат Пенсильвания, США).

РАНГЕЛОВА Емилия Миленкова – доктор педагогических наук, профессор факультета педагогики Софийского университета «Св. Климента Охридски» (г. София, Республика Болгария).

ЛЕВТЕРОВА Дора – доктор педагогических наук, профессор, декан педагогического факультета Пловдивского университета «Паисий Хилендарский» (г. Пловдив, Республика Болгария).

ЗАХАРУК Тамара – доктор педагогических наук, профессор, ректор Седлицкого университета естественных и гуманитарных наук (г. Седльце, Республика Польша).

Leadership (Editorial Board) of the «Russian Scientific Journal»

Editor-in-Chief : **Valentin P. Nagornov**

Science Editor: **Yury I. Losev**

Deputy Editor-in-Chief: **Alexey S. Markov**

Assistant Editor: **Alexander Y. Novozhylov**

Russian Members of the Editorial Council

Alexander M. Rodriguez-Fernandez – Council Chairman, Professor, Doctor of History, Head of the Department of Modern and Contemporary History, the Faculty of History, Moscow State Pedagogical University.

Yury I. Losev – member of the Council, Professor, Doctor of History, vice-rector, Head of the Department of general History, Ryazan State University named for S. Yesenin.

Boris V. Gorbunov – member of the Council, Doctor of History, full member of the Academy of Natural Sciences, Ryazan Institute of Education Development.

Nikolai M. Arsentiev – member of the Board, Professor, Doctor of History, corresponding member of the Russian Academy of Sciences, Director of Historical and Sociological Institute of N.P. Ogarev Mordovia State University.

Vladimir V. Zapariy – member of the Council, Professor, Doctor of History, Dean of the Faculty of Humanities, Head of the Department of History of Science and Technology, Ural State Technical University.

Igor N. Yurkin – member of the Council, Doctor of History, Senior Research Fellow of S.I. Vavilov Institute for the History of Science and Technology of the Russian Academy of Sciences

Yury A. Reent – member of the Council, Doctor of History, Professor of the Department of History and Philosophy, the Academy of Law and Management of the Federal Penal Service.

Vera A. Koltzova – member of the Council, Deputy Director of Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, Professor, Doctor of Psychology, Head of Laboratory of History of Psychology and Historical Psychology.

Alexander I. Dontzov – member of the Council, full member of the Russian Authors' Society, Professor of the Department of Social Psychology, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Doctor of Psychology.

Yury M. Zabrodin – member of the Council, Professor, Doctor of Psychology, vice-rector of the Moscow State University of Psychology and Education, State Councilor of the Russian Federation, Vice-President of the Federation of educational Psychologists of Russia.

Valentina A. Belyaeva – member of the Council, Professor, Doctor of Education, Professor of the Department of Pedagogy and Management in Education of Ryazan State University named for S. Yesenin.

Lydia K. Grebyonkina – member of the Council, Professor, Doctor of Education, Professor of the Department of Pedagogy and Management in Education of Ryazan State University named for S. Yesenin.

Victor I. Panov – member of the Council, Professor, Doctor of Psychology, corresponding member of the Russian Academy of Sciences, Head of Laboratory of Ecopsychology, Psychological Institute of the Russian Academy of Education.

Oleg Yu. Efremov – member of the Council, Professor, Doctor of Education, Head of the Department of Humanitarian and socio-economic disciplines of the Military Academy of Intercommunications named after Marshal Budionov, St. Petersburg.

Inna A. Volodarskaya – member of the Council, Assistant Professor, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, PhD, winner of the President of Russia in the field of education, Chairman of the Educational and Methodical Council of Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University.

Pavel S. Nagorov – member of the Council, Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Chief Scientific Officer of the Institute of Psychology and Human Development.

Yury I. Ukhov – member of the Council, Professor, Doctor of Medical Sciences, Head of the Department of Histology and Biology, Ryazan State Medical University named after academician I. P. Pavlov, the Federal Service on Supervision in the Area of Health Care and Social Development.

Alexey G. Epifanov – member of the Council, Doctor of Medical Sciences, Honoured Doctor of the Russian Federation, Head of the Vascular Surgery Department with Medical technology of treatment by polymagnetic device «Epifanov's diving-suit».

Eugene S. Ivanov – member of the Council, Doctor of Agricultural Sciences, Professor, Head of the Department of Ecology and Environmental Sciences of Ryazan State University named for S. Yesenin.

Vyacheslav I. Kazarenkov – member of the Council, Professor, Doctor of Education, Peoples' Friendship University of Russia, Department of Social and Differential Psychology.

Foreign Members of the Editorial Council

Hassan Abdel Hamid Soliman – Prof. Dr, Geology Department, Faculty of Science, Director of South Valley Development Center, Assiut University (Assiut, Republic of Egypt).

Wang Jinling, 王金玲 – Dr. of Philology, Prof., Director of the Institute of International Education, Changchun University (Changchun, Chinese People's Republic).

Anatoly P. Smantser – Dr. of Education, Prof. of the Belarusian State University (Minsk, Republic of Belarus).

Nicholas G. Fotion – Prof. of the Philosophical Faculty of the Emory University (Atlanta, Georgia, USA).

Mathew J. Lister – PhD in Philosophy, JD (Philadelphia, Pennsylvania, USA).

Emilia M. Rangelova – Dr. of Sciences, Professor of Faculty of Pedagogy, Sofia University «St. Kliment Ohridski» (Sofia, Republic of Bulgaria).

Dora Levterova – D. Sc., Prof. of University of Plovdiv «Paisii Hilendarski», Director of University Center for Career Development (Plovdiv, Republic of Bulgaria).

Tamara Zacharuk – PhD, Assoc. Prof., Rector of Siedlce University of Natural sciences and humanities (Siedlce, Republic of Poland).

СОДЕРЖАНИЕ

Марков А. С., Нагорнов В. П. Per aspera ad astra: к юбилею видного российского ученого-психолога Ларисы Максимовны Митиной.....	6
I. ИСТОРИЯ И ПОЛИТОЛОГИЯ	
Курлаев Е. А. Казань как центр металлургического и военного производства в XVII – первой четверти XVIII в.....	11
Рындин И. Ж. Важные источники по истории дворянства Рязанской губернии XVIII века.....	17
Реент Ю. А. Политические партии и общественные движения Российской империи в годы первой русской революции.....	22
Ершов В. Ф. Российская военная эмиграция во Франции и сохранение воинских традиций русско-французского союза: история и современность.....	32
Нидерман И. А. Развитие законодательства Саудовского королевства 1990-х годов.....	43
Ерохин И. Ю. (УК) Казакия: к истории и философско-политическим аспектам процессов формирования идеологии самостоятельного казачьего государства, историко-правовой дискурса.....	51
Ерохин И. Ю. (УК) Вольности казачьего Дона как основа своеобразия государственной концепции донцов.....	54
Романов Ю. А. Глобализм и национализм в современном мире.....	57
Чжао Юньцай (Китай). Особенности политической социализации в современном Китае.....	62
II. ФИЛОСОФИЯ, СОЦИОЛОГИЯ И КУЛЬТУРОЛОГИЯ	
Максимец С. В. Концепции либертарианства в социальной философии.....	70
Таганов М. В. Понятие социальной ответственности бизнеса.....	72
Попов Э. Г. Сознание, религия, социум. Уроки истории: начало – середина XX в.....	78
Зайцева Е. В., Запарий В. В. Изучение творческого потенциала преподавателей УРГУ накануне объединения с УГТУ.....	87
Хамидова И. В., Крючков В. В., Лопатин Е. А. Досуг несовершеннолетних, состоящих на учёте в подразделениях по делам несовершеннолетних.....	95
Хвочия Д. А. Развитие средневековых городов на территории Тувы.....	101
Кутенков П. И. Двухслойные славяно-русские ткани: вещные области бытования и знакомость узора.....	103
III. ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ	
Илькевич Б. В., Толмачева И. А. Модель формирования мотивации к изучению иностранного языка у студентов художественных специальностей.....	109
Илькевич Б. В., Усманова Л. Т. Принцип интеллектуально-мотивирующего обучения философии студентов художественных специальностей.....	117
Казаренков В. И. Взаимодействие педагога и студентов во внеаудиторной работе по учебным предметам.....	122
Казаренков В. И., Казаренкова Т. Б. Организационные аспекты внеаудиторной работы студентов по учебным предметам.....	129
Кудинов С. И., Кудинов С. С., Кудинова И. Б. Системный подход в исследовании самореализации личности.....	138
Митина Л. М. Психологические закономерности целостной профессиональной эволюции человека.....	144
Сыркин Л. Д., Марков А. С., Ляпин А. С., Зуйкова А. А., Сафронов А. И. Анализ субъективных представлений подростков о последствиях употребления психоактивных веществ.....	161
Фалунина Е. В., Фалунин В. Ф. Модификация методики исследования стратегий межкультурного взаимодействия в поликультурной образовательной среде.....	167
Широких О. Б., Ковалёва Е. А. Ретроспективно-прогностический анализ развития гимнастического образования в России (XVIII в. – 1917 г.).....	172
Айжанова Г. К., Ергазина А. А. (Казахстан) Интеграционная модель выпускника магистерской образовательной программы научно-педагогического направления.....	181
Андреев Е. А. Рязанская областная книга памяти «Солдаты Победы» и её роль в военно-патриотическом воспитании молодёжи.....	186
Быстренина И. Е. Критерии и уровни готовности магистров к научно-исследовательской деятельности в курсе информационных технологий.....	191
Змушко А. А., Ковалева Л. Ю. Стохастическая культура студента в структуре формирования компетентностной модели современного специалиста.....	198
Костин К. К. Профессиональная подготовка современного сержантского состава.....	204
Коцина М. Н. Понятие и сущность патриотического воспитания в современных педагогических исследованиях.....	211
Минаева Н. Г., Лазарева Н. Н. Исследование особенностей школьной готовности первоклассников специальной (коррекционной) школы VIII вида.....	217
Омельчанко Е. В. Психоаналитическая концепция эгоизма.....	222
Соловьева А. В. Особенности формирования профессионализма курсантов на основе личностно-ориентированного подхода в военном учебном заведении.....	229
Фомашина Н. В., Соловьева А. В. Формирование готовности курсантов к самообразовательной деятельности в процессе обучения в военном учебном заведении.....	235
Быстрова Т. В. Жизнестойкость как социально-психологический феномен: генезис, перспективы.....	241
Дорофеева Ю. Ю. Пути активизации творческой деятельности студентов-дизайнеров средствами художественной фотографии.....	250
Фалунин В. Ф. Компоненты структуры личности руководителя в психологической науке.....	254
IV. ФИЛОЛОГИЯ	
Колотилова Н. С. Причины редукции прилагательных актантов и благоприятные условия их элиминирования.....	258
Кутепова Н. В. Проявление синергетических феноменов в немецком языке.....	264
Нагорнов В. П. Самобытное и традиционное в поэзии Любови Рыжковой.....	267
Рыжкова-Гришина Л. В. Философия природы в творчестве Николая Оцуа.....	271
Рыжкова-Гришина Л. В. Натурфилософия древнерусской литературы.....	276
Саушкин П. С. Поэзия цвета в сборнике стихотворений Ю. Балтрушайтиса «Земные ступени».....	281
V. ЭКОНОМИКА	
Демин Д. А. Производственный экологический мониторинг на предприятии черной металлургии.....	285
Чепаченко Н. В., Осипова И. Г. Совершенствование механизма регионального ценообразования в сфере гражданского строительства.....	288
VI. ПРАВО	
Шаповал О. В., Романова Е. Н. Единый недвижимый комплекс как новелла гражданского законодательства.....	292
VII. ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКИЕ И ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ НАУКИ	
Тарасов В. В. Схемы из функциональных k-значных элементов и булевых контактных дешифраторов.....	296
VIII. БИОЛОГИЯ И МЕДИЦИНА	

Башкирева Т. В., Северин А. Е., Башкирева А. В., Максимов Д. М. Особенности адаптационных реакций у авиационного состава в экстремальных условиях профессиональной деятельности.....	302
Низов А. А., Вьюнова А. Н. Гендерный фактор и хроническая обструктивная болезнь легких (обзор литературы)....	305

CONTENTS

Markov A. S., Nagornov V. P. Per aspera ad astra: for the Anniversary of Outstanding Russian Scientist-Psychologist Larissa Maksimovna Mitina.....	6
I. HISTORY & POLITOLOGY	
Kurlaev E. A. Kazan as a Center of Metallurgical and Military Production in XVII – the First Quarter of XVIII Century.....	11
Ryndin I. J. Important Sources for the History of the Nobility of Ryazan Gubernia XVIII Century.....	17
Reent Yu. A. Political Parties and Social Movements of the Russian Empire during the First Russian Revolution.....	22
Ershov V. F. The Russian Military Emigration in France and Preservation of Military Traditions of the Russian-French Union: History and Present.....	32
Niderman I. A. Development of Legal System in the Kingdom of Saudi Arabia in 1990 Years.....	43
Erokhin I. Yu. «Cossackija»: the History, Philosophy and Politics of Self-Formation of the Ideology of the Cossack State.....	51
Erokhin I. Yu. Don Cossack Liberties as the Basis for the Concept of the Don State Identity.....	54
Romanov Y. A. Globalism and Nationalism in Contemporary World.....	57
Zhao Yuncai (<i>China</i>). Features of political socialization in modern China.....	62
II. PHILOSOPHY & SOCIOLOGY & CULTUROLOGY	
Maksimets S. V. Concept in the Social Philosophy of Libertarianism.....	70
Taganov M. V. The Concept of Corporate Social Responsibility.....	72
Popov E. G. Consciousness, Religion, Society. The Lessons of History: Early – Mid Twentieth Century.....	78
Zaitseva E. V., Zaparyi V. V. The Study of Creative Potential of USU Teachers on the Eve of the Merger with USTU.....	87
Hamidova I. V., Kryuchkov V. V., Lopatin E. A. Leisure of the Minors Registered in Juvenile Divisions.....	95
Khvichia D. A. The Development of Medieval Towns in Tuva.....	101
Kutenkov P. I. Two-Layer Slavonic-Russian Fabric: Real Field of Existence and Symbolic Ornament.....	103
III. PEDAGOGY & PSYCHOLOGY	
Ilkevich B. V., Tolmachova I. A. Model of the Forming of Foreign Language Learning Motivation for the Students of Artistic Specialities.....	109
Ilkevich B. V., Usmanova L. T. The Principle of Intellectual and Motivating Learning Philosophy Students of Art Majors.....	117
Kazarenkov V. I. The Interaction of Teacher and Students in Extracurricular Work on Academic Subjects.....	122
Kazarenkov V. I., Kazarenkova T. B. Organizational Aspects of Extracurricular Activities of Students in Academic Subjects.....	129
Kudinov S. I., Kudinov S. S., Kudinova I. B. System Approach in Research of Self-Realization of the Personality.....	138
Mitina L. M. Psychological Regularities Holistic Professional Human Evolution.....	144
Sirkin L. D., Markov A. S., Lapin A. S., Zuikova A. A., Safronov A. I. The Analysis of Subjective Perceptions of Adolescents about the Consequences of Substance Use.....	161
Falunina E. V., Falunin V. F. Modification of the Technique of Research Strategies of Intercultural Interaction in the Polycultural Education Environment.....	167
Shirokikh O. B., Kovalyova E. A. The Retrospective and Prognostic Analysis of the Development of Grammar School Education in Russia (18th Century – 1917).....	172
Ayzhanova G. K., Yergazina A. A. (<i>Kazakhstan</i>) Integration Model of the Graduate of the Master Educational Program of the Scientific and Pedagogical Direction.....	181
Andreev E. A. Ryazan Regional Book of Memory «Soldiers of Victory» and its Role in Military-Patriotic Youth Education.....	186
Bystrenina I. E. Criteria and Levels of Readiness Masters to Research Activities in the Course of Information Technology.....	191
Zmushko A. A., Kovaleva L. Yu. Student's Stochastic Culture in the Structure of Formation the Competence-Based Pattern of a Modern Specialist.....	198
Kostin K. K. Professional Training of Non-Commissioned Officers.....	204
Kotsina M. N. The Concept and Essence of Patriotic Education in the Modern Pedagogical Research.....	211
Minaeva N. G., Lazareva N. N. Research of Features of School Readiness of First Graders of Special (Correctional) School VIII Type.....	217
Omelchanko E. V. Psychoanalytic Concept of Egoism.....	222
Solovieva A. V. Features of Formation of the Cadets' Professionalism on the Basis of Personality-Oriented Approach in Military Educational Institutions.....	229
Phomashina N. V., Solovieva A. V. Formation of Readiness of the Cadets to Self-Educational Activity in the Process of Training at a Military School.....	235
Bystrova T. V. Vitality as a Socio-Psychological Phenomenon: the Genesis and Prospects.....	241
Dorofeeva Y. Y. Ways of Enhancing the Creative Activity of Students-Designers by Using the Tools of Artistic Photography.....	250
Falunin V. F. Components of Personality Structure Leader in the Science of Psychology.....	254
IV. PHILOLOGY	
Kolotilova N. S. Causes of Adverbial Actants Reduction and Favourable Conditions for their Elimination.....	258
Kutepova N. V. Processing of Synergetic Phenomena in German.....	264
Nagornov V. P. Identities and Traditional Poetry Ljubov Ryzhkova.....	267
Ryzhkova-Grishina L. V. The Philosophy of Nature in the Works of Nicholas Otsup.....	271
Ryzhkova-Grishina L. V. Natural Philosophers of Ancient Russian Literature.....	276
Saunkin P. S. Poetry of Colour in the Collection of Poems by Jurgis Baltrushaitis «Earthy Steps».....	281
V. ECONOMICS	
Demin D. A. Industrial Environmental Monitoring by Enterprises of Ferrous Metallurgy.....	285
Chepachenko N. V., Osipova I. G. Improvements in Mechanism of Regional Price Formation during Civil Construction.....	288
VI. LAW	
Shapoval O. V., Romanova E. N. A Unified Real Estate Complex as Novella Civil Law.....	292
VII. ENGINEERING & TECHNICS & PHYSICS & MATHEMATICS	
Tarasov V. V. Circuits from Functional k-valued Elements and Boolean Contact Deshifrators.....	296
VIII. BIOLOGY & MEDICINE	
Bashkireva T. V., Severin A. E., Bashkireva A. V., Maksimov D. M. Adaptive Responses Features in Aircrew in Extreme Conditions of Professional Activity.....	302
Nizov A. A., Vyunova A. N. Gender and Chronic Obstructive Pulmonary Disease (Review of Literature).....	305



Доктор психологических наук, профессор,
заведующая лабораторией психологии
профессионального развития личности
Психологического института РАО
Лариса Максимовна МИТИНА

РЕДАКЦИЯ «РОССИЙСКОГО НАУЧНОГО ЖУРНАЛА»
г. РЯЗАНЬ

УДК 159.9
ББК 88
Психология



**PER ASPERA AD ASTRA: К ЮБИЛЕЮ ВИДНОГО
РОССИЙСКОГО УЧЕНОГО-ПСИХОЛОГА
ЛАРИСЫ МАКСИМОВНЫ МИТИНОЙ**

Зам. главного редактора «Российского научного журнала»
А. С. Марков
Главный редактор «Российского научного журнала»
В. П. Нагорнов

В данной работе раскрывается жизненный и научный путь видного российского психолога Л. М. Митиной. Показаны её основные достижения и научные результаты.

Ключевые слова

Л. М. Митина, психология развития личности, Психологический институт РАО

8 июля 2015 г. исполняется 70 лет доктору психологических наук, профессору, заведующей лабораторией психологии профессионального развития личности Психологического института РАО **Ларисе Максимовне МИТИНОЙ**. Л. М. Митина родилась в Солнечногорске Московской области в семье офицера. Ее отец был одним из первых докторов наук и профессоров среди военных психологов. Этот яркий разносторонний человек был не только ученым, не только генералом, но и писателем: повести Максима Коробейникова популярны и сейчас. Несомненно, что отец сильно повлиял на выбор дочерью своего жизненного пути.

После окончания школы Л. М. Митина, чтобы быть самостоятельной и самой себя обеспечивать, выбрала вечернюю форму обучения на психологическом отделении философского факультета МГУ им. М. В. Ломоносова, училась и од-

новременно работала в психологической лаборатории Института медико-биологических проблем. Этот институт занимался изучением организма в условиях космических полетов, поэтому не случайно первой публикацией Л. М. Митиной была статья «К проблеме восприятия времени в космическом полете» (1967).

Годы учебы в Московском университете предоставили Л. М. Митиной возможность учиться у выдающихся психологов: ее первой курсовой работой руководил А. Р. Лурия, второй – Д. Б. Эльконин, третьей – В. П. Зинченко. А диплом, посвященный проблеме восприятия времени в зависимости от сложности деятельности, она писала под руководством Б. Ф. Ломова.

По окончании университета в 1968 г. Л. М. Митина пришла на работу в Психологический институт РАО (тогда НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР) в лабораторию психологии сенсор-

ных процессов, которую возглавлял Б. Ф. Ломов, а затем – Н. И. Чуприкова. В 1977 г. Л. М. Митина защитила кандидатскую диссертацию «Восприятие времени в зависимости от сложности деятельности и уровня активации мозговых структур». После этого ее научные интересы переместились в другую область. Период конца 1970-х – начала 1980-х гг. ознаменовался выходом психологической науки из академических кабинетов в реальную жизнь. В НИИ ОПП был создан отдел прикладной психологии, в рамках которого начала действовать лаборатория психологии принятия решений, переименованная вскоре в лабораторию игровых методов подготовки руководителей. Перейдя в эту лабораторию, Л. М. Митина погрузилась в разработку и проведение деловых и организационно-деятельностных игр. Эти игры психологи института проводили с сотрудниками самых разных организаций, например, атомных станций, структур МВД. Однако уже в 1984 г. лаборатория была закрыта, и Л. М. Митина стала сотрудницей открывшейся в том же году лаборатории психологии учителя, выбрав для себя тему, которая определяет сферу ее научных интересов по сей день, – психологию профессионального развития учителя. Много времени она проводит в школах, общается с педагогами, придумывает новые формы обучения учителей, разрабатывает для них методические рекомендации.

Вскоре зав. лабораторией А. К. Маркову сменил А. Б. Орлов, появление которого ознаменовалось активной ориентацией сотрудников лаборатории на достижения западных коллег в этой области. Этот поворот оказался очень полезным – американские психологи образования в тот момент обладали гораздо большим практическим опытом, чем имелся у отечественных специалистов, они делились новейшими разработками, в том числе и психодиагностическими методиками. Л. М. Митина стала выступать с доклада-

ми на международных конференциях и конгрессах и проводить семинары в разных странах мира. Ее способности к иностранным языкам, проявившиеся еще в школе, в эти годы актуализировались, что позволило ей не только узнавать много нового от зарубежных коллег, но и продвигать на Западе идеи отечественной психологии. Однако уже через несколько лет она пришла к выводу, что психологические подходы к образованию на Западе, в том числе США, являются все же поверхностными, настоящая научная глубина – здесь, в России. Проблема заключается в том, что наши педагоги недостаточно психологически подготовлены к работе с детьми, и необходимо вооружить их новейшими знаниями и конкретными умениями. В то же время следует всерьез заниматься подготовкой практических психологов образования, без которых в настоящее время немыслим полноценный образовательный процесс.

Во главе группы сотрудников Психологического института Л. М. Митина начала проводить обучение специалистов во многих городах страны: Ижевске, Кемерове, Нальчике, Нижнем Новгороде и др. Она все время стремится поделиться своим опытом, своими идеями, навыками и знаниями. Самая благодарная публика для нее – это взрослые люди, работающие специалисты, уже осознавшие свои профессиональные трудности и нуждающиеся в поддержке.

В 1995 г. Л. М. Митина стала заведующей лабораторией психологии профессионального развития личности и в том же году защитила докторскую диссертацию «Психология профессионального развития учителя». Она по-прежнему совмещает научные исследования и живую практическую деятельность. В 1998 г., оставаясь заведующей лабораторией в ПИ РАО, Л. М. Митина согласилась возглавить психолого-медико-социальный центр (ПМСЦ) Северного округа Москвы. Коллектив специалистов разных профилей под ее руко-

водством вел многостороннюю деятельность, направленную на оказание психологической помощи и психологическое сопровождение системы образования округа, разрабатывал и реализовал разнообразные обучающие и развивающие программы в Москве, Краснодаре, Анапе, Казани и других городах. Однако необходимость реализации научных планов потребовала от Л. М. Митиной сосредоточения на работе в лаборатории, и спустя три года она ушла с поста директора ПМСЦ, чтобы заняться психологическими проблемами образования в стенах Психологического института.

Исследования под руководством Л. М. Митиной ведутся по четырем основным направлениям: содержательное (разработка обобщающей концепции профессионального развития личности); динамическое (все временное поле профессионального развития личности с момента поступления ребенка в школу через стадию самостоятельного и осознанного выбора профессии к творческой самореализации личности); технологическое (разработка технологий профессионального развития личности и конструктивного изменения поведения специалиста) и институциональное (институт профессионального развития личности, включая тип социума, в котором функционирует «рынок профессий», образовательные системы и конкретные социальные группы, характеризующиеся особым типом общности – полисубъектностью).

На основе системного личностно-развивающего подхода Л. М. Митиной разработана концепция профессионального развития личности, в которой рассмотрены: в качестве объекта развития – интегральные характеристики личности (направленность, компетентность, гибкость); в качестве фундаментального условия развития – переход на более высокий уровень профессионального самосознания; в качестве его психологического механизма – превращение собственной жизнедеятельности

субъекта в предмет его практического преобразования; в качестве движущих сил – противоречивое единство «Я - действующего», «Я - отраженного» и «Я - творческого»; в качестве результата развития – творческая самореализация в профессии, достижение неповторимости личности.

Сам ход профессионального развития личности состоит в возникновении, преобразовании и смене одних форм общности другими – более сложными и более высокого уровня развития. Таким образом, психологическим механизмом саморазвития является внутренняя активность личности, активность по преобразованию своего внутреннего мира.

Рассматривая профессиональное развитие как динамический и непрерывный процесс самопроектирования личности, Л. М. Митина выделяет в нем следующие три стадии и соответствующие им внутриличностные противоречия: 1) самоопределение (противоречие между профессиональными мотивами, ожиданиями, установками и необходимостью профессионально самоопределиваться), 2) профессиональное самовыражение (противоречие между высоким уровнем профессионализации личности и потребностью в самоосуществлении), 3) креативная самореализация (противоречие между потребностью в реализации себя в профессиональной деятельности и уровнем креативности личности).

В концепции выделяются две альтернативные модели (стратегии) профессионального труда: модель адаптивного функционирования и модель профессионального развития личности. Данные модели отличаются друг от друга уровнем развития профессионального самосознания и интегральных личностных характеристик, которые являются психологической основой, необходимой для личностного и профессионального развития как уже состоявшихся профессионалов, так и будущих – учащихся школ, колледжей, вузов.

Модель профессионального развития

характеризует конструктивный путь человека в профессии, путь созидания, наращивание своего творческого потенциала, тогда как модель адаптивного функционирования определяет деструктивный путь в профессии, путь стагнации и невротизации, путь разрушения расходования своего креативного потенциала и личностных ресурсов.

Л. М. Митина разработала технологическую модель конструктивного изменения поведения личности, обуславливающую ее профессиональное развитие. Эта модель включает, во-первых, четыре стадии изменения поведения учителя (подготовка, осознание, переоценка, действие); во-вторых, процессы, происходящие на каждой стадии (мотивационные, когнитивные, аффективные, поведенческие), в-третьих, комплекс методов воздействия (традиционные и активные).

Концепция и технология профессионального развития личности позволяют строить инновационные проекты и программы непрерывного общего и профессионального образования на качественно новом уровне: системно, технологично и методически обеспеченно.

Основное внимание Митиной Л. М. в течение многих лет было обращено на проблему личностно-профессионального развития учителя, на эмпирическую проверку моделей профессионального труда учителя – представителя самой массовой профессии и основного субъекта преобразований образовательного пространства школы. Теоретически и эмпирически обоснованы психологические факторы, условия, механизмы и движущие силы творческой самореализации учителя в профессии.

К своему юбилею Л. М. Митина подошла, имея значимый объем научных результатов; об этом свидетельствуют более **300 публикаций**, в том числе **28 книг**. Наиболее известными ее трудами являются «Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы)» (1994), «Управлять или подавлять: выбор страте-

гии профессиональной жизнедеятельности педагога» (1999), «Психология развития конкурентоспособной личности» (2002), «Психология труда и профессионального развития учителя» (2004), «Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение» (2005), «Профессиональная деятельность и здоровье педагога» (2005), «Психологу об учителе. Личностно-профессиональное развитие учителя: психологическое содержание, диагностика, технология, коррекционно-развивающие программы» (2010), «Психология личностно-профессионального развития субъектов образования» (2014), «Психологические средства преодоления трудностей личностно-профессионального развития и сохранения здоровья субъектов образования» (2015).

Более 30 защитившихся аспирантов и докторантов из разных городов России и европейских стран развивают положения научной школы Л. М. Митиной. За научные достижения и их реализацию в практике Л. М. Митина была награждена медалями К. Д. Ушинского и Г. И. Челпанова, грамотами Президиума РАО и Министерства образования РФ. Л. М. Митина – Лауреат Премии Правительства Российской Федерации в области образования.

Начиная с 2006 года под руководством Л. М. Митиной сотрудниками лаборатории проведены **одиннадцать Международных научно-практических конференций**, по материалам которых изданы сборники статей. Митина Л. М. осуществляет плодотворное международное сотрудничество, способствующее комплексной интеграции научного потенциала отечественных и зарубежных ученых, является членом Управленческого Совета Ассоциации Профессоров Славянских Стран (APSS).

Полная сил, энергии и новых идей Лариса Максимовна не способна к остановкам в личностном и профессиональном развитии. Пожелаем ей новых творческих успехов и неиссякаемого оптимизма!



УДК 94(47).05
ББК 63.3(2)511
Отечественная история

КАЗАНЬ КАК ЦЕНТР МЕТАЛЛУРГИЧЕСКОГО И ВОЕННОГО ПРОИЗВОДСТВА В XVII – ПЕРВОЙ ЧЕТВЕРТИ XVIII в.*

Кандидат исторических наук Е. А. Курлаев

В статье исследуется создание в Казани одной из первых российских мануфактур, специализировавшейся на выплавке меди и ставшей центром геологоразведочных поисков и Приуралья. На основании новых архивных документов выявлено наличие в Казани в XVII – начале XVIII в. крупного многопрофильного военного производства. Оно включало развитую инфраструктуру по добыче медной руды, завод по выплавке меди, артиллерийский двор с литейными ямами и оборудованием для медно-пушечного литья, оружейную палату с производственными мастерскими и разветвленное пороховое производство.

Ключевые слова

История Казани, история металлургии, история военного производства, генезис уральской промышленности, XVII – XVIII века, иностранные специалисты, акторы

В XVII в. российские рудознатцы открыли в Поволжье и Приуралье богатую медную руду в медистых песчаниках, состоящих из малахита, лазурита и других минералов. Эти месторождения образовались вследствие длительного разрушения толщ коренных пород в пермский геологический период много миллионов лет назад. Они сформировались в виде прослоек, гнезд и линз протяженностью от нескольких километров до нескольких метров и залегали на глубине от 3 до 90 м от поверхности. Окисленные руды в отличие от сульфидных были наиболее легкоплавки и доступны в древности.

Впервые промышленное производство меди в России началась в 1635 г. на Пысском заводе (1635-1657 гг.). Техничес-

ким руководством строительства завода, созданием производственной инфраструктуры, обучением русских учеников занимались 15 мастеров из Германии во главе с А. Петцольтом. В документах XVII в. это производство в целом называлось «государево медное и рудное дело». Различались отдельные циклы производства: «государево плавильное дело на Пыскоре», «рудодельное дело на Григоровой горе», «горное дело на Яйве реке на Кужгорте». В исследовательской литературе принято название «Пысковский медеплавильный завод», объединяющее добычу руды и получение металла. Основное производство находилось на притоке Камы – небольшой речке Камгортке. Ее русло перегораживала плотина длиной не более 70 м, при которой действовало «немецкое»

* Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект №14-18-01625)

колесо. От вращения колеса приводились в движение меха плавильных горнов, находившихся в бревенчатом амбаре. В устье реки была небольшая пристань, где летом приставали суда с рудой. Основная часть произведенного металла поступала в казну, главным образом, на Пушечный двор [1. С. 51, 2. С. 32, 3. С. 242-253, 4. С. 461-463].

Аналогичным центром выплавки меди в России с середины XVII в. стал медеплавильный завод в районе Казани, условно названный «Казанским». Он активно действовал в 1652-1665 гг., выплавляя около 350 пудов в год. Известно о нем немного: «Да в прошлом в 161 г. (1652 г.) по указу великого государя заведено в Казани медное дело при боярине и воеводе при князе Никите Ивановиче Одоевском с товарищи, и в присылке было из Казани к Москве чистые меди со 161 по 173 гг. 4641 пуд. 6 гривенок. И в 174 (1666) г. писал к великому государю из Казани боярин и воеводы князь Григорий Семенович Куракин с товарищи, что де медная руда изошла вся» [5. С. 291]. Это практически единственное упоминание о действовавшем здесь медеплавильном производстве. В одном из многочисленных московских пожаров сгорели документы приказа Казанского дворца, поэтому в отечественной литературе Казань, как старейший центр производства меди и военной продукции, не упоминается.

Несомненно, что Пыскорский и Казанский заводы строились и работали при участии иностранных специалистов, но сведений о последнем сохранилось значительно меньше. На медеплавильном заводе в Казани работал пушечный литейный мастер Андреас Нейдгардт (Neidhardt). Длительное время на предприятии трудился и его сын рудознатец и потомственный литейный мастер Лаврентий Андреевич Нейдгардт, о котором известно больше. В 1670-1690-х гг. он участвовал в поисках серебра в Поморье и Нерчинске, а с конца XVII в. занимался вып-

лавкой меди и поисками медной руды в Казанском и Кунгурском уездах.

С деятельностью Казанского медеплавильного завода связана судьба известных уральских рудознатцев и медеплавильных мастеров Тумашевых. Старший из династии Александр Иванович Тумашев уехал на Казанский медеплавильный завод после прекращения выплавки меди на Пыскоре в конце 1650-х гг. Его сын Дмитрий продолжал поиски руд и самоцветов на Урале, плавил железо, но влез в долги и уехал к отцу в Казань. В 1671 г. Д. Тумашев писал в челобитной, что «ныне в тех заемных деньгах в Казани женишка и детишки мои и с порутчики стоят на правеже, а откупиться нечем» [6. Л. 84]. А во время суда над заводчиком в 1677 г. говорилось: «а ныне де он Дмитрий, от железного промыслу съехал и живет в Казани» [7. Л. 21].

После 1666 г. производство меди в Казанском уезде не возобновлялось. В конце XVII в. подьячий С. Владычкин осмотрел заброшенное производство и описал старые шахты на Руткиных и Кашинских горах, Ерыклинском стану и на р. Кабарде. К моменту осмотра прежние «подкопы и ямы, и отвалы завалились и лесом поросли». «А по сказкам рудознатных мастеров Костки Иванова с товарищи в тех местах медная руда в прошлых годах вышла вся без остатка, потому то медное дело и переведено, и впредь в тех местах медному делу быть немочно» [5. С. 291].

В 1697 г. новому воеводе окольничему, князю Петру Лукичу Львову в подробном наказе на воеводство предписывалось «завести заводы против прежнего» и возродить выплавку меди в Казани. В частности, в нем указывалось начать поиски руды: «медные руды искать со всяким радением... расспрашивать про руду всеми мерами», а о руде докладывать в приказной палате. Возглавить поиски должен был казанский дворянин. Частные земли, содержащие руду, изымались, а вместо них владельцев наделяли большими уча-

стками. Работников на поиски предполагалось набирать из крестьян ближайших деревень за дневную плату в 6 алтын. Для начала выплавки меди требовалось изготовить необходимые инструменты, вновь собрать мастеров, некоторые из которых давно уехали в Симбирск [5. С. 291-293].

После наказа производство меди в Казанском уезде возобновили. В 1697 г. по грамоте из приказа Казанского дворца на р. Вятке началась добыча медной руды, а на р. Сарали к северу от Елабуги заработал Саралинский медеплавильный завод.

В 1699 г., еще до создания Петром I Рудного приказа, в Казань «к рудокопному медному делу» отправили 6 саксонцев: бергмейстера И. Эндерлейна (Enderlein), «опытника», заводчика и писаря И. Кундса, «топильщика» меди И. Лоренца (Lorenz), рудокопов Г. Гана (Hahn), Г. Факера, Ф. Пазарувилгера. Два года они находились «у смотрения Шпаковского», точнее, у некоего рудника в окрестностях города, добыв там 2000 пудов руды. Новый казанский воевода Н. Кудрявцев решил проверить искусство иностранцев. Саксонцам и группе русских мастеров во главе с Л. Нейдгардтом выдали по 25 пудов руды. Саксонцы плавил руду 6 суток, израсходовали 700 четвертей угля, но медь не выплавляли. Л. Нейдгардт плавил руду сутки, истратил 40 четвертей угля и выплавил более 3 пудов меди.

Негативная реакция местной власти не заставила себя ждать. По итогам проверки Н. Кудрявцев кричал на мастеров, велел заковать И. Эндерлейна и заставить плавить его в другой печи, ограничив в еде. Бергмейстер отказался вновь плавить и написал «сказку». В ней он жаловался, что печь испортили, а его заставляли плавить, хотя он не был плавильщиком. Он ездил в Москву, жаловался царю, но вновь вернулся в Казань продолжать работать на прежних условиях [8. Л. 14-19. 9. Л. 1].

Казанский (Саралинский) завод стал центром обучения и распространения опыта рудознательства в Прикамье и даже

на Среднем Урале. В начале августа 1703 г. саксонских мастеров отправили за Урал, где им предстояло исследовать признаки медной руды, обнаруженные в окрестностях Уктусского завода (пригороды современного Екатеринбурга). Работа этой группы иностранцев – неизвестный в исторической литературе эпизод, связанный с открытием меди на Урале, в частности, знаменитых Гумешек.

За Урал отправились три саксонца: бергмейстер И. Эндерлейн, «топильщик» меди И. Лоренц, рудокоп Г. Ган. Лоренц подтвердил, что руда с месторождений на р. Чусовой «прибыльная», но предупредил, что опыты из нее никто делать не умеет, а сам он плавил разом только по 40 пудов. В этой поездке он вынужден был стать рудокопом. Саксонцы, привыкшие к четкой специализации, недоумевали, как и в Казани, что их вынуждали заниматься несвойственным делом. «А опытник де у них бывает для опыту особливой. А он Яган с товарищами в такое дело, что им опыты чинить из руды не вступает» [10. Л. 69 об. 73-74 об.]. В Саксонии давно господствовало глубокое разделение труда. В России же горного мастера заставляли плавить медь, а плавильщика меди проводить пробирные опыты. Невежество представителей власти усложняло и без того нелегкие для европейцев условия работы на Урале.

С 23 августа 1703 г. саксонцы во главе с И. Эндерлейном обследовали меднорудное месторождение «Гумешки» у р. Полевой и древние копи в верховьях р. Исеть. Сохранился чертеж тобольского сына боярского С. У. Ремезова с указанием всех мест работы экспедиции. 8 февраля 1704 г., пробыв за Уралом около 20 недель, иностранцы вернулись в Казань. В зауральской части экспедиции умер третий саконец – медеплавильщик И. Лоренц. В 1705 г. умер и рудокопный мастер И. Эндерлейн, так и не получив жалование за 30 месяцев. О смерти Эндерлейна сообщили И. Ганн. В марте 1706 г. он об-

ратился с челобитной о не выплате ему жалования за 3 года и об отпуске домой. Челобитчик голодал, как и его семья, оставшаяся на родине [11. Л. 2].

В 1702 г. сведения о горе с серебряной рудой в верховьях р. Чусовой поступило одновременно в Тобольск от крестьянина И. Протопопова и в Казань от крестьянина Ф. Рогова, и его родственника кунгурского рудознатца Ф. Попкова, «и по тому опыту приезжал из Казани начальный человек, а с ними человек с 30, и той руды взяли многое число насильно» [12. С. 196-202]. Как оказалось, к горе приезжал полковник Л. А. Нейдгардт (в документе Л. А. Кехтер – Е. К.), а с ним рудознатцы Ф. Попков и К. Никифоров. Приезд казанского мастера, минуя администрацию Тобольска, породил крупный конфликт и розыск по этому происшествию. При проверке оказалось, что руда была магнитной. Гору с рудой обнаружили на притоке Чусовой р. Шайтанке. В 1732 г. на базе выявленных месторождений Демидовы основали

Шайтанский завод (ныне г. Первоуральск Свердловской обл.), а в 1734 г. Ревдинский завод (г. Ревда).

Однако основной поиск медной руды велся в предгорьях Урала. Грамотой от 4 августа 1699 г. кунгурскому воеводе И. М. Коробьину предписывалось не мешать рабочим наниматься к рудокопному мастеру подполковнику Л. Нейдгардту. Для казанских заводов на протяжении многих лет руду искали татарин Б. Русаев, крестьянин Ф. Мальцев, пушкарь Н. Шаламов. Каждый из них открыл в Кунгурском уезде крупные месторождения медных руд, на базе которых возникли медеплавильные заводы. По свидетельству рудознатцев, мастерству поиска они учились у Л. Нейдгардта [13. Л. 13, 17 об.].

Л. Нейдгардт управлял Саралинским заводом с момента основания и до своей смерти в 1712 г. Первая попытка вывезти руду на завод окончились неудачно. Баржа с грузом перевернулась на Каме. Тем не менее, завод заработал. В заводском штате числился 31 человек (см. Таблицу 1).

Таблица 1

Штатный состав Саралинского завода

Должность	Количество	Зарплата
Управляющий Л. А. Нейдгардт	1	300 руб/год
Подьячий	2	1руб/мес.; 2 коп/день
Рудознатцы	14	10 коп, 4 коп/день
Ученики опытного дела	8	2 коп/день
Плавильщики	6	6 коп/день

На вспомогательные работы по добыче и возке руды с 1697 г. по 1710 г. из Казанского и Уржумского уездов привлекалось до 400 ясачных конных и пеших работников. Кроме того, в 1700 - 1714 гг. на заводе работали пленные шведы с оплатой 1 коп/день.

С 11 апреля 1714 г. медеплавильный завод с рудниками был отдан заводскому подьячему Василию Калугину и плавильщику Филиппу Емельянову с прежними плавильщиками, рудознатцами и угольниками, работающими уже по найму. Для заводского караула направили 10 отстав-

ных солдат. Выплавка разрешалась с условием обязательной сдачи всей меди в казну Казани по 5 руб. за пуд.

За первые 5 лет владения заводом Калугиным было выплавлено 413 пудов 16 фунтов меди (см. Таблицу 2). В год выходило в среднем более 80 пудов металла [14. Л. 16-17 об.]. Низкая производительность не устраивала Сенат, и заводчику указали, что в случае, если он не расширит число компаньонов, завод будет выставлен на торги для определения нового владельца. Заводы продолжал действовать и после 1720 г., поставляя медь на Денежный двор.

Таблица 2
Количество выплавленной меди на
заводе В. Калугина

год	Выплавленная медь (пуд, фунтов)
1714	83п 16ф
1715	84п 25ф
1716	84п 30ф
1717	89п 5ф
1718	71п 20ф

Казанская медь шла не только на изготовление медной монеты, но и на пушки. В фондах Музея артиллерии инженерных войск и войск связи в Санкт-Петербурге хранится несколько артиллерийских орудий, изготовленных в Казани. Это – стволы полупудовой гаубицы и трехфунтовой пушки, отлитой в 1711 г. [15. С. 103, 111]. Удалось установить, что литье пушек не было единичным событием, а в Казани находился артиллерийский двор с многочисленным штатом мастеров. В 1721 г. в списке работников двора упомянуты «казанской артиллерии медной руды плавьщики» Филипп Емельянов, Петр Федоров, Никита Васильев, Федор Титов, Андрей Иванов, Леонтий Герасимов, Степан Филиппов, Алексей Токарев, Григорий Иванов, «обрубешной» мастер Илья Федоров [16. Л. 499-506, 510, 530]. Однако, в отечественной литературе среди известных и малоизвестных центров изготовления бронзовых пушек Казань не упоминается. Отмечены пушечные дворы в Москве, Новгороде, Пскове, малые пушечные дворы в Туле, Кашире, Вологде, Устюге, Тобольске [15. С. 24].

Не упоминается Казань и среди основных центров производства огнестрельного, холодного оружия и пороха. В то же время, среди работников артиллерийского двора есть «казанские артиллерии оружейной палаты» целовальник Иван Матфеев, «зелейных выходов» целовальник Петр Алферов, участвовавшие в приемке готовой продукции, а также кузнецы, слесари, другие производственные профессии, характерные для крупной, специали-

зированной оружейной мануфактуры. По всей видимости, военное производство в Казани было значительным и имело давние традиции. В частности, сделанные в Казанской оружейной палате ружья, поставляли в Сибирь еще в XVII в. Так, в 1642 г. стрелец М. Вискунов привез в Тобольск 252 московских мушкета «да казанского дела 198 самопалов новых» [17. Л. 1].

В Казани изготавливали и порох. По мнению крупного специалиста по производству пороха генерала В. С. Михайлова Казанский пороховой завод был основан в 1782 г. До постройки Казанского завода восточные регионы России снабжались порохом из Петербургских заводов. Ввиду этого в 1782 г. признано было необходимым «к удовольствию Симбирского департамента порохом завести в Казани завод». Первоначально производительность завода была около 10000 пудов в год [18. С. 211-212].

По нашему мнению, производство пороха в Казани было с XVII в. В 1673 г. казанский воевода князь Алексей Андреевич Голицын приказал в Казанском уезде искать и копать старые городища на селитренное варенье и «делана была селитра и порох многое число». О продолжении производства пороха говорится и в наказе казанскому воеводе князю Петру Лукичу в конце XVII в.: «В Казани велеть селитру варить и зелье делать, и в иных местах селитры приискывать и заводить селитренное и зелейное дело большими заводами, и порох делать пушечный и ручной самой добрый» [5. С. 293]. В 1717 г. по данным из Рудной канцелярии в г. Сергиеве на р. Сок действовал серный завод, откуда сера для производства пороха поставлялась в Казань в Артиллерию [19. Л. 13 об.].

Подведем итог. В XVII в. в Поволжье и Приуралье обнаружили промышленные залежи медистых песчаников. В Казани, или неподалеку от города, на одной из первых российских металлургических мануфактур с помощью иностранцев

было организовано производство меди, которое продолжалась 13 лет (1652-1665 гг.). Затем плавка возобновилась в начале XVIII в. Для непрерывного обеспечения завода рудой при нем работала группа поисковиков-рудознатцев, открывших несколько крупных месторождений меди в Приуралье, при которых позднее возникло несколько новых медеплавильных заводов. В Казани действовал полный цикл выплавки меди, часть которой шла на монетное производство, часть на выплавку пушек и, очевидно, колоколов. По всей видимости, пушки отливались в городе на Казанском артиллерийском дворе с XVII в., при нем находилась и оружейная палата, где изготавливалось и хранилось огнестрельное оружие. В Казани су-

ществовало и производство пороха. Необходимую для его изготовления селитру вываривали из почвы старинных городищ и курганов, серу получали из серных ключей, а сам порох, очевидно, изготавливали в городе на так называемых «пороховых мельницах».

Таким образом, по выявленным отрывочным сведениям удалось установить, что в Казани с XVII в. возникло и действовало крупное многопрофильное военное производство. Оно включало развитую инфраструктуру по добыче медной руды, завод по выплавке меди, артиллерийский двор с литейными ямами и оборудованием для медно-пушечного литья, оружейную палату с производственными мастерскими и разветвленное пороховое производство.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Берх В. Н. Путешествие в города Чердынь и Соликамск для изыскания исторических древностей. – СПб., 1821.
2. Кашинцев Д. А. История металлургии Урала. – М.; Л., 1939.
3. Курлаев Е. А., Манькова И. Л. Освоение рудных месторождений Урала и Сибири в XVII веке: у истоков российской промышленной политики. – М.: «Древлехранилище», 2005.
4. Курлаев Е. А. Иностранные специалисты в строительстве и деятельности Пысковского медеплавильного завода в XVII в. // Регионы России: экономика, культура, история: Международная науч. конф. 11-12.12.09. Березники, 2009.
5. ПСЗ РИ (Полное собрание законов Российской империи) 1649-1825. Т. 3. 1689-1699. № 1579.
6. РГАДА (Российский государственный архив древних актов). Ф. 214. Оп.2. Д. 837.
7. РГАДА. Ф. 1111. Оп.2. Д. 243.
8. РГАДА. Ф. 150. Оп.1 1699 г. Д. 8.
9. РГАДА. Ф. 150. Оп.1. 1700 г. Д. 15.
10. РГАДА. Ф. 151. Оп. 1. Д. 50.
11. РГАДА. Ф. 158. Оп. 1. Д. 62. Л. 2.
12. Памятники Сибирской истории XVIII в. – Т. I. – СПб., 1882.
13. ГАСО (Государственный архив Свердловской области). Ф. 24. Оп. 1. Д. 4а.
14. РГАДА. Ф. 271. Оп. 1. Д. 609.
15. Вышенков В. П., Маковская Л. К., Сидоренко Е. Г. Каталог материальной части отечественной артиллерии. – Л., 1961.
16. РГАДА. Ф. 350. Оп. 1. Д. 1092.
17. Архив СПб Ин-та истории РАН Ф. 28. Оп. 1. Д. 328.
18. Очерки по истории военной промышленности // Генерал В. С. Михайлов (1875-1929): Документы к биографии. Очерки по истории военной промышленности. – М., 2007.
19. РГАДА. Ф. 271. Оп. 1. Д. 609.



УДК 94(47).05/06
ББК 63.3(2)51+63.211
Отечественная история

ВАЖНЫЕ ИСТОЧНИКИ ПО ИСТОРИИ ДВОРЯНСТВА РЯЗАНСКОЙ ГУБЕРНИИ XVIII ВЕКА

И. Ж. Рындин

В статье на основе последних научных данных дается краткий анализ таких важных источников информации по дворянскому землевладению Рязанской губернии XVIII в. как «Алфавет на именные книги Азовского пехотного полку...» 1722 г., дворянские сказки 1788 и последующих годов и некоторых других.

Ключевые слова

Рязанское дворянское собрание, дворянские сказки, рязанское дворянство, послужные списки, дворянское землевладение

Среди всего имеющегося к настоящему времени комплекса источников по истории рязанского дворянства выделяются «Алфавет на именные книги Азовского пехотного полку...» 1722 г. и дворянские сказки 1788 и последующих годов. По своей информативной и научной значимости они уступают лишь материалам Рязанского дворянского собрания, которые были рассмотрены в предыдущих статьях [1-4].

«Алфавет на именные книги Азовского полку» был опубликован Рязанской архивной комиссией по списку, сделанным членом комиссии Н. Ф. Микулиным с оригинала, найденного А. В. Селивановым в архиве Рязанского губернского правления [5]. Документ не имеет даты, но она легко вычисляется по его тексту [6]. Назначение документа определяется из его названия. В 1722 году закончилась подушная перепись населения, проведенная Петром I с целью распределить содержание полков «на души»: по подсчетам каждая переписная душа должна платить на содержание солдат по 80 копеек. В Рязанской провинции, как и по всей Московской губернии, к которой она принадлежала,

раскладку по душам должен был произвести генерал-майор и лейб-гвардии майор князь Юсупов [7]. Таким образом, «Алфавет...» представляет собой полный список населенных имений тех станов Рязанской провинции, которые должны были содержать пехотный Азовский полк. Всего на его содержание брался налог с 50679 душ из Окологородного и Понисского станов Рязанского уезда, Перевицкого и Ростиславского станов Зарайского уезда и Моржевского стана Михайловского уезда, что составляло 31 % от общего числа податных душ Рязанской провинции. Остальные станы должны были содержать еще три полка: Кавказский, Московский и Эстляндский. Всего по данным «Алфавета...» содержание Азовского полка было возложено на 1827 отдельных владений, число которых не равно числу владельцев, поскольку многие поместья находились в совместном владении нескольких помещиков. Также несколько владений могли принадлежать одному помещику. Всего податью были обложены 49847 душ крепостных, дворовых и мастеровых – на 832 души меньше, чем предполагалось по расчетам. Из них дворянам

принадлежали 38449 душ из 1528 владений (77 % от общего числа), среди которых 781 землевладение владело от 1 до 10 мужскими душами крепостных (51,1 %), 272 владения – от 11 до 20 (17,8 %), 138 владений – от 21 до 30 (9 %), 98 владений – от 31 до 40 (6,4 %), 66 владений – от 41 до 50 (4,3 %), 43 владения – от 51 до 60 (2,8 %), 24 владения – от 61 до 70 (1,5 %), 26 владений – от 71 до 80 (1,7 %), 10 владений – от 81 до 90 (0,6 %) и 9 владений – от 91 до 100 (0,5 %; подсчет наш). Таким образом, налицо значительное преобладание мелкопоместного землевладения на рассматриваемой части Рязанской провинции.

Для анализа документа возьмем данные по г. Переяславлю-Рязанскому, Окологородному и Ростиславскому станам. По Переяславлю-Рязанскому в «Алфавите...» упомянута 41 персоналия. Из них дворян 11 человек. Остальные церковники и разночинцы, имеющие дворовых душ (от 1 до 17). Среди дворянских фамилий упомянуты как внесенные в ДРК Рязанской губернии (Беклемишевы, Машковы, Немчиновы, Озеровы, Пахомовы, Протопоповы, Чаплыгины), так и не внесенные (Алтуховы, бароны Строгановы).

По Окологородному стану проходит 491 персоналия (в подавляющем большинстве дворяне). По Ростиславскому стану проходят 122 персоналии (также в осн. дворян).

Крупнейшие рязанские помещики по Алфавиту (1/3 податного населения Рязанской провинции): вдова Алексея Борисовича Голицына (1249 душ мужского пола), братья Александр и Иван Львовичи Нарышкины (794), контр-адмирал Синявин (568), Головины (556), Вердеревские, князья Козловские, Бухвостовы, Колычовы, Дмитриевы-Мамоновы, Лихаревы, князья Гагарины, князья Кропоткины, Измайловы, Мельгуновы, Позняковы, Полибины, Сунбуловы, Селивановы.

Недостатком «Алфавита...» как источника по рязанскому дворянству является его фрагментарность, выражающаяся в отсутствии связей упомянутых лиц с дру-

гими представители данной фамилии. Это означает то, что упомянутые в нем лица, в случае их отсутствия в родословной росписи, составленной по материалам дел Рязанского дворянского собрания, не могут быть помещены в эту роспись из-за неимения более точных данных по ним. В случае же их наличия в росписи, последняя может быть дополнена лишь сведениями по чинам, местам проживания и количеством душ указанных персоналий.

Для более полного представления о рязанском дворянском землевладении начала XVIII века необходимо упомянуть об одном недавно опубликованном источнике. Речь идет о «Переписи 1710 года: Азовская губерния: Шацкий уезд: Переписная книга» [8]. Документ имеет следующий формат:

«<**В новопоселенном селе Архангельском Ломовис тож**>

(л. 1) Федоровым сыном **Тактыковым** в селе Архангельском Ломовис тож двор помещиков а в нем дворовых ево крепостных людей сын Занин

За стольником за Семеном Абрамовым сыном **Дуловым** в селе Архангельском Ломовис тож двор помещиков а в нем дворовых ево крепостных людей

... (л. 1об.) а сведены те люди из Елецкого уезду из деревни Хороших Вод у них же работант на время фелтмаршела и военного ковалера Бориса Петровича Шереметева Коломенского уезду села Чирькина крестьянин ...

В селе Архангельском Ломовис тож двор помещиков драгуна Абрама Игнатьева сына **Потулова** а в нем он Абрам 50 лет у него жена Ирина Федорова дочь 40 лет у него детей сын Иван 20 лет на службе в драгунех да сын Иван 13 лет Елисей 2 лет дочь Наталья 5 лет Пелагея 4 лет Дарья 2 лет у Ивана Большова жена (л. 2) Марья Агафонова дочь 20 лет у него дочь Алена полутора году да в том же дворе дворовых ево крепосных людей ... (л. 2об.) ...» и т.д.

Поскольку Шацкий уезд вошел в состав Рязанского края лишь в XX веке, ограничимся краткой характеристикой это-

го документа. Он не имеет начала, но в нем упоминаются такие известные рязанские роды, внесенные в ДРК Рязанской губернии, как Таптыковы (в оригинале – Тактыковы), Дуловы (без княжеского титула), Потуловы, Полубояриновы, Терновские, Волковы, Кутуковы, Буковские, Селивановы, Алабины, Перовы, Агламазовы, Свиридовы, Протопоповы, Марины, Трескины, Реткины, Украинцевы, Соседовы, Фроловы, Екимовы, Горловы, Кожинны, Шевцовы, Елютины, Вельяминовы, князя Гагарины, Микульшины, Докудовские, Ураевы, Зарецкие, Кареевы (в оригинале – Каревы), Никоновы, Тонкачевы, Федюкины, Сатины, Стерлиговы, Болотовы, Асеевы, Шепиловы, Павловы, Подъяпольские, Есаковы, Григоровы, Чернышевы, Костюрины, Турмышевы, Дубовицкие, Сухочевы, Мордвиновы, Венюковы, Катины, Полянские, Поповы, Гавердовские, Панферовы, Сукочевы, Гольцовы, Замарины, Коноплины, Шиловские, Жолобовы, Пущины, Сербины, князя Мещерские, Федцовы, Чарыковы, Давыдовы, Хрущевы, Мерлины, Патрикеевы, Татаринины, князя Енгальчевы, Кондауровы, Тюменевы, Свищевы, Сухотины, Ильины, Тверитиновы, Трухачевы, Храповы, Горюшкины, Борисовы, Суховы, Лактаевы, Полибины, Лихаревы, Нарышкины, Салтыковы, Кобяковы, князя Щетинины, Житовы, Боборыкины, Вороновы, Бегичевы, Улановы, Колышкины, Серовские, Соловкины, Карташовы, Ретюнские, Азаровы, Вердеревские, Тютчевы, Куровы, Трубниковы, Рукины, Кондратовы, Филатовы, князя Волконские, Степановы, Трегубовы и т. д. Начиная со 199 листа из-за ветхости документа фамилии помещиков становятся трудноразличимыми. Но имеющиеся в нашем распоряжении данные позволяют установить, что более чем на 90 % шацкие землевладельцы состояли из рязанских и ряжских дворянских родов.

Более значимым документом о рязанском дворянском землевладении конца XVIII – начала XIX вв. являются «дворян-

ские сказки», составлявшиеся с 1788 г. В них, со слов помещика, указывался полный состав и возраст членов его семьи, чин помещика и его сыновей, если таковой имелся, перечень имений в данном уезде и число душ мужского полка в них.

В землевладельческой составляющей общего информативного спектра дворянских сказок можно отметить неточность написания и разночтения некоторых населенных пунктов. В целом документ дает важную информацию о землевладении рязанских дворян, о переходе имений от одного владельца к другому и об итогах разделов имений между наследниками. Покупные («благоприобретенные») имения, как правило, оговаривались особо.

Дворянские сказки 1788 и последующих годов очень объемный документ. Особенно много информации содержат первые годы дворянской переписи, т. е. за 1788 – 1799 годы. Поэтому для анализа целесообразно взять дворянские сказки за 1800 год, к примеру, по Рязанскому уезду [9]. Из 227 помещиков, упомянутых в сказках, с учетом имения жен (а иногда и старших сыновей), менее 10 душами мужского пола владели 89 помещиков, от 1 до 50 душ – 64, от 50 до 100 душ – 21, свыше 100 душ – 34 человека. Не показано душ вовсе у 33 дворян. При этом надо иметь ввиду, что некоторые помещики владели имениями в других уездах Рязанской губернии и даже в других губерниях. Так Павел Петрович Титов, проживающий в селе Новики Рязанского уезда, показанный вовсе без душ, был совсем не мелким землевладельцем. За его родителями в 1800 году состояло 260 душ мужского пола в Калужской губернии и 65 душ в Московской губернии.

Общий формат представления данных в дворянских сказках был следующим: после указания года переписи (в нашем случае 1800 г.) и уезда (Рязанский) следовали сведения о помещике:

Алабин Степан Иванович, 47 лет, женат на Мирфе Михайловне Тверитиновой, имеет сыновей: Алексея 19 лет, в лейб-гвардии

Гренадерском полку, Ивана 3 лет; дочерей: Ирину 15 лет, Ольгу 10 лет, Дарью – году. За ним состоит в селе Никольском 3 мужских и 5 женских душ, прапорщик.

По метрическим книгам села Никольское Рязанского уезда, данные которых имеются в дворянском деле Алабиных [10], можно установить точные даты рождения Алексея (17.3.1778 г.), Афанасия (2.5.1793 г.), Ольги (11.7.1788 г.) и Дарьи (19.3.1797 г.). Поскольку в дворянских сказках за 1800 год Афанасий отсутствует, можно сделать вывод, что он умер до этой даты. В то же время, в деле отсутствуют метрики о рождении Ивана Степановича Алабина, но именно он 23 мая 1828 г. обратился в Рязанское дворянское собрание с просьбой о причислении его к рязанскому дворянству и 7 января 1830 года был внесен в VI ч. ДРК Рязанской губернии. В деле есть его послужной список и данные дворянских сказок за 1825 год о числящихся за ним 6 душах в селе Никольском Рязанского уезда и 8 душах в селе Алабино Пронского уезда. В тоже время нужно отметить об отсутствии в деле данных об Ирине Степановне Алабиной, упоминаемой в дворянских сказках.

Следующим после С. И. Алабина в дворянском списке идет кавалер ордена Святой Анны 2-й степени коллежский советник Николай Захарович Апухтин, женатый на дочери действительного камергера Аркадия Ивановича Бутурлина Наталье, за которой состояли имения умершей сестры Анны в селах Песочня и Рыбное Рязанского уезда, сельце Сельниково и деревне Темирево Зарайского уезда, помимо имений во Владимирской и Орловской губерниях. Детей у них не показано, а род Апухтиных не был внесен в ДРК Рязанской губернии, что позволяет предположить, что после смерти супругов их поместья ушли по боковым линиям их родственников из других родов.

Третьим в списке дворянских сказок за 1800 год идет титулярный советник Асеев Андрей Яковлевич, 55 лет, женатый на

Анне Тимофеевне Дувановой. За ним состояли 17 мужских и 17 женских душ в д. Лушки Рязанского у., за женой в той же деревне 16 мужских и 10 женских душ. За ним по 5-й ревизии (5.6.1795) состояло 17 душ мужского пола в той же деревне Лушки Рязанского уезда. Детей за ними не показано, как в дворянских сказках, так и в дворянских делах, что позволяет предположить, что их имение после их смерти ушло в боковые родственные фамилии, хотя известно, что в 1820 году за братом Андрея Яковлевича Марком числились, в том числе, 10 душ в деревне Лушки Рязанского уезда. Прапорщик Марк Яковлевич Асеев 28 февраля 1822 года был внесен в VI ч. ДРК Рязанской губернии [11].

Четвертым в списке следует коллежский асессор Адинцов Иван Ефимович, женатый на Елене Васильевне Измайловой, имеющий детей: Алексея 6 лет, Харлампия 3-х, Григория 2-х. За ним состояли 12 мужских и 10 женских душ в деревне Никитки Пронского уезда и 8 мужских и 6 женских душ в селе Архангельском Скопинского уезда. За женой его состояли 18 мужских и 15 женских душ в селе Селезнево Рязанского уезда. Как видим, И. Е. Адинцов (в большинстве документов – Одинцов) попал в дворянский список по Рязанскому уезду благодаря приданому жены. Из дворянского дела Одинцовых следует, что за Иваном Ефимовичем еще состоял 20 душ в селе Ягодное Сапожковского уезда. 27 ноября 1794 г. он был внесен в VI ч. ДРК Рязанской губернии [12].

Помимо И. Е. Адинцова (Одинцова) в дворянских сказках фигурирует вдова Настасья Васильевна Адинцова с сыном Иваном 18 лет, за которыми состояли 6 мужских и 5 женских душ в селе Селезнево Рязанского уезда. Идентифицировать их не удастся за отсутствием доп. данных.

Помещик деревни Абрютино и села Березники Рязанского уезда капитан Гаврила Иванович Абрютин, 29 лет, идентифицируется легко. По данным дела о дворянстве Абрютиных капитан Г. И. Абрю-

тин 13 декабря 1815 года внесен во II ч. ДРК Рязанской губернии [13] и т. д.

Часто в дворянских сказках указывалась и девичья фамилия жены помещика, что позволяет проследить пути перехода дворянских имений по родственным связям помещика.

Дворянские сказки часто являются единственным источником, способным дать информацию об определенном лице или целом роде. Вместе с тем необходимо отметить, тот факт, что значительная часть информации, содержащаяся в дворянских сказках, используется в качестве справок в делах Рязанского дворянского собрания.

Резюмируя вышесказанное, можно констатировать тот факт, что для начала XVIII века наиболее информативным источником по истории рязанского дворянского землевладения является «Алфавет на именныя книги пехотного Азовского полку...». Недостатком его является то, что он содержит данные не по всей Рязанс-

кой провинции, а лишь ее части. Также большим неудобством для изучения документа является бессистемность размещения материалов. Переписные данные из разных уездов и станов перемешаны и следуют в хаотичном порядке. Так, чтобы получить данные по городу Переяславлю-Рязанскому нужно искать их в 20 различных местах документа, по Окологородному уезду – в 16 местах и т. д.

Несмотря на богатые информационные возможности дворянских списков конца XVIII – начала XIX вв., сама система сбора сведений путем опросов самих дворян придает этому источнику черты документа частного происхождения. С середины XIX в. устный опрос был заменен строгим документированием представляемых фактов.

Тем не менее, дворянские сказки представляют собой достаточно важный и информативный документ по дворянскому землевладению конца XVIII – первой половины XIX веков.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Рындин И. Ж. Рязанское дворянство в период наместничества (1778 - 1796 гг.) [по материалам Рязанского дворянского собрания] // РНЖ. – 2010. – № 3(16). – С. 3-31.

2. Рындин И. Ж. Персональный состав рязанского дворянства в 1800 - 1861 гг. по материалам Рязанского дворянского депутатского собрания // РНЖ. – 2010. – № 5(18). – С. 3-51.

3. Рындин И. Ж. Персональный состав рязанского дворянства, внесенного в Дворянскую родословную книгу в период с 1862 по 1900 гг. // РНЖ. – 2013. – № 3(34). – С. 5-28.

4. Рындин И. Ж. Основные группы документов делопроизводства, хранящиеся в фонде Рязанского губернского дворянского собрания // РНЖ. – 2013. – № 6(37). – С. 44-51.

5. Алфавет на именныя книги пехотного Азовского полку... / под ред. П. Н. Милюкова. – Рязань, 1897.

6. На с. 58- 9 «Алфавета...» упоминается митрополит рязанский и муромский Стефан Яворский, умерший 27 ноября 1722 года; на с. 18 документа упоминается действительный тайный советник и сенатор князь Григорий Федорович Долгоруков, ставший сенатором в 1722 году.

7. «Алфавет...». – С. III.

8. Могильников В. А. Перепись 1710: Азовская губерния: Шацкий уезд: Переписная книга (РГАДА. Ф. 1209. Оп. 1. Д. 1043. ЛЛ. 1-246) // М-лы и иссл. по ряз. краеведению. – Т. 18. – С. 140-173.

9. ГАРО. – Ф. 98. – Оп. 15. – Д. 30.

10. ГАРО. – Ф. 98. – Оп. 4. – Д. 40.

11. ГАРО. – Ф. 98. – Оп. 9. – Д. 3; Оп. 28. – Д. 2; Оп. 36. – Д. 4; Оп. 44. – Д. 4; Оп. 133. – Д. 5.

12. ГАРО. – Ф. 98. – Оп. 36. – Д. 27; Д. 34; Оп. 9. – Д. 31.

13. ГАРО. – Ф. 98. – Оп. 30. – Д. 3.



УДК 94(47).083
ББК 63.3(2)531-5
Отечественная история

ПОЛИТИЧЕСКИЕ ПАРТИИ И ОБЩЕСТВЕННЫЕ ДВИЖЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ В ГОДЫ ПЕРВОЙ РУССКОЙ РЕВОЛЮЦИИ

Доктор исторических наук Ю. А. Реент

Объектом исследования в статье представлена общественно-политическая система Российской империи начала XX в. Субъектом исследования выступают основные направления взаимоотношений политических партий и общественных движений с государством и его властными структурами. Рассматривается весь спектр зародившихся партий и союзов, условно разделенный на три блока: революционное Левое крыло; консервативно-монархическое Правое крыло и представленный либералами-реформаторами Центр. Материалы статьи могут быть использованы для проведения комплекса мероприятий, связанных с 110-й годовщиной Первой русской революции, в подготовке научных и публицистических статей и исследований.

Ключевые слова

История государства и права России, история политических партий и общественных движений, Первая русская революция, Отдельный корпус жандармов, полиция, политический терроризм, анархизм, монархические партии, демократические партии и союзы

Реалии начала XX века породили проблему взаимоотношений официальных властей с радикальными течениями и зарождающимися революционными партиями. Особое внимание уделялось недопущению их слияния с широкими народными массами. Трудно переоценить для политической жизни страны значение Манифеста 17 октября 1905 года. Буквально в течение нескольких месяцев было официально зафиксировано около сотни политических партий, союзов и общественных движений. Наивно было бы полагать, что процесс их образования обусловлен исключительно лишь проявившимся «великодушием» монарха. Все давно вызрело. Многие организации уже

существовали как самостоятельные и вполне сформировавшиеся силы.

Уточним, что Николай II «соболаговолит разрешить своим верноподданным» объединяться в политические партии, не ставящие целью смену государственного строя. Поэтому революционные организации продолжали оставаться в подполье. В целом же весь спектр зародившихся партий и союзов достаточно быстро разделился на три основных блока. Левое крыло составили сторонники революционных преобразований; центр был представлен либералами-реформаторами и умеренными консерваторами; в правое крыло вошли откровенные монархисты.

Представляется оправданным начать

обзор с партий правого блока. Ведь именно среди них император и правительство ожидали найти понимание и поддержку во всех своих начинаниях. Конечно, уже сам факт появления Манифеста расценивался как уступка левым, вызывал раздражение и озлобление представителей наиболее консервативных кругов. Но, с другой стороны, в условиях революции многие осознавали справедливость поговорки, утверждавшей, что «потеряв голову, по волосам не плачут».

Впервые русский национализм приобрел политическую окраску и достаточно четкие организационные формы в 1900 году с учреждением «Русского собрания». Очередной шаг, направленный на разработку целей и программы деятельности был сделан весной 1905 года в ходе организации Союза русских людей и Русской монархической партии. Фактически черносотенцы представляли собой конгломерат союзов, групп и объединений, взявших за идеологическую основу триаду «Самодержавие. Православие. Народность». Политическими лидерами их стали образованный в конце 1905 года Союз русского народа, претендующий на роль общероссийской партии, и учрежденный в 1907 году Русский народный союз Михаила Архангела.

Создание и становление этих организаций нередко связывают непосредственно с Особым отделом Департамента полиции. Такое утверждение не вполне обосновано. Тем не менее, достоверно известно, что многие из первых инициаторов объединения единомышленников в монархические союзы были поддержаны «тогдашним товарищем министра внутренних дел Д. Ф. Треповым, а олицетворявший собой народную «почву» Полторацкий был служащим Московской охранки, приставленным к делегации для примотра»¹. Позже без каких-либо трудностей удалось внедрить кандидатом в члены Главного совета Союза русского народа сотрудника Петербургского охранного

отделения С. Я. Яковлева, который не только наблюдал, но и влиял на выработку многих решений.

Убедившись в преданности лидеров черносотенцев самодержавию, представители властных структур моральное свое расположение регулярно стали подкреплять финансовыми вливаниями. Официальных данных мало, все связанное с этим вопросом было засекречено. Тем не менее, в открытой печати проскользнуло откровение казначея Союза русского народа, что в 1906-1907 годах министр внутренних дел П. А. Столыпин выделил им субсидию «что-то тысяч полтораста»². Были пожертвования и других официальных лиц. Созданная Временным правительством Чрезвычайная следственная комиссия в полной мере подтвердила и убедительно доказала это. Щедрость рублевых инъекций возрастала в зависимости от роста уровня социально-политической напряженности.

Впрочем, определенная польза для полиции от черносотенцев была. По указанию директора Департамента полиции М. И. Трусевича устанавливаются тесные контакты с местными отделениями правых партий, поставлявшими достаточно важные сведения о положении в революционных кружках³. В 1906-1907 годы созданные ими боевые дружины, вооруженные официально разрешенным для ношения оружием, активно помогали в охране некоторых чиновников, в разгоне народных выступлений.

Наряду с этим в названные силовые формирования устремлялась и люмпенизированная, хулиганствующая прослойка населения. Как результат – появлялись дружины, подобные той, что была образована в столичном Невском районе. За многочисленные бесчинства, грабежи и насилие, допускаемые ее боевиками, местные жители предпочитали называть их бандой Душегуба⁴. Организационная пестрота черносотенцев порою вводила полицию в заблуждение при определении,

кто есть кто. К примеру, только в Киеве действовала 21 «патриотическая» организация: Монархическая партия, Клуб националистов, общество «Русский богатырь», Союз русских рабочих, Русское собрание, Академическая партия студентов и т. п.⁵ С очевидностью выяснялось только, что «кормушка», подпитываемая властью, всегда притягивала не столько патриотов, сколько откровенных стяжателей.

Настороженность во взаимоотношениях нередко была взаимной. Сознвая, что утечка информации из правоохранительных органов происходит систематически, наиболее радикальные группы монархистов конспирировали своих членов. Так, в Новороссийске на запрос о персональном составе отделения местный лидер Союза русского народа официально заявил, что "не доверяет полиции, ибо в случае революции все члены союза будут расстреляны революционерами"⁶. И все же, как представляется, больше следовало бы остерегаться другой опасности. По сведениям жандармов, например, в Петербургском отделении «Союза русского народа» числилось немало эсеров, которые вступали туда с целью «иметь всюду более свободный доступ»⁷.

Настоящими врагами самодержавия являлись члены левых, революционных партий. Прежде, чем приступить к анализу их взаимоотношений с властью, остановим внимание на течении, разделявшем крайние политические прослойки общества, то есть на *либеральном движении*.

Едва ли не главную роль в оппозиционных политических кругах России начала XX века играли общественные объединения, включившие в свои ряды либерально настроенную интеллигенцию и буржуазию. Именно так оценивал Департамент полиции деятельность учрежденной в годы Первой русской революции Конституционно-демократической партии (Партии народной свободы). Очень близкие позиции к ней занимали «Союз 17 октября», Партия правого по-

рядка, Прогрессивная экономическая партия. На момент образования партии кадетов их причисляли чуть ли не к революционерам, поскольку они требовали амнистии политическим заключенным, введения всеобщего, равного и тайного голосования при выборах в Учредительное собрание и тому подобное⁸. Манифест от 17 октября 1905 года разом удовлетворил многие из их программных целей, превратив из противников режима в весьма умеренных критиков.

Оставаясь в стороне от участия в революционных эксцессах, актив либерально-консервативных партий вызывал и поддерживал «во всех слоях населения оппозиционное настроение по отношению к правительству и создавал тем благоприятную в стране почву для пропаганды и агитации явно революционных идей, также широко снабжая революционные партии материальными средствами»⁹. Впрочем, самоустранение от террористических актов не означало полного их неприятия. Еще в период зарождения партии ее лидер П. Н. Милюков заявлял: «Если члены нашей группы настолько щекотливо относятся к физическим средствам борьбы, то я боюсь, что наши планы организации партии окажутся бесплодными. ... Или, может быть, вы... рассчитываете на чужую физическую силу, надеясь в душе на известный исход, но не желая лично участвовать в актах физического возмездия?»¹⁰. Его доводы соратниками были приняты.

Отдельно отметим, что возрождению масонских лож в России особенно активно способствовали именно центристы, стремившиеся к созданию надпартийной либерально-буржуазной коалиции¹¹. Существовала даже отдельная ложа, состоявшая по преимуществу из кадетов – депутатов Думы. Но реализация названной политической доктрины заставляла их привлекать в свое общество и представителей других партий.

Полицию эти организации интересова-

ли не столько в связи с опасностью подготовки в их «стенах» тайных заговоров, сколько из-за общих либеральных, республиканских настроений наиболее активных «вольных каменщиков». Одним из немногочисленных, но достаточно последовательных борцов с масонством являлся директор Департамента полиции М. И. Трубевиц. Во всяком случае, он не скрывал своего негативного отношения к масонам и выражал его достаточно открыто. Близкая позиция была отмечена и у заведующего Особым отделом департамента Е. К. Климовича¹². При всем этом, серьезных антимасонских полицейских мероприятий насчитывалось совсем немного.

Известно, что «Союз 17 октября» и партия кадетов стояли у истоков многочисленных *студенческих союзов*. В целом они поддерживали резолюции I-го всероссийского студенческого съезда, утверждавшего, что «студенческое движение есть движение политическое, что оно лежит своими корнями глубоко в современном общественном строе России, что борьба за права студенчества неизбежно является борьбой против правительства»¹³. В то же время, именно кадеты выступали активными противниками силовых акций. Таким образом, если либералы и представляли опасность, то только потенциальную, да и то лишь в рамках новых европейских традиций. Реальную же угрозу самодержавию составили непосредственно революционные объединения: эсеры, анархисты, социал-демократы.

В качестве превентивной правоохранительной меры Совет министров в сентябре 1906 года принял решение о несовместимости службы в госучреждениях с принадлежностью к партиям противоправительственного направления¹⁴. Особо подчеркивалось, что всем должностным лицам, «как состоящим на государственной службе, так и вольнонаемным, воспрещается всякое участие в политических партиях, обществах и союзах, не только

явно революционных, но и таких, которые, хотя и не причисляют себя открыто к революционным, тем не менее, в программах своих, в воззваниях своих вожakov... и в других проявлениях своей деятельности обнаруживают стремление к борьбе с правительством или призывают к такой борьбе население»¹⁵.

Работа по контролю над выполнением названного выше постановления правительства была поручена Особому отделу Департамента полиции. Кроме того, в отдельные периоды политическими делами занимались 5-е и 7-е делопроизводства. Связано это было с рядом реорганизаций, проведенных в ведомстве. Особый отдел включал четыре отделения, имевшие определенную специализацию. Так, 1-е отделение отвечало за наружное наблюдение, дешифровку, работу с химическими текстами. 2-е отделение курировало заграничную агентуру. 3-е отделение осуществляло надзор за общественным движением и учебными заведениями, а 4-е ведало военно-политической разведкой и контрразведкой. После очередной реорганизации каждому отделению было поручено наблюдение за определенными организациями. Теперь 2-е отделение занималось эсерами, 3-е – социал-демократами и еврейскими революционными партиями, 4-е – рабочими союзами и национальными партиями. Их силами были созданы и пополнялись библиотека революционных изданий и регистрационный отдел с центральным справочным аппаратом¹⁶.

Учет реальных или потенциальных противников режима охранными отделениями и жандармскими управлениями велся длительное время. Архив формировался на персональных карточках и развивался постоянно. Поиск интересующего материала не составлял большого труда, поскольку база данных была прекрасно систематизирована. Кроме хронологического принципа и расположения по алфавиту использовалось цветовое оформ-

ление карточек в связи с принадлежностью поднадзорного к той или иной партии, общественной организации. Наиболее массовой оппозиционной партии социалистов-революционеров был присвоен красный цвет, социал-демократам – голубой, анархистам – зеленый, в блок с желтыми карточками попадали учащиеся, студенты. На белых карточках значились кадеты и лица, политикой активно не занимающиеся, но по своему служебному или общественному положению способные повлиять на определенные слои населения в нежелательном для правительства направлении¹⁷.

Многочисленные тайные кружки второй половины XIX века могли ставить цели по устранению наиболее одиозных чиновников, жандармов и даже царя, но были бессильны перед государством в целом. Положение существенно изменилось после того, как революционные кружки объединилось с рабочим движением. 1905 год породил новую форму самоуправления – Советы рабочих депутатов. Взяв в руки руководство не только экономической, но и политической борьбой, они реально могли диктовать свои условия правительству. Повсеместное распространение к 1907 году рабочих клубов, культурно-просветительных обществ и профессиональных союзов подготовило хорошо структурированную «армию» пропагандистов, использовать которую можно было по-разному. Все зависело от того, кто ее возглавит, какой идеологией ее насытит.

В отношении Российской социал-демократической партии (РСДРП) упомянем лишь вскользь, обозначив только основные тенденции. Объясняется это отнюдь не второстепенностью роли, отведенной этой политической силе. Напротив, русские социал-демократы по численности и влиянию стабильно входили в пятерку наиболее крупных партий, занимая второе место среди революционных движений. В то же время, ни одна

политическая сила так подробно и всесторонне не подвергалась научному изучению в годы советской власти, что позволяет нам не повторяться.

Здесь же мы только обратим внимание на следующее. Отношение к социал-демократам не всегда было одинаковым, серьезные обострения сменялись некоторым «потеплением» и наоборот. По донесениям жандармских управлений деятельность эсдеков после бурных событий 1905 года почти повсеместно сводилась к пропагандистской работе среди рабочих и крестьян. Организационно это принимало формы митингов, сходок, вечеров. Они, как правило, носили официальный характер и имели соответствующее разрешение. Однако под благовидным предлогом на этих собраниях велась и запрещенная работа: «произносились зажигательные речи и распространялись преступные воззвания, как местного изготовления, так и центрального комитета партии»¹⁸. Обыденным делом стало изъятие в ходе проводимых обысков множительной техники, недозволенной литературы. Но если в небольших городах подобные акции были редкостью, то в наиболее крупных центрах в отдельные периоды происходили ежемесячно¹⁹.

В 1907 году после международного конгресса в Штутгарде начальник Особого отдела А. Т. Васильев на основании агентурных данных докладывал руководству МВД: «Многие видные члены партии, как например, Ленин, Кирк-Левин, Покровский и другие предлагают совершенно исключить мысль о вооруженном восстании и о создании Российской демократической республики»²⁰. Попытка социал-демократов преобразоваться в легальную партию была положительно воспринята в полицейских кругах, в отношении членов партии были заметно сокращены репрессивные мероприятия. Но надзор не прекращался никогда. Лишь только возрастала их нелегальная активность, политическая и общая полиция

сразу же производили серию «ликвидаций» и арестов.

Поводами к тому являлись далеко не только политические брошюры и агитационные выступления. В том же 1907 году, среди прочего, была предотвращена попытка Бакинской организации эсдеков произвести в Туле закупку 100 винтовок, 450 пистолетов и патронов на 4520 рублей. Во Владимире арестовали Б. К. Точанского – известного большевика по кличке «Арсений». При нем обнаружено 3 пистолета, 2 карабина, патроны, гектограф, масса нелегальной литературы. Примерно в то же время в Ярославле обыск Волжской лечебницы позволил обнаружить непосредственно в родильном отделении 3 пистолета, 28 пачек патронов и 2 разрывных снаряда²¹. Этот список можно долго продолжать.

Распространенное мнение, будто социал-демократы, и особенно их большевистская фракция, в отличие от эсеров и анархистов были принципиально против террора, не вполне соответствует истине. Известно множество фактов покушений не только на представителей администрации и полиции местного уровня, но и на политических оппонентов. Среди них можно отметить взрыв 27.01.1906 г. в столичном трактире «Тверь», где собрались монархисты из «Союза русского народа», регулярные покушения на «черносотенцев» в Екатеринбурге и т. д.²²

После того как в Финляндии социал-демократами был убит констебль Н. Юслин, жандармерия кардинально усилила агентурную работу в этом направлении. Удалось перехватить несколько документов, свидетельствовавших, что члены кружков в Гельсингфорсе «задаются целями не только политических убийств, но и грабежей»²³. Не чурались они и фальшивомонетничества. Ближайший сподвижник В. И. Ленина Л. Б. Красин приступил к изготовлению банкнот трехрублевого достоинства. Берлинская полиция изъяла подготовленную для этого специ-

альную бумагу, само же «производство» развернулось на территории России²⁴.

Представляется, что при таком несоответствии официальных слов и реальных дел тень недоверия ложилась на всех социал-демократов, порождая к ним повышенный интерес жандармов. В итоге, почти все их съезды и конференции подвергались подробному «освещению», а лидеры – постоянной слежке²⁵.

Анархисты-коммунисты. Левое крыло политического спектра российского общества начала XX века невозможно представить без кружков и групп анархистов. Истоком анархизма стал нигилизм, идеологом анархо-коммунизма выступил П. А. Кропоткин, пытавшийся достичь недостижимого, то есть организовать партию революционеров, отвергающих любую организацию. И все же отдельные межрегиональные группировки существовали с 1903-1905 годов. Партийная печать, издававшаяся за рубежом, не только не скрывала своих замыслов, но даже бравировала, утверждая: «Сила анархизма в его полном и радикальном отрицании всех основ современного строя... Тактика анархизма – постоянный бунт»²⁶.

Общественная опасность, исходившая от анархистов, в первую очередь заключалась в том, что ими проповедовался индивидуальный и массовый, очень часто немотивированный террор. По мнению некоторых из лидеров, не стоило делать отличия между формами правления, «в демократический парламент, как и в Зимний дворец и во всякое полицейско-государственное учреждение, революционер-рабочий может явиться только... с бомбой!»²⁷. Уступая эсерам и социал-демократам по численности, с начала века они стали опережать их по количеству совершенных политических убийств.

Не менее распространенной формой активной деятельности боевых групп являлись так называемые экспроприации материальных ценностей, а с позиций уголовного права – грабеж и разбой. Начи-

нали с малого, но их претензии все возрастали. На одной из конференций анархистов-коммунистов Литвы и Польши так и отмечалось, что совершенные ранее акции были хотя и часты, но мелки и приводили к неоправданной трате сил. Конференция высказалась лишь за «крупные, организованные «федерацией всех групп» экспроприации в казенных и частных учреждениях»²⁸.

Одной из наиболее значимых являлась организация анархистов-коммунистов Москвы. По сведениям Охранного отделения, основу ее составляли так называемые «безработные», то есть «отбросы фабричного люда, развращенные революционерами и вовлеченными в группу щедрыми денежными подачками за их участие в боевых дружинах»²⁹. Подобные дружины повсеместно структурно подразделялись на пятерки или десятки, привлекаемые для проведения налетов и экспроприаций.

Совершив преступление, участники на время прятались, нередко уезжая за границу. Но рука Департамента полиции настигала их и там. Так, с этой целью в марте 1904 года был подписан русско-германский полицейский протокол о совместных действиях по борьбе с анархизмом³⁰. Газета «Столичное утро» от 29 октября 1907 года сообщала, что в Париже только за одну ночь по распоряжению префекта полиции в 20 участках было арестовано 324 русских анархиста. Из переписки с начальником Лондонской полиции следовало, что живущие там русские анархисты и нигилисты также находятся под пристальным надзором, поскольку причисляются к «наиболее опасным» революционерам.

Анархисты-«чернознаменцы» вообще особое моральное удовлетворение получали от ликвидации полицейских или тюремных служащих, нередко устраивая на них своеобразную охоту. Анархисты-синдикалисты прибегали к кровавым расправам для достижения экономических

целей. И все же нередко теракт совершался без каких-то веских причин, поскольку покушение рассматривалось не как мера наказания за какие-либо действия, а применялось уже за принадлежность к эксплуататорам или их наймитам. Под этими лозунгами нередко прикрывался откровенный бандитизм и разбой, который никого не щадил.

Вне всяких сомнений наиболее опасной руководству Отдельного корпуса жандармов и охранных отделений представлялась деятельность Партии социалистов-революционеров (ПСР). Во-первых, без преувеличения можно сказать, что это одна из наиболее старых российских политических партий. Невзирая на то, что сформировалась ПСР в 1902 году, а первый съезд состоялся только в декабре 1905 года, реально именно она явилась наследницей многоликих народнических кружков. Во-вторых, большинство террористических актов, совершенных в империи осуществлено боевиками из эсеровских организаций.

Для достижения программных целей, предусматривающих вооруженную борьбу, требовалось оружие, деньги, агитационная литература. Есть все основания полагать, что большого недостатка в этом у эсеров не было. Так, например, только в ходе одного из обысков, проведенных Нижегородским ГЖУ в 1906 году, у членов местного отделения партии было обнаружено 14 револьверов, 3 ружья, 5 кинжалов; 7 пачек, 10 коробок и около 10 фунтов револьверных патронов россыпью; 2 пачки динамита, 20 фунтов состава для бомб, 2 пачки «гремучего студня», стеклянные палочки с серной кислотой и «преступные издания»³¹.

Казалось бы, полный разгром, так нет! Спустя лишь немногим более месяца, поступили агентурные сведения о приезде в город неизвестного члена боевой организации партии с целью подготовки экспроприации, а проще – налета на один из банков. Своевременно произведенный

обыск предотвратил ограбление и позволил обнаружить 7 поддельных печатей для паспортов, несколько заполненных паспортных бланков, типографскую краску, более 2000 революционных воззваний. А вообще только с апреля по октябрь 1906 года силами Нижегородского ГЖУ во фракциях и отделениях партии эсеров было проведено 12 «ликвидаций», «задержано 8 тайных сходов, обнаружено 3 мимеографа, 2 типографских станка, 2 каучуковые типографии, 2 гектографа и целый арсенал оружия»³².

Наиболее радикальной в партии представлялась фракция максималистов. Считая себя сторонниками «полного социального переворота», ее члены в числе важнейших своих задач видели подрыв в массах доверия к Думе. При этом рекомендовалось активное использование Думы в качестве агитационной трибуны, как средства возвращения трудового народа «на путь непосредственной борьбы»³³. Департамент полиции внимательно следил за направлением развития данного политического объединения. Особенно резко было усилено агентурное освещение после выделения из партии в 1907 году Союза социалистов-революционеров-максималистов. Это и понятно, ведь основная программная цель союза состояла «в непосредственной революционной пропаганде, непосредственной агитации и в самой широкой, диктуемой нашей революционной тактикой, партизанской борьбе»³⁴.

Если социал-демократы традиционно делали упор на вовлечение в свою деятельность рабочих организаций, то социалисты-революционеры на первое место ставили укрепление связей с сельским населением. Небывалый рост аграрных волнений летом 1905 года во многом явился следствием их агитации. По мнению директора Департамента полиции Брюн де Сент Ипполита, учреждение 31.07-1.08.1905 г. Всероссийского крестьянского союза – это тоже дело рук эсеров. Разумеется, их участие было косвенным и не

могло признаваться официально. Однако названный общественно-политический орган, «благодаря сохранению в тайне даже от видных представителей и организаторов союза истинных революционных целей, получал громадное распространение, тем более что проводниками идей его, якобы вполне лояльных, явилась громадная армия учителей, объединившихся в «Союз учителей», фельдшеров, фельдшериц, статистиков и т. п.»³⁵

Каким же образом оказывалось воздействие эсеров на Всероссийский крестьянский союз? Посредством участия в его работе членов Трудовой народно-социалистической партии. Лишь после 1906 года Особый отдел ДП начал подозревать, что названная организация является чем-то вроде легального отделения Партии социалистов-революционеров, что, конечно, тщательно конспирировалось. «Трудовики», они же «народники», в основу своей программы положили программу эсеров, «умолчав» о необходимости вооруженной борьбы, заменив термин «диктатура класса» фразой «силой и волей всего народа», цель построения «демократической республики» – «всей полнотой законодательной власти народного представительства»³⁶. Впоследствии они сумели провести своих агентов влияния в руководство Всероссийского железнодорожного и Почтово-телеграфного союзов.

Цели подобной работы были определены на тайном съезде ряда организаций партии социалистов-революционеров, прошедшем в июле 1907 года под Москвой. В его резолюции прямо ставилась задача по использованию профсоюзов «для революции»³⁷. «Трудовики», не афишируя этой связи, все шире охватывали своим влиянием население, стремясь подготовить массовый резерв для партии. Чтобы раньше времени не спугнуть членов союзов, их первоначально использовали для умеренной агитации и распространения партийной литературы. Выявив наиболее активных, давали им более се-

рьезные поручения³⁸.

Такой, с позволения сказать, естественный отбор, позволял выявлять «героев», готовых на любое преступление во имя политических идеалов. Во всяком случае, Устав крестьянской боевой дружины партии социалистов-революционеров прямо обязывал своих членов убивать любого государственного чиновника, если он действует во вред организации или населению. В этих целях рекомендовалось направить все усилия на обеспечение себя вооружением, предписывалось «отбирать оружие у стражников, полесовщиков, казаков и прочих врагов народа», разоружать полицию и войска, захватывать барские поместья, а в случае невозможности их удержать – «истребить до основания»³⁹.

Немало из образовавшихся в империи партий и общественных объединений

трудно было отнести с полной определенностью к тому или иному политическому лагерю. Чаще всего они не причисляли себя к сторонникам политики правительства, а порою и явно назывались оппозицией, но были противниками акций революционеров, доводящих страну до кризиса. В либералах, представленных буржуазией и интеллигенцией, они также видели политических противников. К таковым можно отнести Партию независимых, «Рабочую группу», «Бунд», «Дашнак-цутюн» и др.

Все это свидетельствует о том, что до сих пор введенные в научный оборот архивные фонды и литературные источники оперируют достаточно узким перечнем персоналий, фактов и аналитических выводов, основанных на современном понимании политической картины Российской империи начала XX века.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Рууд. Ч., Степанов С. Фонтанка, 16. Политический сыск при царях. – М., 1993. – С. 148.

² Голос Москвы. – 1911. – 7 дек.

³ См.: Павлов Д. Б. Эсеры-максималисты в первой российской революции. – М., 1989. – С. 181.

⁴ Государственный архив Российской Федерации (далее – ГАРФ). – Ф. 1467. – Оп. 1. – Д. 862. – Л. 14 об.

⁵ ГАРФ. – Ф. 435. – Оп. 1. – Д. 11. – Л. 3.

⁶ ГАРФ. – Ф. 1467. – Оп. 1. – Д. 858. – Л. 151 об.

⁷ Там же. Ф. 280. – Оп. 2. – Д. 5108. – Л. 2.

⁸ См.: ГАНО. – Ф. 918. – Оп. 8. – Д. 396. – Л. 18 об.

⁹ Департамент полиции считает необходимым... // НГ – Независимое военное обозрение. – 1996. – 12 сент. – С. 7.

¹⁰ См.: Милуков П. Н. Воспоминания. – М., 1991. – С. 202-202.

¹¹ См.: Николаевский Б. И. Русские масоны и революция. – М., 1990. – С. 58, 67, 76, 134; Соловьев О. Ф. Международный империализм – враг революции в России. – М., 1982. – С. 138-143.

¹² См.: Аврех А. Я. Масоны и революция. – М., 1990. – С. 246, 274.

¹³ См. Рууд. Ч., Степанов С. Указ. соч. – С. 270.

¹⁴ Государственный архив Самарской области (далее – ГАСамО). – Ф. 468. – Оп. 1. – Д. 592. – Л. 227.

¹⁵ Государственный архив Нижегородской области (далее – ГАНО). – Ф. 342. – Оп. 1. – Д. 3557. – Л. 1.

¹⁶ См.: Рууд Ч., Степанов С. Указ. соч. – С. 90; Перегудова З. И. Департамент поли-

ции в борьбе с революционным движением в годы реакции и нового революционного подъема: Дис. ... канд. истор. наук. – М., 1988.

¹⁷ ГАРФ. – Ф. 102. – Оп. 260. – Д. 149. – Л. 1в; Жухрай В. Тайны царской охраны: авантюристы и провокаторы. – М., 1991. – С. 276.

¹⁸ ГАНО. – Ф. 916. – Оп. 3. – Д. 78. – Л. 14 об.

¹⁹ См.: Слово правды. К 80-летию первой русской революции 1905-1907 годов // Приокская правда (Рязань). – 1986. – 21 нояб.

²⁰ ГАРФ. – Ф. 280. – Оп. 1. – Д. 3004. – Л. 78.

²¹ См.: Там же. Д. 3000. – Л. 33; Д. 3004. – Л. 101; Д. 3021. – Л. 1.

²² См.: Гейфман А. Революционный террор в России. 1894-1917. – М., 1997. – С. 133, 137.

²³ ГАРФ. – Ф. 110. – Оп. 1. – Д. 8. – Л. 10.

²⁴ О Коннор Т. Борьба в Большевистском центре в 1908-1909 годах // Вопросы истории. – 1991. – № 1. – С. 21.

²⁵ См.: Меньшиков Л. П. Русский политический сыск за границей. Ч. 1. – Париж, 1914. – С. 166-182.

²⁶ Анархизм и революционный синдикализм // Буревестник (Париж). – 1907. – № 6. – С. 2-3.

²⁷ Гейфман А. Указ. соч. – С. 177.

²⁸ ГАРФ. – Ф. 102. – Оп. 237. – Д. 12. – Т. 1. – Л. 4.

²⁹ Там же. – Оп. 253. – Д. 6. – Л. 20.

³⁰ См.: Заграничная агентура Департамента полиции. – М., 1941. – С. 11; ГАРФ. – Ф. 102. – Оп. 237. – Д. 12. – Т. 1. – Л. 37; Д. 1. – Ч. 6. – Л. 7.

³¹ ГАНО. – Ф. 916. – Оп. 3. – Д. 78. – Л. 17.

³² Там же. – Л. 19, 20 об., 21.

³³ ГАРФ. – Ф. 102. – Оп. 237. – Д. 10. – Т. 1(2). – Л. 345.

³⁴ Там же. – Д. 10. – Т. 1(2). – Л. 446.

³⁵ Департамент полиции считает необходимым... // НГ – Независимое военное обозрение. – 1996. – 12 сент. – С. 7.

³⁶ См.: Там же.

³⁷ ГАРФ. – Ф. 280. – Оп. 1. – Д. 3004. – Л. 54.

³⁸ См.: Там же. – Оп. 2. – Д. 5106. – Л. 16 об., 43.

³⁹ ГАСамО. – Ф. 486. – Оп. 1. – Д. 896. – Л. 91-92 об.



УДК 94(47)
ББК 63.3(2)535-68+63.3(2)6
Отечественная история

РОССИЙСКАЯ ВОЕННАЯ ЭМИГРАЦИЯ ВО ФРАНЦИИ И СОХРАНЕНИЕ ВОИНСКИХ ТРАДИЦИЙ РУССКО-ФРАНЦУЗСКОГО СОЮЗА: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Доктор исторических наук В. Ф. Ершов

В статье анализируется содержание и специфика государственного и общественного взаимодействия между Россией и Францией, направленного на сохранение исторической памяти и традиций русско-французского союза периода Первой мировой войны и совместной борьбы с фашизмом в 1939-1945 гг. Автор раскрывает роль ветеранских объединений и военно-исторических обществ, в том числе, созданных российскими эмигрантами во Франции в 1920-1950-е гг., а также современных международных культурных ассоциаций и научных центров в процессе сохранения традиций российско-французского боевого братства и развития культурного диалога между двумя странами.

Ключевые слова

Русско-французский союз, российское зарубежье, Русская Франция, ветеранские организации

Российская военная эмиграция во Франции на протяжении всего XX века сохраняла воинские традиции братства по оружию с французскими ветеранами Великой войны 1914-1918 гг. Для российского эмигрантского сообщества 1920 – 1970-х гг., значительную часть которого составляли офицеры и казаки – участники Первой мировой войны, сохранение исторической памяти о ее героях и жертвах являлось одним из ключевых элементов общественно-культурной жизни. Обустройство воинских мемориалов на русских кладбищах за рубежом, издание посвященных событиям 1914-1918 гг. военно-исторических исследований и мемуарной литературы, осуществлявшееся

российскими военными эмигрантами в рамках корпоративной культуры, приобретало особое звучание во Франции – стране, где придавалось особое значение увековечению памяти о Первой мировой войне, где был устроен первый в Европе мемориал Неизвестного солдата.

Следует особо подчеркнуть значение опыта совместных боевых действий русских и французских войск в 1916-1918 гг., благодаря которому формировалось взаимное уважение российских и французских солдат и офицеров, складывались многолетние традиции боевого братства «комбатантов». Прежде всего, этому способствовало создание Русского Экспедиционного корпуса, сыгравшего в сентяб-

ре 1916 г. существенную роль в переломе ситуации на французском театре боевых действий. В том числе, в результате тяжелых боев в районе форта Помпель российскими солдатами было остановлено немецкое наступление на Реймс и тем самым спасен один из национальных символов Франции – Реймский собор.

Примечательно, что французское общество и армия изначально демонстрировали свое искреннее уважение и дружеские чувства к российским бригадам. Уже к моменту прибытия российских войск во Францию по инициативе французского сенатора (будущего президента) Поля Думера был организован «Комитет друзей русских солдат» («Comité des amis des soldats russes»), почетными членами которого стали посол России во Франции А. П. Извольский и представитель Верховного Командования при французских армиях генерал Я. Г. Жилинский. В состав Комитета вошло более 60 человек, включая самого Думера, сенатора Э. Эррио (который в 1924 г. возглавит правительство Французской Республики и добьется признания Францией СССР), Ж. Нуланда (будущего посла Франции в России) и ведущих высокопоставленных российских и французских дипломатов и представителей военного командования. В программном документе Комитета говорилось: «Комитет друзей русских солдат» провозгласил своей целью окружить солдат союзной нации, прибывших сражаться в рядах французской армии, симпатией любви и дружбы, в надежде хотя бы частично заменить им родину и семью» [19, с. 73-74]. Комитет осуществлял издание еженедельной «Военной газеты» для русских войск во Франции («Journal militaire pour les troupes russes en France»), которая впоследствии стала официальным органом русского Штаба Особых бригад во Франции, а также выпускал брошюры патриотического характера и франко-русские разговорники. «Комитет друзей русских солдат» в целях поддержки боевого духа

российских военнослужащих обратился к сложившемуся во Франции общественному институту «солдатских крестных матерей» (Mairaines de guerre) – движению патриотически настроенных францушек, которые через государственные и общественные организации вступали в переписку с солдатами и офицерами и устанавливали над ними своеобразное шефство, оказывая моральную, а порой и материальную помощь. Французские «крестные матери» присылали русским солдатам шоколад, сигареты, предметы повседневного быта. (Нужно отметить, что аналогичное движение помощи фронту также существовало в годы Первой мировой войны в России, Англии и многих других странах). В ряде случаев эта переписка российских военнослужащих с француженками продолжалась и после окончания войны. Многие российские офицеры и солдаты, оставшиеся во Франции, вступали в брак с француженками, в том числе, благодаря движению «крестных матерей», установившему традиции сочувствия и поддержки русских воинов.

В 1914-1918 гг. в рамках военно-политического союза Антанты была распространена практика награждения представителей союзных армий и отдельных воинских подразделений: так, например, маршалы Фош, Жоффри и ряд других военачальников Франции в 1914 г. были представлены к русским Георгиевским крестам за битву на Марне, а российский 3-й батальон 2-го Особого полка в сентябре 1916 г. за блестящую штыковую атаку приказом французского генерала Гуро получил французский Военный крест на фаньон (батальонный значок) [18]. С согласия императора Николая II разрешение русским нижним чинам принимать и носить французские боевые награды было официально закреплено в приказе русского военного командования во Франции от 24 октября 1916 года [19, с. 153].

Значительное внимание уделялось во Франции увековечению памяти русских

солдат, погибших при выполнении своего союзнического долга. Так, на русской части военного кладбища в Мурмелоне вблизи Реймса осенью 1916 г. был установлен первый памятник погибшим на французской земле русским воинам-союзникам. На его открытии присутствовали, наряду с представителями российского военного командования, и французские офицеры. В 1917 г. в Мурмелоне в честь бойцов 2-го Особого пехотного полка, был воздвигнут монумент, на котором сделана надпись: «Дети Франции! Когда враг будет побежден, и вы сможете спокойно собирать цветы на ваших полях, вспомните о нас, ваших русских друзьях, и возложите сюда цветы» [19, с. 98]. По решению Правительства Франции было также создано и благоустроено русское военное кладбище в городке Сент-Илер-де-Гран.

Подобные знаки признания воинского подвига российских солдат и офицеров, их заслуг перед Францией, впоследствии сыграли важную роль в социально-культурной адаптации российских военных эмигрантов во французском обществе и, в то же время, создавали возможность сохранения в рамках Русской Франции отечественных военно-патриотических традиций, встречавших, как правило, понимание и уважение среди французов.

После расформирования Русского Экспедиционного корпуса вследствие начавшегося в солдатской среде революционного брожения, постановлением президента Франции Пуанкаре от 11 апреля 1918 г. была создана русская сводная часть, именуемая Русский Легион Чести, в состав которого вошли российские офицеры и солдаты, сохранявшие верность присяге и союзническому долгу. Для поступления в Легион приезжали русские добровольцы из США, Голландии, Италии и Индии; военнослужащие Легиона Чести получили французскую форму и права французских военнослужащих (на отпуск, пенсию и т. п.).

Русский Легион, воевавший в составе

1-й Марокканской дивизии, блестяще проявил себя летом 1918 года в боях под Суассоном и в последующем прорыве германской оборонительной линии Гинденбурга. О признании боевых заслуг Русского Легиона свидетельствует его награждение по инициативе маршала А. Петена Военным крестом с пальмовой ветвью и предоставление Легиону права вступления наряду с другими французскими частями в Реймскую демилитаризованную зону. При этом многие бойцы Легиона получили французские боевые награды.

Легион просуществовал до заключения Версальского договора; его участники, в большинстве своем оставшиеся в эмиграции во Франции, в 1920-е – 1930-е гг. пользовались известностью и уважением во французском обществе. Французское правительство и военное командование неоднократно отмечали большую роль российских боевых частей в деле достижения победы стран Антанты в Первой мировой войне. Так, маршал Фош говорил: «Если Франция не была стерта с лица земли, то этим, прежде всего, мы обязаны России» [13].

При этом российские офицеры и казаки на протяжении всего межвоенного периода поступали на службу во французский Иностранный легион, а получившие гражданство – и в другие подразделения французской армии и флота, где также приобрели репутацию высокопрофессиональных и храбрых военнослужащих. В процессе воинской службы в Иностранном легионе, в сложных климатических и социально-экономических условиях колониального мира, русские волонтеры стремились добросовестно выполнять свои обязанности, следуя принципам воинской чести, и сохраняли культурно-интеллектуальные интересы. В частности, после прибытия первой партии офицеров и солдат Иностранного легиона из Константинополя в Бель-Аббес здесь стала формироваться русская библиотека, которая уже через полгода насчитывала не-

сколько тысяч томов художественной и учебной литературы [12, с. 71]. Кроме того, российскими эмигрантами была организована «круговая пересылка» газет и журналов, которые выписывались Центральной библиотекой Иностранного легиона [17, с. 46]. Эти книги являлись для русской военной молодежи «единственным и действительным лекарством» [5, с. 118] в экстремальных условиях службы в Иностранном легионе.

Опыт совместного участия французских и российских войск в боевых операциях в годы Первой мировой войны и в период 1920-х – 1930-х гг. способствовал формированию позитивного образа русской армии и российского солдата в военных и правительственных кругах Франции.

В 1920-1930-е гг. Париж стал столицей российского военного зарубежья и главным центром российской белой эмиграции, где находилась штаб-квартира Русского Обще-Воинского Союза (РОВС) и многих эмигрантских офицерских обществ – Гвардейского объединения, Общества галлиполийцев, Союза русских офицеров-участников войны, Союза кавалеров Ордена Святого Георгия, Общества русских офицеров-артиллеристов, Союза офицеров Генерального штаба и др. В 1929 году в Париже был образован Военно-Морской союз под руководством адмирала М. А. Кедрова. При этом военно-политические лидеры российского зарубежья, проживавшие во Франции (генералы А. П. Кутепов, Е. К. Миллер и др.) для французского генералитета являлись не только руководителями вооруженной борьбы с большевистским режимом в России, но и боевыми соратниками, воевавшими на стороне Франции в 1914-1918 гг.

СССР в результате заключения Брестского мира и революционных событий 1917 г., затронувших в том числе Русский Экспедиционный корпус во Франции, был фактически исключен из общеевропейской традиции чествования героев Первой мировой войны; в то же время, увекове-

чение памяти о Великой войне не соответствовало и идеологической политике большевистских властей. В результате именно российская эмиграция во Франции, Бельгии и других странах Западной Европы на протяжении нескольких десятилетий неофициально представляла Россию как участника Антанты в дни торжеств, посвященных памятным датам Первой мировой войны. Российские военные эмигранты по приглашению правительства Французской Республики и военного командования принимали участие в историко-культурных и мемориальных мероприятиях – руководство Русского Обще-Воинского Союза (РОВС) и ветераны Первой мировой войны возлагали венки к могиле Неизвестного солдата в Париже, поддерживали отношения с французскими обществами ветеранов Великой войны и т. д.

Французское военное командование в 1920 – 1930-е гг. оказывало максимально возможную политическую и социальную поддержку русским офицерам-эмигрантам: содействовало в получении ими видов на жительство, разрешений на работу (в том числе – в парижских такси), выдаче пособий и т. п. Во многих случаях французские военные помогали бывшим комбатантам получить новую профессию. При этом российские офицеры-эмигранты по своим основным качественным профессиональным и интеллектуальным характеристикам существенно превосходили общий средний уровень рабочих и служащих во многих сферах труда и производства. Эмигрантская молодежь из российских офицерских семей получила возможность поступать в высшие военные и гражданские учебные заведения Франции.

Распространенной формой культурно-корпоративного взаимодействия российской военной эмиграции и французских комбатантов являлась деятельность воинских обществ и союзов, а также различных благотворительных и просветительных организаций, располагавшихся, глав-

ным образом, в Париже, а также в некоторых других центрах Русской Франции – Лионе, Марселе, Ницце.

Русские военные эмигранты создали во Франции ряд организаций ветеранов Первой мировой войны, на торжественные заседания которых приглашались французские офицеры – союзники по Антанте (*Entente Cordiale*). Организации русского Союза офицеров – участников Великой войны (комбатантов) действовали в 1920–1930-е гг. в Париже, Ницце, Лионе, Каннах. В 1923 г. во Франции был создан «Союз офицеров Экспедиционного корпуса» который осуществлял все функции, присущие российским военным эмигрантским организациям – социальные, просветительные и т. п., в том числе, проводил различные военно-мемориальные мероприятия. В частности, в 1934 г. поблизости от военного кладбища в Мурмелоне Союз приобрел участок земли, на котором при поддержке эмигрантской и французской общественности в 1937 г. был воздвигнут Храм-памятник во имя Воскресения Христова по проекту архитектора А. Н. Бенуа. Ранее, в 1927 г., также на средства российских военных эмигрантов был построен храм на русском военном кладбище в Сен-Илере.

Во Франции действовали Объединение бывших комбатантов лейб-гвардии Казачьего полка, Союз армян-комбатантов и ряд других аналогичных организаций. Создавались и совместные русско-французские общества «комбатантов» (братьев по оружию). Так, в 1929 г. в Париже начала действовать «Русская секция при французских комбатантах», созданная группой Донского офицерского резерва и осуществлявшая социальную и культурную взаимопомощь среди донского казачества во Франции. В 1936 г. вице-председатель Международной Ассоциации бывших комбатантов профессор П. Н. Финисов был награжден за свои ученые заслуги званием «*Officier d'Académie*» с присуждением ему ордена «*Palme*

Académiques» [16, с. 245].

Представители французской армии, бывшие комбатанты эпохи Первой мировой войны поддерживали дружеские личные отношения с русскими ветеранами, принимали участие в офицерских собраниях, благотворительных балах, юбилейных торжествах и мемориальных акциях, демонстрируя при этом уважение к российской военной атрибутике (знаменам, наградам, воинским реликвиям). Нередко мероприятия, проводившиеся эмигрантскими организациями, посвящались событиям французской и международной жизни. Так, в январе 1931 г. руководители ряда общественных объединений Русской Франции, в том числе, офицерских союзов, направили соболезнования вдове скончавшегося маршала Жоффра [7]. 4 ноября 1934 г. в Ницце был организован Гуслярский вечер под председательством французского, бельгийского и русского генералов, посвященный памяти короля Александра и Пуанкаре [15, с. 625]. Французская Ассоциация тяжелоувечных воинов принимала в октябре 1937 г. участие в открытии Дома русских тяжелоувечных воинов в Париже [15, с. 367]; и т. п.

Важной стороной деятельности российских офицерских обществ и союзов во Франции в 1920 – 1930-е гг. являлась научно-исследовательская и преподавательская деятельность: российскими военными эмигрантами были подготовлены научные труды по военной истории, стратегии и тактике различных родов войск. Например, в собрании «Общества взаимопомощи бывших комбатантов русской армии и флота в Марселе» в ноябре 1936 г. состоялась лекция полковника Фирсова «Совместные действия артиллерии и пехоты в современном бою» [15, с. 244]; и т. п.

Российской военной профессурой и военными специалистами в Русской Франции в 1920 – 1930-е гг. глубоко изучался исторический и военно-теоретический опыт Первой мировой войны, что на-

шло отражение в трудах Н. Н. Головина, Ф. И. Ростовцева, А. А. Зайцова, М. А. Кедрова и других выдающихся представителей отечественной военной науки за рубежом, достижения которых были признаны и востребованы французской военной элитой. Российские военные профессора неоднократно приглашались для чтения лекций во французские высшие учебные заведения – в Сорбонну, Лионский университет и др.

В 1927 г. в Париже были открыты Высшие военно-научные курсы генерала Н. Н. Головина, благодаря которым более 100 российских офицеров-эмигрантов смогли получить высшее военное образование. С 1930 по 1964 г. в Версале действовал Русский кадетский Корпус-лицей имени императора Николая II, где дети российских эмигрантов воспитывались в традициях дореволюционных кадетских корпусов. Многие выпускники этого учебного заведения впоследствии поступили на службу во французскую армию.

В ряде случаев французские военные историки, занимавшиеся проблемами Первой мировой войны, пользовались трудами российских военных ученых и фондами русских зарубежных библиотек и архивов, создававшихся при эмигрантских воинских организациях. В том числе, в данных исследованиях находил отражение боевой опыт русских воинских частей, сражавшихся в составе французской армии, изучалась их военная судьба.

Таким образом, культурно-просветительная деятельность российской военной эмиграции во Франции в период 1920 - 1930-х гг., благодаря высоким качественными характеристикам, глубине военно-теоретических проблем, поднимавшихся русскими военными исследователями, оказала определенное влияние на французскую военную культуру и общую интеллектуальную атмосферу во Франции.

Значительное место в общественной жизни Русской Франции занимала социальная помощь ветеранам и инвалидам

Великой войны. Деятели культуры и искусства российского зарубежья во Франции в 1920 – 1930-е гг. устраивались благотворительные концерты и спектакли в поддержку ветеранов и инвалидов Великой войны, которые, благодаря участию известных танцоров, певцов и музыкантов, привлекали не только русских эмигрантов, но и французскую общественность. Например, 29 июня 1921 г. в Париже был устроен благотворительный спектакль в пользу «Общества помощи бывшим русским военным во Франции», на котором выступали В. и М. Фокины, цыганский хор театра «Летучая мышь», а также французские артисты [14, с. 41]. В июле 1925 г. Союз галлиполийцев организовал благотворительный бал в пользу «Фонда русских воинов, погибших на фронтах Франции», в котором принимали участие В. Н. Валентинова, М. Б. Черкасская, В. А. Дюкомен и др. [15, с. 199].

22 мая 1927 г. в Париже отмечался День русского инвалида, по случаю которого состоялся благотворительный концерт с участием хора под управлением Б. Ледковского, балетных трупп О. Преображенской и Л. Нестеровской, оркестра А. И. Лабинского и других российских артистов, на котором присутствовали французские военные, комбатанты эпохи Великой войны. 3 июня 1927 г. концерт в пользу русских военных инвалидов состоялся в Виши в местном отделении Союза галлиполийцев, и т. п. [14, с. 366]. 18 октября 1926 г. «Союз бывших комбатантов-запорожцев» устроил концерт с участием А. К. Антонович, Нины Карандаковой, бандуриста В. Емеца и др., на котором также присутствовали французские военные и члены их семей [14, с. 250].

В 1939-1940 гг., после начала Второй мировой войны, многие русские эмигранты – ветераны и военная молодежь – вступали в ряды французской армии в качестве добровольцев, а также призывались на фронт как граждане Франции, рассматривая при том свою воинскую службу как

естественное продолжение французо-русского боевого братства. Несмотря на дестабилизацию внутренней жизни эмигрантского сообщества в результате оккупации Франции гитлеровской Германией и на запрет деятельности воинских союзов, российские эмигранты стремились продолжать культурную и благотворительную работу. 28 июня 1940 г. начальник РОВС в Париже генерал А. П. Архангельский направил германским оккупационным властям записку с просьбой об облегчении участи французских военнопленных, среди которых были и русские эмигранты [6, с. 212-213].

Нападение фашистской Германии на СССР оказало сильнейшее эмоциональное воздействие на российских эмигрантов во всем мире, особенно на бывших военных, которые «считали невозможным для себя отсиживаться в тылу в то время, когда к Москве подступает враг». При этом в поддержку Красной Армии в ее борьбе с немецко-фашистскими захватчиками в зарубежной России выступили А. И. Деникин и ряд других авторитетных лидеров белой эмиграции. Так, генерал П. С. Махров, в свое время – один из организаторов и руководителей РОВС, 23 июня 1941 г. направил письмо в советское посольство в Париже, прося оправить его в Россию на фронт, «хотя бы рядовым». Письмо попало в руки немецкой цензуры, генерал был арестован и до декабря 1941 г. находился в заключении в лагере Верне. Примечательно, что освобожден он был по ходатайству французского генерала Нисселя, который в годы Первой мировой войны возглавлял французскую военную миссию в России [6, с. 229]. С аналогичными просьбами обращались в советское посольство и многие другие представители российской диаспоры во Франции.

Российские эмигранты, в том числе, ветераны Первой мировой войны, принимали участие в движении Сопротивления (армии генерала де Голля), видя в этом не

только возможность продолжения своей профессиональной деятельности, но и служение идеям русско-французского союза. Именно благодаря русским эмигрантам, основавшим в оккупированном Париже первую подпольную газету под именем «Résistance», был введен в обиход получивший позднее всемирное распространение термин «Сопротивление». Имена многих российских участников Сопротивления до настоящего времени остаются неизвестными, поскольку они часто вступали в подпольные боевые группы и в войска Свободной Франции под вымышленными иностранными фамилиями [3, с. 272]. В антифашистской борьбе во Франции участвовали российские эмигранты различного возраста, профессий, социального положения: молодые ученые Б. Вильде и А. Левицкий, инженер Ю. С. Монтуляк, монахиня мать Мария (Е. Ю. Кузьмина-Караваева) и ее сын Юрий, священник Дмитрий Клепинин, писатели В. Андреев и Б. Сосинский, лицеисты Сидоров и Мхитаров [9], представители аристократической элиты Русского Парижа – княгиня Т. А. Волконская (в годы Первой мировой войны – сестра милосердия, имела высшее медицинское образование), княгиня В. А. Оболенская (Вики), племянник фрейлины русского императорского двора Н. В. Вырубов, сын царского министра И. А. Кривошеин и др.

Российские эмигранты храбро сражались в составе армии генерала де Голля за освобождение Франции от фашизма. Младший лейтенант Карновский, командовавший танком в дивизии Леклерка, погиб 25-го августа 1944 года, в день вступления этой дивизии в Париж [9]. 26 августа 1944 г., когда в Париже разворачивалось торжественное шествие французских войск, одна из бригад дивизии Леклерка под командованием полковника Николая Румянцева еще вела бои в северных пригородах Парижа [2, с. 142].

Российские участники борьбы с фашизмом во Франции получили высокие

награды от советского и французского правительств. Так, были посмертно награждены орденом Отечественной войны I степени Т. А. Волконская и Е. Ю. Кузьмина-Караваева и В. А. Оболенская, награжденная также орденом Почетного Легиона, Военным крестом с пальмами и медалью освобождения [4]. Орден Отечественной войны II степени посмертно получили бывшие белые офицеры И. И. Троян и А. П. Дураков [2, с. 117].

Существенным вкладом в возрождение идей русско-французского боевого братства стала боевая история эскадрильи «Нормандия-Неман», получившая широкую известность, в том числе, в российском зарубежье.

После окончания Второй мировой войны значительная часть российских эмигрантов первой волны стала открыто проявлять свои симпатии к Советскому Союзу, некоторые представители российского зарубежья получили советское гражданство. Развивалось сотрудничество эмигрантских и советских культурных организаций. Например, председатель «Содружества русских добровольцев, партизан и участников Сопротивления во Франции» А. И. Кривошеин являлся также председателем «Союза советских граждан во Франции».

Традиции боевого братства участников Первой мировой войны, созданные российскими военными эмигрантами и французским офицерством в 1920 - 1940-е гг., поддерживались ветеранскими организациями в Париже, Лионе и других городах Франции и в период 1950 – 1970-х гг. Так, например, в 1950-х гг. в Париже действовал «Особый комитет помощи русским комбатантам». Продолжали свою работу «Союз офицеров русского Экспедиционного корпуса и Легиона чести», «Союз армян-офицеров, бывших комбатантов», «Союз казаков-комбатантов», которые составляли главным образом, уже сыновья ветеранов. Ежегодно на русском воинском мемориале в Мурмелоне проводилась акции

памяти, на которые съезжались российские эмигранты со всей Европы, из США и Канады. В церемониях принимали участие также представители французских властей и общественности, в том числе, участники Союзов ветеранов мировых войн 1914-1918 и 1939-1945 гг.

Историко-культурные и юбилейные мероприятия, посвященные событиям Первой мировой войны и русско-французскому союзу, проводятся и в настоящее время. В современной Франции продолжают действовать основанные российскими эмигрантами первой волны военные музеи: Музей Лейб-гвардии Казачьего полка в Курбеуа, Музей Лейб-гвардии Атаманского полка в Аньер-сюр-Сен и др., которые хранят материалы по истории Первой мировой войны. В военных музеях Франции (Музей Иностранного легиона, Musée de l'Armée и др.) имеются экспозиции, посвященные русской армии периода 1914-1918 гг., службе российских эмигрантов в Иностранном легионе, их участию в военных действиях в Северной Африке в 1920-1930-е гг. [8, с. 234]

В 1960-х – 1980-х гг. тема русско-французского воинского братства начала звучать в деятельности «Общества советско-французской дружбы», «Советского общества по культурным связям с соотечественниками за рубежом» (Общество «Родина») и других международных культурных организаций, в которых принимали участие проживавшие во Франции представители российского военного зарубежья. Некоторые российские эмигранты – участники Первой мировой войны приезжали в СССР как граждане Франции в составе различных делегаций, принимали участие в историко-культурных мероприятиях в Доме Дружбы с народами зарубежных стран (Союз советских обществ дружбы – ССОД) и других центрах советско-французского культурного взаимодействия. В руководство «Ассоциации друзей Франции», созданной в 1958 г. при участии И. Эренбурга, Г. Улановой и других

выдающихся советских деятелей культуры и искусства, входил также маршал Г. К. Жуков, что подчеркивало военно-патриотический аспект деятельности Ассоциации. В основном, в комплексе идей русско-французского боевого братства в этот период на первый план выдвигается эпоха Второй мировой войны, участие в «Движении Сопротивления» советских граждан и эмигрантов и история «Нормандии – Неман», однако в ряде случаев возрождается и память о Великой войне 1914-1918 гг. В частности, значительный интерес представляет эпизод из биографии маршала Советского Союза Р. Я. Малиновского, факт службы которого в Русском Экспедиционном корпусе, а затем в Легионе чести (в 1918-1919 гг.) в советское время замалчивался [10, с. 51-52]. Прибыв в 1960 г. во Францию в качестве министра обороны СССР в составе советской делегации, маршал Малиновский посетил места давних боев и встретился со своим бывшим ротным командиром, штабс-капитаном В. Васильевым, которому оказал материальную поддержку, несмотря на возможную негативную реакцию со стороны советских идеологических органов и партийного руководства [11].

Сохранению традиций русско-французского боевого братства способствовала культурная политика французских властей. Например, в ноябре 1988 г. в рамках акций, проводившихся во Франции в связи с 70-летием окончания Первой Мировой войны, Русское воинское кладбище в Сен-Илере посетил в знак уважения к подвигу российских воинов супрефект города Шаллона-на-Марне. В 1990-е гг. в условиях демократизации общественной жизни и сферы гуманитарных наук, в нашей стране начался процесс возрождения исторической памяти о Великой войне 1914-1918 гг. В этот период представители дипломатического корпуса Российской Федерации, деятели культуры и искусства принимают участие в ряде военно-патриотических мероприятий во Франции,

приуроченных к различным историческим датам эпохи Первой мировой войны. Так, в 1998 г. память российских воинов в Сен-Илере совместно почтили государственный секретарь Министерства обороны Франции Ж.-П. Массерэ и посол Российской Федерации Ю. Рыжков.

В новейший период во Франции было реализовано несколько проектов по увековечению русско-французского союза эпохи 1914-1918 гг. В сентябре 2010 г. в форте Помпель состоялось открытие мемориала русским воинам – героям Первой мировой войны. На церемонии присутствовали французские и российские политики, дипломаты, военные, деятели науки и культуры, в том числе, представители российской диаспоры во Франции. В конце июня 2011 г. в центре Парижа, на набережной Сены вблизи моста Александра III и дворца Гран Пале Президент России Владимир Путин торжественно открыл Памятник русскому солдату по проекту заслуженного художника Российской Федерации Владимира Суровцева. Данное мероприятие привлекло внимание широкой общественности Франции, включая русскоговорящее сообщество и, в особенности, потомков эмигрантов «первой волны».

Необходимо отметить, что в 1990-е – 2000-е годы идеи возрождения памяти о героях и жертвах Первой мировой войны, о значительной военно-политической роли России в контексте русско-французского воинского братства в период 1914-1918 гг., возвращались в отечественное общественно-культурное пространство из российского зарубежья, в том числе, из Франции, где их продолжали сохранять дети и внуки русских комбатантов 1914-1918 гг.

Мероприятия, связанные с боевым русско-французским содружеством в годы Великой Отечественной войны, также привлекают внимание культурной общности двух стран. Так, Саратовская региональная организация «Ассоциация

друзей Франции» в 2012 г. провела серию акций в рамках проекта «Вечные символы. Нормандии-Неман 70 лет», включая благотворительные концерты с участием европейских артистов, открытие выставки «Георгиевская ленточка из Саратова для французских героев Нормандии-Неман» и др. Мемориальные мероприятия в связи с юбилеем эскадрильи «Нормандия-Неман», которая и в настоящее время является одним из элитных подразделений французских военно-воздушных сил, состоялись в сентябре 2012 г. на крупнейшей авиабазе Франции Mont-de-Marsan.

Тема российско-французского военного братства 1914-1945 гг. находит отражение и в деятельности современных научных и культурных организаций в России и Франции. Так, важную роль в развитии культурных связей между Россией и Францией играет Ассоциация «Франко-российский диалог», созданная в 2004 г. по инициативе президентов двух стран – В. В. Путина и Жака Ширака. В настоящее время Ассоциация расширяет свою деятельность, объединяя ученых, экспертов-экономистов, представителей культуры и бизнеса из Российской Федерации и Французской Республики. Как отметил Президент Ассоциации «Франко-российский диалог», видный общественный и экономический деятель, глава компании

«РЖД» Владимир Якунин: «В ближайшее время состав организации будет расширен. Элементы сотрудничества должны способствовать проведению политики углубления взаимодействия российского и французского общества в целом, и мы договорились, что мы должны быть очень конкретными, очень прагматичными, но не ограниченными какими-то, только экономическими, например, видами сотрудничества» [1]. Символично, что директором Ассоциации является А. А. Трубецкой – представитель Русской Франции и Председатель парижского «Общества памяти Российской императорской гвардии» («Association du souvenir de la Garde Impériale Russe»), внесший большой личный вклад в сохранение русского историко-культурного наследия за рубежом и в развитие франко-российских дружественных связей. Таким образом, живое культурное наследие русского военного зарубежья во Франции непосредственно участвует в развитии современного многоаспектного культурного диалога между нашими странами. Идеи русско-французской дружбы и сотрудничества являются значимым элементом общественной жизни современной Русской Франции и одним из ключевых направлений франко-российского культурного диалога начала XXI века.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Ассоциация «Франко-российский диалог». Association Dialogue Franco-Russe. – <http://dialoguefrancorusse.com>
2. Афанасьев А. Л. Полынь в чужих полях. – М.: Молодая гвардия, 1987. – 283 с.
3. Варшавский В. Незамеченное поколение // Русский Париж. – М.: Издательство Московского университета, 1998. – 526 с.
4. Вестник русских добровольцев, партизан и участников Сопротивления во Франции (Париж). – 1947. – № 2.
5. Воеводин А. Студенческая жизнь (Иностранный легион) // Африка глазами эмигрантов: Россияне на континенте в первой половине XX века. – М., 2002. – 214 с.
6. Голдин В. И. Армия в изгнании: Страницы истории Русского Обще-Воинского Союза. – Архангельск-Мурманск: Солти, 2002. – 299 с.
7. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). – Ф. 5856. – Оп. 1. – Д. 112. – Л. 8-9.

8. Колупаев В. Е. Русские в Северной Африке. – Обнинск: Братство святителя Климента, 2004. – 354 с.
9. Кривошеин И. А. Русские участники Сопротивления // Новоселье (Нью-Йорк). – 1947. – № 35-36.
10. Маршалы Советского Союза. Личные дела рассказывают / Институт военных историко-патриотических проблем и исследований. – М.: Любимая книга, 1996. – 96 с.
11. Натесов А. Долгий путь домой или Приключения русских добровольцев во Франции: [Электронная публикация] // Военный вестник Юга России. – 11 ноября 2013г.
12. О कोरोков А. В. Русские добровольцы. – М.: Авуар Консалтинг, 2004. – 446 с.
13. Русский национальный флаг на берегах Рейна (50 лет назад) // Часовой. – 1969. – № 511(1). – С. 10.
14. Русское зарубежье. Хроника научной, культурной и общественной жизни. 1920-1940. Франция = L'Emigration Russe. Chronique de la vie scientifique, culturelle et sociale. 1920-1940. France. – М.: ЭКСМО-Paris, YMCA-Press, 1995. – Т. 1. – 600 с.
15. Русское зарубежье. Хроника научной, культурной и общественной жизни. 1920-1940. Франция = L'Emigration Russe. Chronique de la vie scientifique, culturelle et sociale. 1920-1940. France. – М.: ЭКСМО-Paris, YMCA-Press, 1995. – Т. 2. – 600 с.
16. Русское зарубежье. Хроника научной, культурной и общественной жизни. 1920-1940. Франция = L'Emigration Russe. Chronique de la vie scientifique, culturelle et sociale. 1920-1940. France. – М.: ЭКСМО-Paris, YMCA-Press, 1996. – Т. 3. – 600 с.
17. Рябова В. И. Студенты-эмигранты в Северной Африке в 20-е годы XX века. – М., 2004. – 53 с.
18. Французские боевые награды полкам // Военно-исторический вестник. – 1971. – № 37. – С. 32.
19. Чиняков М. К. Русские войска во Франции в годы Первой мировой войны (1916-1918): формирование, командный состав, участие в боевых действиях, военный быт: Дис. ... канд. истор. наук. – М., 2006. – 310 с.



УДК 94(53)
ББК 63.3(536)
Всеобщая история

РАЗВИТИЕ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА САУДОВСКОГО КОРОЛЕВСТВА 1990-х ГОДОВ

Кандидат педагогических наук И. А. Нидерман

В статье раскрываются принципы реформ короля Фахда, раскрывается система управления государством на основе трёх декретов: «Основной порядок правления», «Порядок маджлис аш-шура» и «Порядок управления в провинциях».

Ключевые слова

Маджлис аш-шур, инфитах, исламистское движение протеста, улемы

Кризис и война в Заливе 1990-1991 гг. стали мощными катализаторами изменений в Саудовском королевстве. Выйдя из войны победителями, Фахд и его братья из группировки Судейри тем не менее не могли в полной мере насладиться лаврами героев. Военная победа над Ираком не стала поводом для ликования в королевстве. Скоротечность военной операции, в результате которой арабо-мусульманская армия Ирака была разгромлена иноверцами, воскресила воспоминания о «шестидневной» войне с Израилем. В кругах саудовских националистов стали высказываться мысли о том, что их страна была лишь использована США, и выигравшей стороной в этом конфликте можно считать только сионистов и американцев [12, 05.05.1991].

Довольно скоро победные реляции пошли на убыль, уступая место размышлениям о результатах этой войны и месте в ней Саудовской Аравии. Стало появляться всё больше вопросов, которые задава-

ли себе представители как либеральной интеллигенции и среднего класса, так и консерваторов, составлявших большинство населения страны.

Война в Заливе стала причиной возникновения атмосферы политического инфитаха (открытости), до того не имевшей места в королевстве. Возросшее присутствие в стране иностранцев вызвало иллюзию наступающих перемен, привело к появлению четко выраженных требований реформ.

В этих условиях 43 общественных деятеля, умеренно-либеральных бизнесмена, писателя и журналиста отправили королю Фахду открытое письмо. В петиции содержался призыв создать муниципальные, районные и провинциальные советы, ввести основной порядок управления, обуздать активность полиции нравов, а также смягчить цензуру печатных изданий [9, 04.09.1991].

Одним из важнейших в петиции являлось требование равенства всех граждан

перед законом, невзирая на расу, происхождение, социальный статус и пол. Но в целом изменения, предлагавшиеся авторами этого письма были не столь уж радикальны. В этой петиции даже не упоминался основной закон, призванный ограничить власть монарха и улемов.

В то же время война в Заливе еще резче обозначила противоречия между сторонниками либерализации в обществе и консерваторами. Временное ослабление идеологического контроля, появление почти легальной критики режима со стороны либерально настроенных элементов вызвало недовольство в среде неофундаменталистов. Таким образом, в обществе отчетливо обозначилось расслоение на сторонников либеральных реформ и возвращения к первоначальным установкам ислама и ваххабизма.

Вплоть до начала войны большинство исламских групп воздерживалось от прямого вызова правительству. Вместо этого они критиковали некоторых умеренно либеральных чиновников за их «секуляризм», выступали за «социальную реформу» и пропагандировали свою пуританскую идеологию.

Война в Заливе изменила ситуацию, обнажив зависимость Саудовской Аравии от Запада в сфере обороны. Развертывание возглавлявшихся американцами многонациональных сил на территории королевства вызывало возмущение фундаменталистов, противившихся появлению немусульманской армии на священной земле ислама. В тот период, возможно, наиболее популярными формами критики правительства стали кассеты с речами алима из Неджда Сальмана аль-Аудаха [6, с. 173].

Вслед за тем исламисты предприняли новый шаг, представив в мае 1991 г. на рассмотрение короля письмо с требованием проведения двенадцати «насуточных» реформ. Основная идея изменений была сформулирована в первом и втором пунктах воззвания: создание независимого

совета, наделенного реальными полномочиями определять внутреннюю и внешнюю политику страны (1 пункт) и отмена всех законов и нормативных актов, противоречащих шариату (2 пункт) [5, с. 630-631].

Очевидной целью этого письма было предвосхитить и повлиять на возможные направления реформ в политической и идеологической сфере. В задачи исламистов входило также оказание влияния на общественное мнение, на что указало быстрое распространение содержания письма внутри страны и в зарубежных СМИ. Кроме того, они хотели составить противовес петиции 43-х «либеральных» интеллектуалов [9, 17.04.1991].

Таким образом, исламистское движение протеста и противостоящее ему либеральное течение, принявшие конкретные формы, во время и после войны выступили с взаимоисключающими реформаторскими требованиями. При этом первые имели более широкую социальную опору и располагали большими возможностями для пропаганды своих идей.

Обострение противостояния политических сил происходило на фоне целого ряда тревожных внутренних и внешних факторов: снижение цен на нефть и как следствие падение жизненного уровня населения; увеличивающееся социально-экономическое неравенство в ходе растущей урбанизации; влияние модернизации и западные культурные веяния; уязвимость королевства перед Ираном и Ираком; и, наконец, растущая мощь исламистских движений в арабском мире, при том обострении противоречий между прозападной ориентацией королевства и его поддержкой исламизма внутри страны и за рубежом.

Вся совокупность этих проблем делала проведение реформ жизненно необходимым именно в этот послевоенный период начала 1990-х годов.

Король Фахд вступил на престол в 1982 г. с репутацией человека, способного к

проведению далеко идущих реформ не только в экономической и социальной, но и в политической сфере.

К концу 1991 г. представители правящих кругов королевства все чаще упоминали о готовящихся реформах. 15 ноября 1991 г. в обращении к народу король заявил о решимости провести серию реформ в системе управления государством. Причем в отличие от делавшихся ранее подобных заявлений, на этот раз речь Фахда изобиловала деталями, убеждавшими в серьезности его намерений.

В конце декабря саудовский министр информации Али аш-Шаер уже назвал конкретные сроки, сообщив от имени короля, что о создании Консультативного совета и других реформах будет объявлено в феврале [8, 30.01.1991, спецприложение].

Наконец, 1 марта 1992 г. в Эр-Рияде король Фахд провозгласил три декрета: «Основной порядок правления», «Порядок маджлис аш-шура» и «Порядок управления в провинциях», которые должны были отныне регламентировать систему управления государством. Эти декреты, по словам короля, призваны «документально закрепить то, что уже существует». Таким образом, патриархальные устои королевства получили светское оформление.

«Основной порядок правления» содержал в общей сложности 83 статьи, объединенные в девять глав, каждая из которых была посвящена определенной теме.

Так, в первой главе утверждалось, что основным законом королевства остаются Коран и Сунна Пророка Мухаммеда (статьи 1 и 7) [1, 22.03.1993].

Во второй главе подчеркивалось, что в основе государственного строя лежит монархия. Там же королем Фахдом был зафиксирован порядок передачи престола: власть в стране «принадлежит сыновьям короля – основателя Саудовского государства Абд аль-Азиза ибн Абд ар-Рахмана аль-Фейсала ас-Сауда и сыновьям их сы-

новой»; «король выбирает наследного принца и освобождает его королевским декретом» [1, с. 117]. Иначе говоря, то, что до этого делалось по традиции, теперь введено в систему. Наряду с этим появилось важное нововведение, согласно которому отныне кандидатура наследника престола могла выдвигаться довольно многочисленной коллегией наиболее влиятельных членов семьи Саудидов, включая и представителей третьего поколения принцев.

В третьей главе подчеркивалось положение и важная роль правящей семьи в саудовском обществе, при этом ответственность за его сохранение и консолидацию возлагалась как на правительство, так и на простых граждан.

В четвертую главу были вынесены вопросы экономики и финансов. В остальных главах рассматривались законодательная, судебная, исполнительная и регулирующая функции государства.

В «Основном порядке правления» Фахд гарантировал права человека в соответствии с шариатом (статья 26). Объявлялось также, что каждый саудовец имеет право на труд (статья 28), социальное обеспечение и на помощь в чрезвычайных обстоятельствах (статья 27), на бесплатное образование (статья 30) и медицинское обслуживание (статья 31). Государство защищает права работника и работодателя. Гарантируется право на частную собственность (статьи 17 и 18). Неприкосновенность жилища и свобода переписки и использования современных средств связи могут быть ограничены только в случае применения предусмотренных законом процедур (статьи 37 и 40) [1, с. 132-133].

Согласно «Основному порядку правления» шариат является основой судебной системы Саудовской Аравии (статьи 23 и 26). Как шаг в сторону либерализации жизни многие эксперты оценил провозглашенную независимость суда, который «подвластен только шариату». Кроме того,

подчеркивалось равенство всех саудовских граждан перед законом (шариа) (статья 8). В «Основном порядке» говорится: «Король и те, кто его замещает, призваны выполнять решения судебных властей». Саудовские граждане не могут подвергаться арестам и наказаниям без санкции соответствующих органов (статья 40) [6, с. 222].

Набольшее внимание привлекло учреждение Фахдом Консультативного совета – маджлис аш-шура, о создании которого король говорил еще в дни кризиса в Персидском заливе. Согласно «Порядку маджлис аш-шура» в его состав должны были войти председатель и 60 известных в стране людей не моложе 30 лет. Все они назначаются королем, который может в любой момент распустить Консультативный совет или реорганизовать его по своему усмотрению. Маджлис аш-шура, срок полномочий которого был определен в 4 года, призван высказывать мнение по вопросам государственной политики, планам социально-экономического развития, проектам законов и международных соглашений.

«Порядок управления в провинциях» определял права и обязанности губернаторов и утверждал доминирующую роль министра внутренних дел в региональной системе управления. Согласно новому закону, в каждой провинции создавался Совет в составе принца-губернатора, его заместителя, представителей центральных министерств и по меньшей мере десяти хорошо образованных и сведущих в делах провинции граждан, назначаемых королем.

Иностранные правительства, зарубежные средства массовой информации, научные круги и сами саудовцы реагировали на вышеупомянутые реформы по-разному.

Правительство США безоговорочно поддержало курс реформ в королевстве. Президент Буш направил королю Фахду письмо, в котором выражалось одобрение

принятых им новых законов. В то же время активисты правозащитных организаций обвинили госдепартамент США в том, что он предпочел не обращать внимание на авторитарную природу этих декретов и смотрел сквозь пальцы на нарушения прав человека в Саудовской Аравии. Благожелательно настроенные по отношению к саудовской монархии западные ученые, такие как Джон Буллок, считали эти реформы далеко идущими, отмечая, что при их оценке необходимо учитывать специфику саудовского общества.

В целом западные научные круги отнеслись к нововведениям короля с некоторым резервом, аргументируя это тем, что для их более или менее точной оценки понадобится время. Еще в ходе войны с Ираком некоторые эксперты считали, что с ее окончанием завершится и короткий период относительно либерального отношения властей к инакомыслию и режим вернется к прежней политической практике. И если во время боевых действий многим хотелось верить в необратимость обозначившихся перемен, то после войны в речи представителей режима все чаще стало появляться слово «реставрация», под которым подразумевалось сведение к минимуму ее последствий, в том числе и ограниченной свободы слова. Ввиду этого реформы могли восприниматься и как меры по законодательному оформлению консервации существующих в стране порядков, хотя практически никто не отрицал появления новых моментов (в первую очередь упоминалось создание маджлис аш-шура), означавших некоторый прогресс по сравнению с положением до войны [11, vol. 50, 1996, № 3, с. 364].

Разброс мнений имел место и среди саудовцев, но большинство сходилось на том, что нововведения означали первые, пусть и робкие, шаги в направлении более широкого участия населения в политической жизни королевства. Так, по мнению бывшего декана университета име-

ни короля Сауда, главным достижением «Основного порядка» является то, что он не позволяет усомниться в том, что основной закон королевства базируется на шариате. Он также особо отмечал установление независимости суда и торжество принципа консультаций. В то же время представители радикальных и либеральных организаций акцентировали внимание на том, что в новых законах умалчивались такие важные темы, как дискриминация женщин и религиозных меньшинств, и нарушения прав человека в целом. Например, декреты короля не запрещали жестокое обращение с заключенными, пытки и средневековые виды смертной казни. Некоторые критики режима прямо называли эти реформы пустыми [11, vol. 50, 1996, № 3, с. 364].

К похожему выводу, правда используя совсем иные критерии, пришло и тегеранское радио, заявившее, что провозглашенные Фахдом политические реформы много не изменят, поскольку власть по-прежнему будет исходить не из шариата, а из королевской семьи. Приблизительно такую же оценку дали реформам и улемы в соседних арабских монархиях. А по мнению бейрутской газеты «Ас-Сафир», эти реформы вообще были продиктованы пожеланиями Вашингтона [3, 05.03.1992].

Представители среднего класса положительно реагировали на объявленные королем реформы, особенно на создание Консультативного совета. Несмотря на его ограниченные полномочия, он все же начал готовить правящей семье представить им определенные возможности для участия в политической жизни королевства и в этом отношении не отстать от других стран-членов Совета Сотрудничества арабских государств Залива (ССАГЗ). С целью заручиться еще большей поддержкой населения режим использовал дополнительные поступления от экспорта подорожавшей нефти для снижения цен на бензин, электричество, воду и телефонную связь, а также для субсидирования

саудовских фермеров. Кроме того, в королевских вооруженных силах сразу 3603 офицера были повышены в звании [5, с. 203].

Объявленные Фахдом реформы встречали возражения, главным образом в среде улемов. Так, их однозначно не устраивала статья 37 «Основного порядка правления», поскольку содержащийся в ней принцип неприкосновенности частного домовладения был явно направлен на ограничение полномочий полиции нравов. Вместе с тем истеблишмент улемов предпочитал воздерживаться от критики в адрес короля, так как, видимо, надеялся на расширение своей сферы влияния в создаваемом Консультативном совете и советах в провинции. Кроме того, шаг навстречу сделало и правительство в лице министерства паломничества, которое заявило о намерении в 1992 г. принять на работу 7300 выпускников исламских университетов в дополнение к уже имеющимся 54000 сотрудников, а также увеличить расходы на строительство мечетей. Свое крайне негативное отношение к нововведениям выразили лишь исламские радикалы, усмотревшие в них стремление режима подменить шариат светским законодательством и в силу этого назвавшие их антиисламскими (5, с.203).

В реформах короля явно проглядывается стремление не подорвать главные устои общества – симбиоза королевской семьи и ортодоксального, не приемлющего фундаментализма «снизу», духовенства. Поэтому король Фахд, объявляя о нововведениях, подчеркнул два момента. С одной стороны, право королевской семьи на верховную власть, а с другой – все реформы будут проведены «в полном соответствии с положениями шариата и при их строгом соблюдении» [2, 1993, № 30, с. 36]. Можно при этом смело предположить, что период реформирования будет продолжительным и крайне осторожным – с учетом всей многогранности арабской специфики.

Ввод в действие указа короля происходит очень медленно: спустя год стало известно имя только председателя шуры. На этот пост был назначен бывший министр юстиции Мухаммед Ибрагим аль-Джубайр.

В августе 1993 года король Фахд обнародовал список 60 членов Консультативного совета. Его анализ позволяет говорить о приоритетах политики королевства и о том, как король отреагировал на требования исламистов. Консультативный совет представил собой совокупность бюрократов (30%), ученых (28%), бизнесменов (13%), религиозных функционеров (10%) и небольшого количества журналистов, писателей и генералов. В целом у них был высокий образовательный уровень: около половины имели докторскую степень, полученную главным образом в университетах США [8, 22.12.1993].

В Консультативном совете не было представителей королевской семьи, в то же время присутствие генерала Абд аль-Азиза бен Мухаммеда аш-Шейха, происходившего из влиятельного богословского клана, символизировало историческую и религиозную связь с ваххабитами. Что касается политической ориентации, то члены Совета в своем большинстве представляли скорее «бесцветную массу», хотя доминирующие в Совете имеющие западное образование бюрократы, ученые и журналисты скорее должны придерживаться либеральных позиций. Однако из тех 19 процентов членов Совета, которые, судя по их образованию и профессиональной деятельности, могут считаться религиозными консерваторами, никто до сих пор не был известен как активный исламист [5, с. 640].

Хотя исламисты и были недовольны некоторыми включенными в него представителями религиозного истеблишмента и либералов, все же главным раздражителем для них стало назначение доктора Джамиля аль-Джишши, шиита из Восточной провинции, что явилось беспрецедентным шагом по официальному

признанию этого дискриминируемого меньшинства. Конечно, состав Консультативного совета не мог удовлетворить ожиданий как исламистов, так и либералов. Тем не менее он явился важной вехой в политическом развитии королевства, прежде всего в плане того, что король согласился предоставить ему некоторые полномочия.

В августе 1993 г. король Фахд предпринял меры по реформированию деятельности кабинета министров. В изданном им специальном указе срок пребывания министра в должности был ограничен 4 годами, если «король не даст распоряжения о продлении его полномочий». Естественно, последнее замечание относилось в первую очередь к находящимся на министерских постах членам королевской семьи. Всем членам кабинета запрещается покупать или арендовать, прямо или через посредников, любую собственность государства, а также продавать или сдавать свою собственность правительственным организациям и предприятиям. Согласно этому постановлению, члены правительства не могут совмещать госслужбу с коммерческой деятельностью и входить в советы директоров каких бы то ни было компаний [8, 22.12.1993].

Саудовская пресса широко освещала этот указ, акцентируя внимание на том, что он направлен на искоренение коррупции в высших эшелонах власти и прекращение использования занимаемых государственных постов в корыстных целях. (3, 23.08.1993)

Еще одним звеном в цепи происходящих изменений стала проведенная в августе 1995 г. реорганизация кабинета министров. Из 28 министров, входящих в состав правительства, было заменено 17. Таким образом она явилась крупнейшей за последние двадцать лет. Причем новый кабинет министров должен функционировать по правилам, установленным королем Фахдом в 1993 г. [11, февраль 1996, с. 7]. Кроме министров королевской крови,

занимающих ключевые позиции в кабинете, сохранили свои посты министры юстиции, образования, планирования и по делам религии. Среди 17 новых назначений, на наш взгляд, стоит выделить важнейшие – в министерствах торговли, экономики и финансов, нефтяной промышленности и информации.

На пост министра экономики и финансов был назначен бывший министр торговли Сулейман ибн Абд аль-Азиз ас-Сулейм. Прежний министр экономики и финансов занимал свой пост в течение 20 лет. Вновь назначенный всегда отличался тем, что был ярким сторонником развития частного сектора, а именно это направление признается одним из приоритетных в новом пятилетнем плане развития. На пост министра нефтяной промышленности и минеральных ресурсов вместо Хишама Мохи ад-Дина Назыра назначен Али Ибрагим ан-Нуайми, являвшийся до этого президентом и исполнительным директором государственной нефтяной компании АРАМКО и в силу этого имеющий хорошие связи с Соединенными Штатами. Нефтепромышленники, как саудовские, так и зарубежные, считают Нуайми уравновешенным технократом, которому удастся не менее успешно руководить вверенным ему хозяйством. В то же время в ряде ведомств изменения носили внутриаппаратный характер. Так, министерство торговли возглавил человек (Усама Факх), бывший заместителем прежнего министра [11, август 1995, с. 41].

В целом новые назначения в кабинете министров получили высокие оценки у иностранных наблюдателей, которые называли их «шагами в правильном направлении», предсказывая улучшение качества анализа состояния экономики и более быстрые решения в этой сфере. Отмечая высокую квалификацию членов нового кабинета (20 министров имеют ученые степени, полученные главным образом в США), эксперты при этом выражали мнение, что «король заменил лучших и самых

ярких представителей 70-х годов на лучших и самых ярких представителей 90-х», что в принципе говорит об умелом решении Фахдом кадровых вопросов [3, 03.08.1995].

Изменения в министерствах, занимающихся экономикой, призваны содействовать достижению целей плана, рассчитанного до 2000 г. и являющегося объектом основных забот правительства, которое осознает, что сохранение переживаемых в настоящее время экономических трудностей может в значительной степени ускорить происходящий ныне процесс ухудшения положения в области обеспечения общественного порядка. Новая команда в министерстве информации под руководством Фуада аль-Фарси, по расчетам высшего руководства страны, должна сформировать более позитивный имидж Саудовской Аравии за рубежом путем диверсификации деятельности данного ведомства, поскольку до начала 90-х годов оно работало главным образом на внутреннее потребление.

В 1997 г. король Фахд вновь активизировал свою реформаторскую деятельность. На этот раз он не только утвердил новый состав Консультативного совета на следующие четыре года, но и расширил его с 60 до 90 человек. В целом маджлис аш-шура не претерпел принципиальных изменений. Но эксперты отмечали, что заметно помолодел, а ученые степени имели уже две трети его членов (57 человек). Было сохранено и представительство шиитов, несмотря на некоторое ухудшение отношений этого меньшинства с властями. В то же время и это расширение маджлис аш-шура можно считать лишь одним из этапов совершенствования политической системы королевства, ибо еще в 1992 г. король Фахд в интервью ливанскому еженедельнику «Манди морнинг» заявил, что видит Консультативный совет регулирующим административно-политическим и финансовым органом, состоящим из более 200 человек, через который

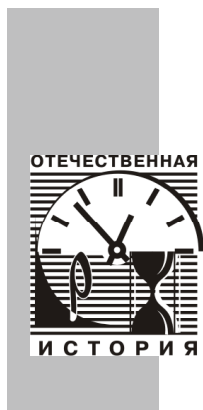
будет проводиться любое решение, прежде чем оно будет принято [14, 18.02.1992].

В целом, учреждение Совета и обнаружение Основного закона представляют собой несколько запоздалую реакцию режима на изменения, произошедшие вследствие войны в Заливе: неудовлетворенность в обществе состоянием экономики, давление исламистов внутри страны и резкая критика их зарубежными единомышленниками семьи Саудидов за тесные связи с Западом. Причем саудовское руководство подкармливало как тех, так и других и стремилось их приручить на протяжении вот уже четырех десятилетий.

Но все же представляется, что изменения в правительстве могут означать нечто большее. Король Фахд четко осознает необходимость появления видимых успехов в проводимой режимом экономической политике, так как нынешние экономические трудности, хотя и не носят острый характер, в перспективе способны негативно отразиться на социальной стабильности в стране. Ввиду этого, Саудиды должны предпринимать все большие усилия по улучшению имиджа богатого и стабильного королевства, что жизненно необходимо для легитимизации существования монархии.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Взгляд на устои саудовской политики. Эр-Рияд. 1995 (на арабск.яз.)
2. Новое время. М.
3. Путь планеты. Ближний и Средний Восток. ИТАР-ТАСС. М.
4. Саудовская Аравия (справочник). М. 1982.
5. Abir M. Saudi Arabia: Government. Society and the Gulf Crises. L., N.G. 1994.
6. Gause F.G. Saudi Arabia. Desert Storm and after. Florida. 1993.
7. The Guardian. L.
8. Financial Times. L.
9. International Herald Tribune. P.
10. Middle East. Executive Reports. Wash.
11. The Middle East Journal. Wash.
12. The Wall Street Journal. N.G.
13. The Washington Post. Wash.
14. Monday Morning. Beirut.



УДК 94(47): 342.2

ББК 63.3(2)+67.0

Отечественная история: Теория и история права и государства:

КАЗАКИЯ: К ИСТОРИИ И ФИЛОСОФСКО-ПОЛИТИЧЕСКИМ АСПЕКТАМ ПРОЦЕССОВ ФОРМИРОВАНИЯ ИДЕОЛОГИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО КАЗАЧЬЕГО ГОСУДАРСТВА, ИСТОРИКО-ПРАВОВОЙ ДИСКУРС

Кандидат исторических наук И. Ю. Ерохин

Статья посвящена вопросам формирования идеологии казачьего государства. Рассмотрены предпосылки возникновения идей самостийности. В качестве научной методологии применены методы научности, анализа, историзма, критического отношения к источникам и материалам.

Ключевые слова

Государство, право, общество, Россия, казаки, культура, традиции, развитие, идеология, принципы

По замечаниям приверженцев концепции сложения самостоятельного казачьего государства, сам ход исторических событий подвигал казачий этнос к подобному выбору. Ее авторы пишут: «Территория Дона и Терека присоединил к России окончательно лишь царь Петр, а покорение вольного Запорожья и переселение остатков казаков на Кубань было уже на совести Екатерины... Представляемые большевистской пропагандой как «царские сатрапы» и «нагаечники», казаки довольно ровно отреагировали на отречение государя. Казачья элита 1917-1918 гг. не могла не вступить в конфликт с Советской властью. На поверхности появилось два типа лидеров. Первые, подобно донскому атаману Каледину, ратовали за тесный союз с Белой армией, вторые, как Петр Краснов, – преемник Каледина, выступал если не за создание независимой конфедерации, то за федерализацию России. Казаки с нескрываемым раздражением встречали нагрянувшие в их края толпы беженцев с севера, а те в свою очередь, высокомерно поглядывали на представи-

телей бывшего сословия, вздумавших строить свою «Донскую Финляндию». Местью «красных» для казаков за их самостоятельность и «государственное начало» были жестокие репрессии, которые А. Соложеницын назвал «одним из первых геноцидов на Земле» [5, с. 3].

Сама власть во многом подогривала и обостряла вопрос т. н. «казачьего самоопределения», часто толкала казачьи сообщества к критике государственных практик и принимаемых решений. Власть же пыталась искать ошибки не в просчетах местных администраций и общей военно-мобилизационной концепции деятельности иррегулярных войсковых соединений, а в самих казачьих войсках, т. е. быте, традициях, устройстве казачества. Источники говорят: «Массовые реформы в казачьих войсках 60-х гг. XIX в. проводились с упором на гражданское развитие казачества и его территориально-административных образований. Одним из центральных вопросов, которые пыталась разрешить власть, являлся важнейший юридический вопрос, – правового статуса казака, его прав и обя-

занностей» [2, с. 42]. Сами казаки считали себя привилегированным военно-служилым сословием. Империи, со всеми вытекающими отсюда последствиями. Вместе с тем, казачьи территории ревностно следили за сохранением элементов системы своих «этнических (природных прав), – т.е. «вольностей».

Образованный в 1865 г. Главный комитет по пересмотру казачьих законоположений призван был выработать единую систему мер по ликвидации самостийных казачьих настроений, попыток отделить и «автономизировать» свои «исконно казачьи» территории, нанести удар по их сословной замкнутости. «4 июля 1867 г. состоялось ключевое заседание комитета, посвященное именно данному кругу вопросов. Основной темой стала проблема возможностей выхода из казачьего сословия» [2, с. 42]. В материалах того памятного заседания находим отдельные мнения: «Существующее теперь запрещение выхода из войскового сословия, поддерживая в казачьих войсках обособленность их от прочих частей Империи вредна и опасна...» [2, с. 42]. Комитет принял определенные решения, которые наносили серьезный удар по специфике развития казачьих территорий. Ими предполагалось теперь право иногородних, «не только проживать в казачьих войсках, но и иметь в них недвижимую собственность» [2, с. 43].

Естественно, что в сложившихся условиях обострения противоречий с институтами и инструментами традиционного Российского государства казачество попыталось выработать свою собственную общенациональную государственную концепцию, которая получила наименование «Казакии». Представители «казакийства» говорили: «Казакия – земля, принадлежащая Казакам. Это географическое название образовалось от племенного имени «Казак» с суффиксом «-ия», определяющим край, территорию. Вообще такая форма географических наименований не характерна для славянских языков, но

весьма характерна для других народов, обладающих своей государственностью» [3]. Идея Казакии была выдвинута группой казаков, осевших волею трагических судеб в эмиграции. И поэтапно оформлялась в течение достаточно продолжительного периода времени. Наиболее активными сторонниками реализации проекта общенационального казачьего государства выступали представители двух влиятельных ветвей казачества: Донского и Кубанского, – И. А. Билый, Т. М. Стариков, М. Ф. Фролов и др. [8, с. 2].

Идея Казакии остается привлекательной для ряда групп казачества, стоящая на основах этничности общности, вплоть до современного периода. Вот что, например, говорит А. Темерев: «Путь служения чуждому, чужому государству подорвал наши силы, распылил их... С этим должно быть покончено раз и навсегда. Что остается? Если наш казачий народ не хочет умереть, раствориться, превратиться в быдлаков – путь один – активно работать на свой собственный казачий государственный проект, строить свое собственное национальное государство. Необходимо всеми силами и всеми имеющимися средствами пропагандировать идею Казакии. Это и есть «казачий проект» [9, с. 4]. Другой автор, – Г. Кузнецов, солидаризуется с идеями Темерева, он пишет: «Казакия – это мечта, будь то в форме национально-культурной автономии или самостоятельного государственного образования» [7, с. 6].

В части теоретическо-правовой обоснованности различных форм казачьих государственных автономий их сторонниками уже на современном этапе на вооружение был взят и широко использован тезис о «праве на национальное самоопределение народов». В источниках находим: «Субъектами такого права являются как отдельные граждане (персональное, индивидуальное право), так и этнические общности, составляющие население того или иного государства (коллективное право). При этом основанием служит только

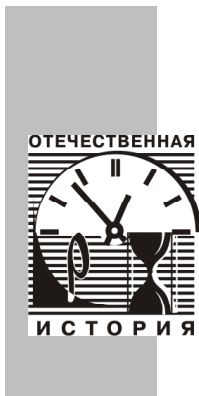
факт волеизъявления самого субъекта национального самоопределения без всяких ограничений времени наступления события волеизъявления, т. е. правом на национальное самоопределение в равной степени наделены как уже имеющие свои национальные образования народы, так и вновь формирующиеся этнические общности» [1, с. 1].

На сегодняшний день по предварительным данным 2 млн. человек в той или иной степени относит себя к казачеству, 850 тыс. человек – это «общественно-организованные» структуры, еще 457.699 вошли в структуры государственного казачьего реестра, казаков этнических, т. е. по происхождению – более 50%, чуть менее четверти представителей казачества убеждены, что казаки – это особый самостоятельный народ [6, с. 3]. Угроза известной автономизации казачьих регионов и территорий, фактов проявления призна-

ков «казачьего сепаратизма» все еще продолжает оставаться вполне зримой, хотя и не имеет такого размаха, как в 90-е гг. в период т. н. «ельцинского казачьего ренессанса». Вместе с тем, казачеству и власти удается удерживаться в рамках вполне конструктивного, грамотного и взаимовыгодного диалога на предмет «государственных настроений». На состоявшейся встрече представителей власти и казаков в 2009 г. Д. А. Медведев вполне обоснованно и резонно отметил: «Думаю, что нет смысла говорить о том, что государство на современном этапе живо заинтересовано в реализации потенциала казачества в нашей стране, в решении тех совместных задач, которые традиционно решались государством вместе с казачеством... Все это важно в любой ситуации, но, наверное, особое значение имеет в период, когда страна подвергается тем или иным испытаниям» [4, с. 15].

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Возвращение ас(аз)-саков: дорогой легендарных предков. Часть VII. Возрождение [Электронный сетевой ресурс]. – Режим доступа: <http://kazak-volnoe.narod.ru/page232.html>
2. Волвенко А. А. Быть или не быть казаком?: К истории принятия мнения Государственного совета от 21 апреля 1869 г. о выходе из казачьего сословия [Электронный сетевой ресурс] // Этнос, казачья история. – Режим доступа: http://cossackseu.com/index.php?article&id=90&Itemid=...http://www.cossackdom.com/articles/v/vovlenko_btk.htm
3. Губарев Г. В. Казачий исторический словарь-справочник [Электронный сетевой ресурс] / Ред. А. И.Скрылов. – Сан Ансельмо, Калифорния, США, 1966-1970. – Режим доступа: <http://interpretive.ru/dictionary/405/word/kazakija>
4. Долуда Н. Начало встречи Д. Медведева с атаманами войсковых казачьих обществ, 12.03.2009 г., Горки, Московская обл. [Электронный сетевой ресурс] // Казачество. – Режим доступа: http://www.sachev.ru/deyatelnost_kazachestvo_publicacii.htm – С. 15.
5. Казаки сегодня: Страна «Казакия» [Электронный сетевой ресурс]// Этнический журнал «Казарла». – Режим доступа: <http://kazarla-journal.livejournal.com/18679.html>
6. Казачество: по материалам М-ва регионального развития РФ [Электронный сетевой ресурс]. – Режим доступа: http://www.sachev.ru/deyatelnost_kazachestvo_publicacii.htm
7. Кузнецов Г. Казачья нация – тезисы национальной идеологии. 23.05.2011 [] // Казачий круг: вестник казачьего народа. – Режим доступа: <http://kazachiy-kryg.ru/stati/sovremennost/kazachija-nacija-tezisy-nacionalnoj-ideologii>
8. Маркедонов С. М. От истории к конструированию национальной идентичности: исторические воззрения участников «Вольноказачьего движения» // Abimperio. – 2001. – № 3.
9. Темерев А. Возможно ли восстановление казачьего государства [Электронный сетевой ресурс] // Вольная станица. – 3.07.2010. – Режим доступа: <http://forum.fstanitsa.ru/viewtopic.php?f=45&t=1366> – 12 с.



УДК 94(47): 342.2

ББК 63.3(2)+67.0

Отечественная история: Теория и история права и государства

ВОЛЬНОСТИ КАЗАЧЬЕГО ДОНА КАК ОСНОВА СВОЕОБРАЗИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ КОНЦЕПЦИИ ДОНЦОВ

Кандидат исторических наук И. Ю. Ерохин

В статье рассмотрены особенности системы ценностей вольностей донского казачества как основы формирования особого казачьего донского менталитета, когда служение государству сочеталось с самостийностью, бунтарством. Именно эти особенности раннего казачества наложили свой отпечаток на казачество в ранге военно-служилого сословия периода централизованного Российского государства – Российской Империи.

Ключевые слова

Казаки, Дон, Россия, государство, право, история, политика, этнос, менталитет, традиции

Несмотря на то, что Донское войско представлялось объектом достаточно изученным, углубление в детали его истории дает дополнительно много интересной важнейшей информации, особенно это касается сложных и противоречивых аспектов взаимоотношений с государством, властью и их институтами. Интересные выводы были сделаны историком и биографом донского казачества О. Ю. Куц. В своих публикациях он касался основы основ, – сути самого наименования – «Войско Донское». О. Ю. Куц установил, что «Само значение термина «войско», как обозначения донского казачества, в целом, было во второй трети XVII в. неопределенным, размытым; похоже, что оно вообще появилось на Дону не ранее 1650-х гг. По существу же «войском» обозначалась либо казачья группировка, располагавшаяся в донском центре, являвшаяся правящей структурой на Дону и очень напоминающая Запорожскую Сечь на Днепре, либо же походные формирования» [8, с. 4]. Он же уточняет: «Особую роль у донских казаков играло

«Войско Донское» – их центральная группировка, располагавшаяся в низовьях Дона и являвшаяся центром донского казачества. Это было далеко не все казачество Дона. Обычно эта группировка насчитывала от одной (иногда меньше) до нескольких сотен тысяч человек и не имела постоянного закрепленного состава. По весне в казачьем центре собирались казаки с «реки» с целью участия в военных предприятиях Войска, а к концу июня они разъезжались обратно по городкам. Тем не менее, оставшиеся в городке казаки по-прежнему продолжали именоваться «Войском» [8, с. 4].

С древних времен территория Дона являлась своеобразной сакральной территорией для всех тех, кто входил в конфликт с официальным государством, спасался от преследований и искал вольностей. В десятиях Рязска и Епифании в конце XVI в. встречаем сведения о том, что на Дон бежали многие дети боярские: «сошли на Дон безвестно», «сошли в вольные казаки» [13, с. 101]. Историк государства и права М. Ф. Владимирский-Буданов констатировал:

«На Дону издревле, еще при существовании великого княжества Рязанского, выходцы из государства, большей частью недовольные новым государственным строем, основали свободные казацкие общины, ведя борьбу с татарами на свой страх и риск, и, наконец, в низовьях Дона сплотились в одну большую землю» [1, с. 123]. В повестях времен «азовского цикла» донцы декларировали: «Отбегаем мы ис того государства Московского из работы вечныя, ис холопства невольнаго, от бояр и от дворян государевых» [3, с. 68].

Источники говорят об одной важной детали, касающейся национально-этнической структуры войска: «Конечно, в формировании Донского войска русские сыграли значительную роль, особенно выходцы из Рязанского княжества и из Новгородских земель. Но, едва ли русских было большинство. Просто русская духовная культура была принята как основная, главным образом, благодаря близости Дона и Московии и постоянным экономическим и политическим связям Дона с Москвой» [5].

Москва реагировала на донскую казачью общину весьма болезненно, – в 1590-е гг., 1630 г., середине 1660-х гг. она устраивала Дону экономические и политические блокады [9, с. 9]. Казаки не оставались в долгу. В отписке от 26-го мая 1632 г. Михаилу Федоровичу Романову и патриарху Филарету Никитичу донцы сообщали: «И крестного целования, государи, как и зачался Дон казачьими головами, не повелось» [10, с. 162]. Казаки до периода азовских походов Петра I (1695-1696 гг.) противились строительству крепостей близ их территорий [9, с. 9]. Государевы войска жаловались: «Донцы бьют и грабят, дров сечь под городками не дают» [7, с. 349, 352]

Историк С. М. Маркедонов в одной из своих работ пишет: «Созданное «вольными казаками» Войско Донское обладало демократическим внутренним устройством, имело собственные органы власти (Круг, выборные атаманы), проводило са-

мостоятельную внешнюю политику (совершало неоднократные морские походы против Османской империи и Крымского ханства даже в те моменты, когда Москва рассматривала их как союзников в борьбе с Речью Посполитой). Контакты с донскими казаками Московское государство строило как с иностранными державами через Посольский приказ» [9, с. 8]. Он же говорит, «На всем протяжении истории государство видело в казаках Дона две стороны: военную силу (консервативное начало) и стремление к политической независимости (начало с точки зрения Москвы «бунтарское»)» [9, с. 9].

Государство часто беспокоилось о проблеме «измены» со стороны донцов. В 1812 г. комиссар Британии при штабе фельдмаршала М. И. Кутузова Р. Вильсон доносил императору Александру I английскому послу в Санкт-Петербурге Каткэрту о надеждах французов на восстание казаков, он писал: «Желают взбунтовать как народ, к которому они имеют особое уважение, и благорасположение которого желают снискать ласкою» [16, с. 222]. Еще ранее, в 1797 г. для обороны устья Дона и защиты Тамани была построена крепость св. Дмитрия Ростовского. В числе прочих функций крепости и ее персонала значилось и «наблюдение за донскими казаками» [2, с. 133; 9, с. 5].

Кстати сказать, Наполеон очень внимательно следил за успехами донцов и всячески благоволил к этому этносу [6, 11, 14]. Император говорил: «Казаки сметливы до тонкости, отлично понимают партизанскую войну, ловко открывают неприятеля, ловко врезаются в него, а потом их и след простыл... Их же самих невозможно побить порядком. Они пробираются чутьем по чужим странам, не зная ни языка, ни дорог, они вездесущи, продовольствуются добычей. Мне никогда не случилось брать их в плен» [11, с. 543]. Генерал Наполеона Мюран вполне разделял мнение своего начальника: «Казаки..., эти люди, будучи весьма осторожны, не тре-

буют особых попечений о себе, отличаются необыкновенной стремительностью в своих действиях и редкой сметливостью в своих движениях. Казаки были презираемы всеми.., но как они много сделали для славы России!» [11, с. 542-543]

Уже в период жесткой централизации и активного развития капиталистических отношений начальник Войскового штаба донцов А. Дондуков-Корсаков в своей «Записке о войске Донском» (1861 г.) скажет: «Выборное начало составляет одно из существенных прав данного войска, коим масса преимущественно дорожит. Простой казак гордится своим правом голоса с прежним своим командиром полка, офицерами, генералами, если они граждане одной с ним станицы» [15].

В период начавшихся революций 1905-1917 гг. донское казачество старалось занимать весьма осторожную и выжидательную позицию в отношении событий и процессов, хотя донцов сложно упрекнуть в трусости. Герой Первой мировой войны,

блестящий офицер и депутат Думы от Войска Донского Т. М. Стариков в то время писал: «Помню, как поразила нас, окопных жителей, та легкость, с которой рухнул монархический строй. Мы тогда ясно поняли, что он изжил себя. Подгнили корни и упало могучее дерево» [4].

В вынужденной эмиграции «белому» казачеству удавалось вполне совмещать две стороны идеологии Дона и его принципов, – идеологию чести, вольностей, вольного духа с идеологией гражданско-государственного служения. В буклете «Памятка кадету Донского Кадетского Корпуса», изданного за рубежом, по этому вопросу сказано: «Будь всегда честен. Не забывай Родину. Старайся помогать своему товарищу. Твоя Родина, Дон понесли большие испытания, своей честной работой ты можешь помочь забыть их. Верь, – настанет день, когда ты возвратишься домой, – предстань тогда таким, чтобы Родина и родные твои нашли в тебе опору, а не стыдились бы тебя» [12; 17, с. 2]

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Владимирский-Буданов М. Ф. Обзор истории русского права. – Киев, 1900.
2. Военная энциклопедия. – Т. IX. – 1912.
3. Воинские повести Древней Руси. – М.-Л., 1949.
4. Государственный Архив Российской Федерации. – Ф. 6473. – Оп. 1. – Ед. хр. 7. – Л. 1.
5. Еще раз к вопросу о происхождении казаков // Родимый край. – 1967. – Март-апрель. – № 69.
6. Казаки в плену у Наполеона // Голос казачества. – 1912. – 15 сентября. – № 46. – С. 511-512.
7. Крестьянская война под предводительством Степана Разина. – Т. 3. – М., 1976.
8. Куц О. Ю. Биографические сведения о донских атаманах, войсковых есаулах и войсковых дьяках второй трети XVIII в.: 1637-1667 гг. [Электронный сетевой ресурс]. – Режим доступа: <http://forum.fstanitsa.ru/viewtopic.php?f=38&t=1242>
9. Маркедонов С. М. Государевы слуги или бунтари-разрушители?: к вопросу политических отношений донского казачества и Российского государства // Консерватизм и традиционализм на Юге России: Южнороссийское обозрение. – 2000. – № 9. – С. 130-160. [Электронный сетевой ресурс]. – Режим доступа: http://www.cossackdom.com/articles/m/markedonov_gosslugi.htm
10. Материалы для истории Войска Донского: Сборник Области Войска Донского статистического комитета. – Новочеркасск, 1915. – Вып. 3. – № 13.
11. Наполеон и казаки // Голос казачества. – 1912. – 30 сентября. – № 48. – С. 531-532.
12. Памятка кадету Донского Кадетского Корпуса. – Тел-Эль-Кебир, Египет, 21/4 апреля 1920.
13. Платонов С. Ф. Очерки по истории Смуты в Московском гос-ве XVI-XVII вв. – СПб., 1899.
14. Разные отзывы о боевых качествах Донских казаков // Голос казачества. – 1912. – 30 сентября. – № 48. – С. 542-543.
15. РГИА (Рос. Гос. Истор. Архив). – Ф. 932. – Оп. 1. – Д. 121. – Л. 2.
16. Тарле Е. В. Нашествие Наполеона на Россию, 1812 г. – М., 1992.
17. Улитин В. Г. Казачество в славном прошлом России [Электронный сетевой ресурс]. – Режим доступа: <http://www.xx13.ru/kadeti/kazaki.htm>

**ВОСТОЧНО-СИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ТЕХНОЛОГИЙ И УПРАВЛЕНИЯ
РЕСПУБЛИКА БУРЯТИЯ, г. УЛАН-УДЭ**



УДК 323.1: 008
ББК 66.09+66.094
Политология

**ГЛОБАЛИЗМ И НАЦИОНАЛИЗМ
В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

Кандидат социологических наук Ю. А. Романов

Статья рассматривает проблематику глобализма и национализма в современном мире. Помимо этой проблемы, приводятся примеры по соотношению таких понятий как глобализм и национализм в современном мире. Главной идеей в статье выступает идея избыточности негативных сторон национализма, что в свою очередь не позволяет считать его средством противодействия «искушениям» глобализма, так как он по своей природе конфликтен.

Ключевые слова

Глобализм, глобализация, вестернизация, многополярность мира, национализм, цивилизация, принцип этнической государственности, глобализованный мир, национальные культурные ценности, «диалог цивилизаций»

Масштабные, а порой тектонические перемены в структуре современного миропорядка, которые принято называть глобализацией, не поддаются одномерной теоретической интерпретации. Концепции известных социологов, политологов и экономистов, сформулированные на начальном этапе осмысления глобальных сдвигов, носили преимущественно оценочный характер и были ориентированы на выявление предпочтительных сценариев развития. Сегодня подобного рода конструирование перестало удовлетворять исследователей.

При исследовании тех явлений и форм понятия «глобализма», существуют известные трудности. К таковым, можно отнести связку процессов и тенденций данного феномена, который выявляется на разных уровнях бытия посредством осмысления его предельных оснований, совпадающих с философской рефлексией. Этому, способствует известная идея глобального разви-

тия. Она возникла еще в глубокой древности как тема перехода от множественного к Единому (глобальному) и от Единого к множественному. Единство мира, человеческой судьбы и истории человечества пытались выразить Гераклит и Полибий, элеаты и Демокрит, Сократ и представители высокой и поздней античной классики. Указанная проблема, в виде идеи «творения», волнует всю средневековую философию, осмысливается в качестве проблемы общего (глобального) основания, в философии Нового времени, а в системе Гегеля рассматривается как развертывание «абсолютной идеи». В русской философии она представлена концепцией всеединства В. С. Соловьева и учениями его ближайших последователей, а также описаниями мира «как органического целого» у Н. О. Лосского и «русским космизмом».

Однако глобализация как ключевое понятие, характеризующее процессы современного развития, определилось отно-

сительно недавно. Еще в 1987 г. в базе данных библиотеки Конгресса в Вашингтоне не имелось книг, в названии которых использовались бы термины «глобализм» или «глобализация». Но уже в 90-е годы появилось огромное количество литературы, посвященной данным проблемам [3]. Это было, прежде всего, связано с резким обострением «глобальных» проблем на рубеже 70-х – 80-х гг. XX в.

И в первую очередь с теми процессами по переходу от индустриальной к постиндустриальной, информационной цивилизации [8]. Главным параметром данного процесса явилось – тенденция к созданию «однополюсного» мира, когда распад мировой системы социализма, развал СССР, утрата преемницей Советского Союза – Россией – статуса и роли второй сверхдержавы мира создали иллюзию победы либеральных ценностей в общепланетарном масштабе.

В современном постиндустриальном обществе и, особенно в его высшей техногенной фазе, тесно сочетаются национальное и наднациональное, местное и всеобщее, региональное и общемировое, а применительно к человеку – его индивидуальное и общечеловеческое, принадлежность к государству и гражданство мира. Глобализация основывается на сознании взаимозависимости и даже единства интересов государственных и общепланетарных, региональных структур и всей мировой цивилизации, потребностей отдельной личности и всего человечества в целом. Она исходит из принципиального единства судьбы всего человечества.

Истоки глобализации следует искать в истории человечества с древних веков. Люди с момента создания организованных форм содружества между собой отчетливо осознавали, что только совместными усилиями, возможно, создать миролюбивое цивилизованное общество, максимально полно удовлетворять свои потребности, обеспечивать всех и каждого. В современных условиях тенденция интеграции проваливалась в попытках преодоления национальных и государственных

границ, потоках товаров, кредитов, инвестиций, услуг из одного государства, региона в другое, обмена технологиями. Затем этот процесс стал дополняться распространением информационных потоков, культуры, преодолением противоборства наций, народностей, противостояния государств, попытками сохранить экологическое равновесие на планете.

Исходя из выше сказанного, можно предположить, что глобализация охватывает все основные сферы общественной жизни: экономическую, политическую, социальную, государственно-правовую, военно-стратегическую, этнонациональную, ментально-бытовую и т. д. И, при этом она затрагивает современные проблемы культуры, науки, спорта, экологии, разоружения, обеспечения мирового порядка, борьбы с терроризмом и организованной преступностью и т. д. Нет таких важных для человечества в целом, отдельных народов и каждой личности проблем, которые не касались бы глобализации. Но все же главной основой, принципиальной парадигмой наступления эры глобализации является экономика, ее развитие, постепенное создание общемировой системы хозяйствования, связанной с расширением экономических связей между регионами мира, созданием транснациональных корпораций, мировых банков, предпринимательских и торговых комплексов.

Хотя, изначально, глобализация как явление в своей основе – процесс позитивный, способствующий прогрессу и процветанию человечества. Она призвана обеспечивать всеобщий мир и безопасность, ликвидировать распространение ядерного, биологического и химического оружия, рациональное использование природных богатств, сохранение окружающей среды как необходимого условия выживания человечества.

Все страны и регионы мира, вовлекаясь в общепланетарный процесс экономического и политического развития, получают доступ к новым технологиям, при-

обретают управленческий опыт и технологические знания, активно используют положительный опыт правового регулирования в развитых странах, законотворчества и юридической, в том числе судебной практики.

Изначально, глобализация должна была способствовать повышению уровня экономического благосостояния людей, обеспечить всестороннее интеллектуальное, культурное и бытовое их развитие, эффективную заботу о здоровье людей, защиту и охрану прав личности. Не менее важна ее роль в борьбе с терроризмом, преступностью и ее высшими формами – коррупцией и мафиозными структурами. Она несовместима с проявлениями, как национализма, так и фундаментализма, проповедью национальной исключительности, что представляет собой опасную угрозу противостояния, конфликтов, военных столкновений.

Однако, наряду с западной, техногенной моделью мирового бытия существует и иная, во многом отличающаяся от нее восточная модель, страны которой имеют сравнительно более низкий уровень экономического развития, иные религиозные, нравственные и ментальные ценности. Ныне эти различия двух моделей на фоне складывающейся цивилизованной целостности мира постепенно ликвидируются. Идет интенсивный процесс их взаимодействия и синтеза, что не исключает в то же время дальнейшее сохранение своеобразия укладов, национальных черт, обычаев и т. д.

Глобализация должна быть воплощением многополярности мира, противостоящего гегемонии США, его претензиям на главенство в мире. Согласие и обеспечение равенства всех государств независимо от их величины и уровня экономического развития, отсутствие гегемонизма, сотрудничество, взаимопомощь и поддержка должны быть основополагающими принципами процесса глобализации.

С одной стороны, она ускоряет экономическое развитие, упрочивает мир и демократию, развивает международное со-

трудничество, способствует солидарности всего человечества. С другой – в устах многих ученых и политических деятелей она связывается с безработицей, инфляцией и другими социальными и экономическими проблемами, ведущими к конфликтам и хаосу в мире. В силу этого ныне существует довольно значительный разброс оценок глобализации. С одной стороны, это – ее аналогия, трактовка как прогрессивного явления в жизни человечества, с другой – характеристика как негативной тенденции общественного развития, имеющей целью укрепить позиции ведущих государств и в первую очередь США.

В предложенном контексте понятие «глобализация» как отражение процесса «всеовозрастающего воздействия различных факторов международного значения (тесных экономических, политических связей, культурного и информационного обмена и др.) на социальную жизнь в отдельных странах» [5] практически совпадает с понятием «вестернизация». Подлинная же суть «вестернизации», как известно, заключается в рекламе и распространении западных ценностей, институтов и образа жизни во всем мире частично через товарный и культурно-информационный обмен, а частично – через процессы западной гегемонии, а также в результате деятельности местных «западников» [1].

При этом в «вестернизации», на первый взгляд, нет ничего катастрофического, особенно если учесть, что именно западные ценности и институты являются в соответствующей культуре основой стремительного прогресса и высокого уровня жизни. Но ее более глубокие последствия оказались скорее негативными, чем благотворными. Внешние «плоды» Западной цивилизации в виде высокого уровня потребления, индустрии досуга и развлечений, а также общего бытового комфорта, в силу их «неуравновешенности» действительными ценностями Запада, принесли вестернизирующимся обществам нравственное опустошение. Потребление без производства,

ослабляя мотивации к самостоятельному творчеству, способно, на наш взгляд, только развращать. И лишь в тех странах, где усвоение передовых западных технологий не разрушило дисциплины труда, профессиональной ответственности и уважения к закону, удалось сохранить ценности собственной культуры и даже создать более эффективную модель экономики.

Естественным антагонистом и достойным оппонентом «вестернизации» является как не парадоксально – национализм. В соответствии с современными подходами к выявлению его сущности можно выделить национализм гражданский и этнический [2], но при этом следует иметь в виду, что питает «национальную идею», вдохновляет многомиллионные массы, поднимая их на борьбу за национальную свободу и независимость, именно понятие нации как политической общности и согражданства.

В современных условиях современно-го мира, мира глобальных изменений данная проблема приобретает значимость, определяемую возможностями и потенциалами, которыми располагает современное человечество. Она стала существенным и детерминирующим фактором движения в альтернативных направлениях – в направлении интеграции и модернизации, благополучия и процветания, либо в сторону усиления конфронтации, дезинтеграции, деградации, если ни гибели многонациональных государств.

Национализм может иметь разнообразные и подчас, самые причудливые формы в соответствие со своей мотивировкой. Рассматриваемый здесь «защитный» тип национализма (или национализм «защищающейся» нации [9]) характерен для достаточно многочисленных народов, опасющихся размывания собственной национальной идентичности под воздействием и внутренних, и (в меньшей степени) внешних факторов.

Еще два десятилетия назад могло показаться, что национализм как фактор развития глобальных политических процессов переходит в разряд объектов научно-

теоретических исследований. Ситуация резко изменилась, когда волна национализма привела к распаду Советского Союза, Югославии, Чехословакии, что заставило политологов задуматься над природой современного национализма, который во многом стал ответом на глобализацию и универсализацию, обозначив себя в протестных формах борьбы за суверенитет наций, стремящихся к сохранению своей самобытности.

Необходимо также признать, что гражданский национализм и сегодня остается мощной политической силой [6], которая по-прежнему представляет собой идеологию и движение, направленные на защиту национальных интересов и обеспечение наиболее эффективных и оптимальных условий для развития нации как самостоятельной социальной общности.

Конечно, гражданский национализм в качестве «ответа» глобализации в ее вестернизированном варианте должен оцениваться лишь с учетом конкретно-исторических условий. В своих крайних политических проявлениях, например, он, сражаясь с этническим национализмом, нередко обретает формы государственного шовинизма или изоляционизма, т. е. выступает в виде предельно-страстной и даже агрессивной приверженности своей этнокультурной общности. Наиболее ярко это проявляется на примере многолетней борьбы курдов, живущих на территориях пяти государств, за создание своей государственности. В середине 90-х гг. XX в., когда турецкие спецслужбы захватили лидера Рабочей партии Курдистана и лидера национально-освободительного движения курдов Оджалана и ему грозила смертная казнь, в числе мероприятий курдов, направленных против этого, были и два факта самосожжения. Не случайно именно гражданским национализмом вызваны многие революции и войны, а его вспышки периодически сотрясают не только страны «третьего мира», но и многие индустриально развитые государства.

В самых общих чертах рост национализма в процессах глобализации является важной психологической реакцией на транснациональную экспансию, на появление мировых феноменов и факторов, способных существенно подорвать устои национальной жизни [10]. Таким образом, национализм получает импульсы к развитию за счет чувств противодействия интернационализации, как одной из глубинных основ и источников глобализации. Причины этого явления относятся как к культурной, так и к экономической сфере. Стремление сохранить свои национальные культурные ценности сталкивается либо с проникновением наднациональных культурных элементов, либо с культурной деформацией изнутри общества.

И, в то же время сам факт разделения глобализованного мира на развитый «Север» и ресурсно-ориентированный, по большей степени отсталый «Юг» с точки зрения экономического развития так же способствует нагнетанию и националистических настроений, ввиду характерной структуры разделения труда и возрастанию миграционных потоков.

Так, по мнению отдельных исследователей, взаимосвязь между национализмом и глобализацией не столь прямолинейна. Профессор МГИМО (У) Мнацакян М. О. выделяет три тенденции глобализации

по отношению к национализму [10]. Во-первых, это рождение и всемерное развитие наций и национальной жизни, их постоянное стремление к образованию и упрочнению национальных государств. Во-вторых, рождение и постоянный рост интеграционных процессов, расширение и упрочнение связей, взаимодействия между нациями, интернационализация их жизни. В-третьих, это стремление наций к цивилизованной интеграции.

С особой силой его остаточная агрессивность проявляет себя сегодня на территориях бывших федераций – Югославии и Советского Союза. «Становясь политической программой, гражданский национализм служит для политических предпринимателей средством обеспечения доступа к власти и ресурсам, подавляет частные стратегии и интересы и порождает попытки реализовать принцип этнической государственности через узурпацию власти одной группой...» [7].

Итак, избыток негативных последствий национализма не позволяют считать его надежным средством борьбы против «искушений» глобализмом [4]. Национализм конфликтен, а потому преодоление новой волны вестернизации должно быть, очевидно, принципиально другим. Достаточно многими обществоведами оно видится в развитии «диалога цивилизаций» [1].

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Василенко И. А. Политическая глобалистика: Уч. пос. для вузов. – М., 2000.
2. Геллнер Э. Нации и национализм / Пер. с англ. – М., 1991.
3. Ольшанский В. В. Глобализация современного мира / Рационализм и культура на пороге третьего тысячелетия: Материалы III Российского философского конгресса. В 3 т. – Т. 3. – Ростов-на-Дону, 2002.
4. Панарин А. С. Искушение глобализмом. – М., 2000.
5. Российская социологическая энциклопедия / Под ред. Г. В. Осипова. – М., 1998.
6. Санистебан Л. С. Основы политической науки / Пер. с исп. – М., 1992.
7. Тишков В. О нации и национализме. Полемические заметки // Свободная мысль. – 1996. – № 3.
8. Федотов А. П. Глобалистика, Начало науки о современном мире. – М., 2002.
9. Мусаев И. М. Национализм и его специфика в политических условиях современной Европы. – СПб., 2006. – С. 204.
10. Мнацакян М. О. Национализм и глобализм. – М., 2008. – С. 50.

**КИТАЙСКАЯ НАРОДНАЯ РЕСПУБЛИКА
ШАНЬДУНЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ, г. ЦЗИНАНЬ
ИНСТИТУТ ПОЛИТОЛОГИИ И ГОСУДАРСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ**



УДК 323.23
ББК 60.561.3
Политология

**ОСОБЕННОСТИ ПОЛИТИЧЕСКОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ
В СОВРЕМЕННОМ КИТАЕ**

Чжао Юньцай [Zhao Yuncaï]

Политическая социализация – это процесс распространения политических знаний, главным образом посредством семьи, учебных заведений, кругов сверстников и т. п.; с развитием социальной экономики, научных технологий и эволюцией политической системы, роль таких каналов политической социализации, как общественные и политические организации, средства массовой информации и т. п. всё более возрастает. В данной статье рассматриваются, сравниваются и характеризуются основные пути политической социализации в современном Китае, и тем самым даётся более полное объяснение исследуемого явления.

Ключевые слова

Социализация политики, каналы/пути социализации политики

1. Социализация политики

Понятие «социализация политики» или было впервые введено в пятидесятых-шестидесятых годах двадцатого века на достаточно сформированной базе бихевиоралистской парадигмы, преобладавшей в тот период в политической науке. Что касается членов общества, так называемая «политическая социализация» (1) подразумевает процесс формирования знаний в сфере политики, политических взглядов, ценностей и предпочтений, определенных идей и эмоций, с ними связанных, а также формирования самой политической личности человека, иными словами процесс его развития из «человека естественного» в человека с политическим сознанием. Политическая социализация является непрерывным процессом, охватыва-

ющим все периоды жизни человека: детство, юность – это начальный этап её зарождения, зрелые же годы – это стадия постепенного совершенствования. (2) В масштабе целого народа, политическая социализация являет собой процесс непрерывной преемственности из поколения в поколение политической культуры, т. е. совокупности политических знаний, взглядов, ценностей и убеждений. По словам Г. Алмонда: «Политическая социализация – это процесс формирования, развития и изменения политической культуры»². Д. Истон и Дж. Деннис полагали, что: «Политическая социализация представляет собой способ передачи знаний, представлений, ценностей и иных политических ориентаций из поколения в поколение»¹.

Политическая социализация осуществляется с помощью определённых средств, пути её реализации многочисленны, при этом с растущим прогрессом в социальной экономике, научных технологиях и эволюцией самой политической системы, непрерывно возникают новые пути (каналы), а роль старых в процессе политической социализации уменьшается, в отдельных случаях некоторые пути вообще исчезают.

В целом, каналы (средства) политической социализации главным образом включают в себя семью, учебные заведения, СМИ, группы сверстников, общественные организации (политические партии и т.п.), политическую систему (политические структуры), а также политические события, общественные места, неправительственные и религиозные организации, трудовые коллективы и т. п. В данной работе все перечисленные пути будут рассмотрены и проанализированы с точек зрения различных исследователей, на основе сравнительного анализа будет сделан соответствующий вывод о путях политической социализации в современной КНР.

2. Обзор путей политической социализации в современном Китае

На данный момент в научных работах, посвященных путям политической социализации, в целом наблюдается единство мнений, однако некоторые исследователи придерживаются собственных, во многом различных, точек зрения. Кроме традиционных каналов социализации политики, таких, как семья, группы сверстников, общественные организации, политические структуры и т. д., сегодня с динамичным развитием и распространением компьютерных технологий, значительно возрастает роль СМИ в процессе политической социализации, поскольку периодические издания, реклама, кино, телевидении и, наконец, сеть интернет проникают практически повсеместно.

Среди множества ученых, изучавших

проблему, наиболее систематизированным нам представляется исследование Ван Юэли, который в своей работе «Введение в политическую культуру» выделил шесть основных каналов осуществления политической социализации: семью, учебные заведения, общественные организации, политические структуры, круг сверстников и СМИ. Сам Ван Юэли отводит главную роль семье, называя её «стартом» процесса политической социализации, именно семья закладывает необходимую основу для формирования политической культуры личности в зрелые годы; учебное заведение – это место, где человек приобретает необходимые для жизни в обществе знания и подготовку, это специализированное учреждение, в котором распространение политической культуры является целенаправленным процессом, и поэтому учебное заведение можно рассматривать как один мощнейших путей систематизированной политической социализации. Общественные организации также считаются значимым средством (каналом) осуществления исследуемого процесса, как правило, они играют немаловажную роль в определении политической культуры и даже могут изменить политическую ориентацию человека³.

Несомненно, влияние политических воззрений родственников, полученное индивидом в семье в детские и юношеские годы нередко предопределяет его собственные взгляды на всю жизнь; в молодости бóльшая часть времени человека проводится в учебных заведениях, где он, как на специализированных уроках, так и в кругу сверстников систематизирует своё восприятие политики; в зрелые годы, став полноценным членом общества, индивид получает возможность применить или проверить полученные знания на практике, что приводит либо к укреплению, либо к разрушению установившихся взглядов.

Взгляды Гао Хунтао во многом совпа-

дают с мнением Ван Юэли, он выделяет четыре основных пути реализации политической социализации: семью, учебные заведения, общественные организации и СМИ. Однако, Гао Хунтао добавляет, что этим набор каналов осуществления политической социализации отнюдь не ограничивается, учёный отмечает, что определенные общественные места и обладающие высокой частотностью политические события также участвуют в процессе политической социализации⁴. Например, место работы или жительства, выборы, митинги, демонстрации и т. п. Можно сказать, что все имеющие определенное политическое значение общественные места, так или иначе участвуют в процессе политической социализации. В целом, данная точка зрения даёт верное представление о каналах политической социализации, и, главным образом, подтверждает, что предметом изучения политической социологии является взаимодействие тесно связанных между собой политики и общества.

Другой исследователь, Кун Дэюань указывает, что способы политической социализации можно разделить на прямые и опосредованные. Прямые способы подразумевают открытый обмен и распространение информации, касающейся политических субъектов, взглядов и ценностей, их цель – образовательная. Опосредованные способы – это передача и обмен информацией, не имеющие отношение к политической системе: образование, обычаи, церемонии, развлечения, идеалы и ценности общества и т. п. – всё это также имеет значение в осуществлении политической социализации⁵. Такой подход, безусловно, имеет большую ценность при анализе сущности политической социализации и её средств.

Политическая социализация осуществляется в пределах определённой социальной среды, поэтому невозможно избежать её влияния на становление политической культуры индивида. Ли Бин, изучив осо-

бенности гражданской идентификации личности в современном Китае, отмечает: семья – это старт формирования гражданской идентификации, учебное заведение – это ключевой пункт её развития, правительственные организации – это способы её углубления, неправительственные организации – это пути её закрепления («консервации»), СМИ – это важный путь воздействия на гражданскую идентификацию личности⁶.

Такой подход полностью соответствует рассмотренным выше точкам зрения и ещё раз доказывает относительную значимость и очередность основных каналов политической социализации: семья – это начальный этап, формирование идейного мышления и концепции нравственности; учебное заведение продолжает формирование, начатое в семье, необходимо отметить, что именно в период учебы индивид переживает физиологическое, и, что более значимо, психологическое взросление, определяя собственное мировоззрение и ценностную систему; правительственные организации, пользуясь своим положением, направляют, упорядочивают и стандартизируют политическую волю граждан; неправительственные организации подразумевают участие граждан в общественной практической деятельности, что также позволяет сформировать и укрепить их политическую идентификацию; СМИ, предоставляя информацию, могут воздействовать на политические ценности и выбор цели граждан.

Ян Фан в своей работе «Исследование роли СМИ в процессе политической социализации» выделяет шесть основных каналов: семью, учебные заведения, СМИ, политические партии, политические структуры и политические события⁷. Данная точка зрения также может рассматриваться как продолжения и развитие взглядов Вана Юэли, политические партии – это одна из форм общественных организаций, во всем множестве политических организаций и структур полити-

ческая партия является самым значимым каналом осуществления политической социализации. Посредством распространения своих программ политические партии воздействуют на взгляды в обществе в целом, в процессе подготовки новых кадров, они с помощью различных акций обеспечивают активное участие в политической жизни своих членов и сторонников. Политические события могут происходить как внутри, так и вне политической системы (правительства). Таким образом, данный подход развивает и конкретизирует выводы Вана Юэли, кроме того, Ян Фан делает акцент на возможность воздействия средств массовой информации на политику в целом, и на их активную роль в политической социализации современного общества в частности. СМИ используют цвет, звук и форму для передачи информации, что значительно облегчает процесс её восприятия аудиторией.

3. Мнение автора.

Представленные выше исследователи выделяют следующие каналы современной политической социализации: семья, учебное заведение, круг (группа) сверстников, общественные организации (политические партии и т. п.), политические структуры, политические события, средства массовой информации и т.д., при этом ученые указывают на зависимость роли и эффективности каждого из них от периода жизни индивида.

По мнению автора, помимо перечисленных путей, также имеет смысл добавить в список народные обычаи, религиозные организации, литературу, законодательную систему и т. д., поскольку каждое имеющее относительную политическую значимость общественное место (или явление) принимает участие в политической социализации. Более того, все каналы политической социализации находятся в постоянном взаимодействии, исходя из последнего факта мы постараемся дать

полное объяснение:

1. Семья

Семья представляет собой первую ступень политической социализации индивида, это место, в котором получают начальные политические знания и взгляды. «Именно семья формирует у ребенка картину мира, формируя определенные представления о моральных, религиозных и политических ценностях. Более того, если родители проявляют активный интерес к политике, он нередко передаётся и детям, которые перенимают воззрения и даже политическую ориентацию родителей»⁸. Одобрение, преданность или же, наоборот, порицание политических деятелей появляется у детей под влиянием родителей и может оставаться неизменным на протяжении всей жизни. Однако, важно отметить, что при политической социализации индивида в семье СМИ также играют значимую роль, например, отношение членов семьи к освещаемым политическим событиям или жизни крупных государственных деятелей также может определить дальнейшее политическое воззрение ребёнка.

2. Учебные заведения

Учебные заведения могут оказывать воздействие на политическую социализацию индивида не только напрямую с помощью учебной дисциплины «Политическая теория», но и опосредованно, через другие учебные курсы. Например, в младших классах учащиеся осваивают нормы поведения, знакомятся с биографиями выдающихся людей, изучают их высказывания и афоризмы, таким образом приобретая необходимую базу политических знаний, кроме того участие в церемониях поднятия флага и исполнения государственного гимна формирует у детей осознание собственной государственной принадлежности и чувство преданности Родине.

В классах средней ступени школьники знакомятся с сущностью таких процессов, как выборы, политические решения и контроль, участие в политической жизни, а

также с основами политического устройства государства. Иными словами дети получают представление о вещах, считающихся правильными в политике, таким образом, развивая определённое политическое мышление.

На этапе обучения в высших учебных заведениях студенты посещают специализированные учебные курсы по политической теории, где полученные ими ранее политические знания систематизируются и углубляются с тем, чтобы в будущем их можно было применить на практике и стать достойным гражданином КНР.

Учебные заведения служат своего рода «мостом», ведущим из семьи в общество, в школе ребенок впервые оказывается в новой для себя среде, состоящей не из родственных ему людей, что способствует формированию более зрелого политического сознания. Поэтому школьные годы считаются ключевым периодом становления мировоззрения и системы ценностей индивида.

Однако также стоит отметить существенное влияние семьи и круга сверстников на политическую социализацию человека в учебном заведении: помимо овладения той информацией, которая целенаправленно подаётся преподавателями, учащиеся с легкостью воспринимают взгляды и мнения своих товарищей, следовательно, политическое мышление (идентификация) развивается посредством отрицания и самоотрицания.

3. Группы сверстников

Американский исследователь У. Лэнгдон, проведя исследование в одном из афроамериканских кварталов Нью-Йорка, обнаружил, что если дети рабочих из исследуемого квартала имели возможность общаться с детьми представителей более высоких социальных слоев, то их политические взгляды определялись именно воззрениями последних, если же подобных контактов не было, то определяющим оставалось влияние семьи. Этот факт доказывает значительную роль круга свер-

стников в политической социализации.

Также имеет место такое явление, как волнения, вызванные эффектом толпы: студенты высших учебных заведений, находящихся в столицах или крупных городах выходят большими количествами на демонстрации по поводу существующих проблем, но нередко под влиянием правонарушителей (криминальных элементов) студенческие волнения перерастают в повсеместные беспорядки: информация быстро и односторонне передается из центра на периферию, вовлекая в конфликт всё больше молодой интеллигенции.

Человеку свойственна склонность подражать тем, кто его окружает, поэтому круг сверстников как один из каналов политической социализации всегда будет оказывать на индивида определенное, положительное или отрицательное, влияние.

4. СМИ

На сегодняшний момент роль таких традиционных средств массовой информации, как пресса, книги, радио, кино и телевидение постепенно ослабевает, их место занимают такие интернет-порталы, как микроблоги, форумы, социальные сети типа 微信, QQ, 人人 и т. д. Широкое распространение смартфонов, плазменных рекламных щитов, электронных афиш и другой подобной высокотехнологичной продукции делает их достаточно значимыми каналами политической социализации.

СМИ, с одной стороны, позволяют передавать информацию, дают возможность познакомиться с теми материалами о государстве, правительстве, политических партиях, которые ранее были недоступны, тем самым эффективно воспользоваться гражданским наблюдательным правом и сравнить политическую культуру разных государств.

Определенная часть информации, распространяемой СМИ, является в той или иной степени политической; в целом, СМИ имеют возможность своевременно и повсеместно осветить то или иное по-

литическое событие. Например, прямая трансляция предвыборной речи американского президента имеет место сразу на нескольких интернет-сайтах, что, безусловно, привлекает всеобщее народное внимание, реализует право граждан на информацию и облегчает их активное участие в политической жизни государства.

Интерес китайского народа к политике и государственным деятелям ещё выше: жители КНР также посредством СМИ наблюдают за заседаниями Всекитайского собрания народных представителей и Китайского народного политического консультативного совета, знакомятся с основными политическими решениями главы государства, что затем становится темой для обсуждений на досуге.

Одно из периодических изданий Сингапура так оценило китайский микроблог Weibo: «Weibo заполняет Китай так же стремительно, как наводнение. Короткие сообщения содержат и интерес к планам развития экономики государства, и проверку социальных законов, и преследование и порицание коррупции, и поиск жизненных ценностей, и требование доказательной базы для осознания подлинной картины, и осознание медленного формирования порядка». Эти слова достаточно полно характеризуют роль современных китайских социальных сетей в политической социализации.

С другой стороны, СМИ могут выполнять и функцию и направляющую функцию, в той или иной мере контролируя общественное мнение и ситуацию в целом. Средства массовой информации являются мощным идеологическим инструментом руководителей государства, распространяющим политические ценности, необходимые знания и информацию среди граждан, тем самым формируя взгляды и политическое мышление последних.

Например, сегодня в Китае ведется активная пропаганда социалистических ценностей, так называемой «китайской мечты», цель которой – пробудить у лю-

дей энтузиазм к её осуществлению, сформировать у них активную гражданскую позицию.

СМИ с помощью конкретности, доступности, образности и яркости, свойственным им, беспрепятственно воспринимаются аудиторией. С одной стороны, это позволяет достаточно эффективно вскрывать и порицать пороки современного общества, пропагандируя истинные ценности, однако, с другой – может спровоцировать массовые беспорядки, вызванные «эффектом толпы», благодаря возможности воздействовать на массы.

5. Общественные организации

Общественная организация – это общественное формирование, состоящее из людей со схожими социальным положением, размерами доходов, вероисповеданием, а также с общими интересами. К таковым можно отнести экономические и политические организации, профсоюзы, производственные ассоциации, товарищества, политические партии и т. п. Все они посредством распространения собственных убеждений и идеалов привлекают новых членов, которые, следуя примеру остальных, начинают следовать определенному образу социальной жизни. Таким образом, осуществляется политическая социализация, кроме того, членство в подобных общественных организациях можно считать лучшим способом участия гражданского общества в социальной практике. Например, роль молодежных ассоциаций в политической социализации очевидна: для таких организаций, как комсомольская партия, студенческие союзы и т. п., характерны детально разработанные организационная и рабочая программы. Иными словами, молодые люди могут получить глубокие и специализированные политические знания, приобрести полезный опыт, сформировать более четкие политические взгляды и систему ценностей. Следовательно, нельзя не отметить значительную роль подобных организаций в способствовании и даже

ускорении процесса формирования политической культуры молодых людей.

Однако при всём многообразии различных организаций и структур, именно политические партии могут рассматриваться как основной канал политической социализации. Каждая политическая партия активно распространяет собственную политическую программу, демонстрируя своё отношение к важнейшим социальным и политическим проблемам, проводит разнообразные акции, воздействуя на политические взгляды граждан, и тем самым играет первостепенную роль в процессе политической социализации.

6. Политические структуры

Политические структуры включают в себя руководителей и представителей управляющего звена в политической, экономической и культурной сферах государства. Государственный политический курс и законопроекты приводятся в исполнение именно правительственными организациями, представляющими граждан. Функции правительства – исполнение воли государства, претворение в жизнь желаний и чаяний народа, а также управление обществом. Желания и требования граждан, социальная обстановка в целом отражаются на политической системе – разрабатываются законопроекты, учитывающие мнение общества.

В то же время, анализируя и оценивая политическую систему, индивид может делать выбор, наиболее отвечающий его интересам, правительство, в свою очередь, вносит коррективы в существующий политический курс, исходя из активности или, наоборот, равнодушия граждан к политической жизни.

Ядро политической жизни общества включает в себя законодательные, административные и судебные органы, которые имеют возможность напрямую распространять политическую информацию среди граждан, являясь, таким образом, самым основным средством политической социализации.

7. Религиозные и этнические организации

Многочисленные религиозные и этнические организации не только участвуют в политических процессах, но и направляют людей, облегчая их ориентацию в политической жизни посредством предоставления определённых поведенческих и мировоззренческих норм и стандартов. При этом подобное наставление происходит посредством непрямого воздействия на чувства и эмоции людей, используется тактика психологической «войны».

Таким образом, религиозные и этнические организации также являются полноценным каналом политической социализации, мировоззрение и мышление индивида формируется под влиянием распространения религиозных идей или народных традиций и обычаев.

Например, инцидент, произошедший 14 марта 2008 года в Тибете (Тибетский «мятеж»), был спровоцирован последователями Далай-ламы, использовавшими религиозный и этнический вопросы в целях организации подрывной сепаратистской деятельности. Истинной причиной раскола внутри страны послужило искажение религиозных идей, которое вызвало неоднозначную реакцию со стороны некоторых религиозных последователей.

Несмотря на значительную долю отрицательного влияния религиозных и этнических организаций на политическую социализацию, всё же невозможно отрицать и их положительное влияние, например, один из заветов буддизма предостерегает от совершения любой формы зла, призывая к очищению души и соблюдению добродетелей, что способствует формированию глубоких моральных установок индивида.

Подводя итог всему сказанному выше, необходимо отметить важность разумного подхода к каждому из каналов политической социализации, т. е. максимального использования преимуществ и сведе-

ния к минимуму недостатков. Таким образом, все каналы будут способствовать распространению политической культуры и оказывать исключительно положительное влияние на сам процесс политической социализации.

Первостепенное значение имеет семья, основная цель которой – создание благоприятных условий для развития духовной культуры ребенка, что позволит сформировать у него правильную базу для дальнейшего развития мировоззрения и морально-ценностной системы.

Учебным заведениям необходимо углубить содержание преподаваемого научного и культурного материала, уделять должное внимание формированию гражданского сознания у учащихся. Необходимо избегать прямых наставлений, отдавая предпочтение непосредственной связи теории с практикой, обучению в процес-

се общественной практики. При этом следует создавать демократичную атмосферу на занятиях, практикуя индивидуальный подход к учащимся.

Роль правительства в процессе политической социализации сводится к учету общественного мнения, поощрению активного участия членов общества в политической жизни государства и предоставлению эффективных каналов для осуществления последнего.

И, наконец, необходимо в полной мере использовать новые каналы – современные средства массовой информации: сеть интернет и т. п., но необходимым условием является создание благоприятной среды для их развития, с тем, чтобы распространение получали только истинные ценностные ориентации и политическая социализация осуществлялась наиболее эффективно.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Easton D., Dennis J. Children in the Political System, 1969. – P. 56.

² Almond A., Powell G. Comparative politics: system, process, policy. Шанхайское изд-во переводной литературы, 1987. – P. 91.

³ Ван Юэли. Введение в политическую культуру. – Издательство Китайского народного университета, 2000. – С. 109-112.

⁴ Гао Хунтао. Политическая культура. Издательство китайского радио и телевидения, 1990. – с. 55.

⁵ Кун Дэюань. Политическая социология. – Издательство высшего образования, 2011. – С. 97.

⁶ Ли Бин. Исследование гражданской идентификации в процессе политической социализации в современном Китае. – Изд-во: Китайские общественные науки, 2013. – С. 175-188.

⁷ Ян Фан. Исследование роли СМИ в процессе политической социализации // Профсоюзный форум. – 2006. – Май. – № 12. – Вып. 3. – С. 109-111.

⁸ Тотьянин Н. Д. Основные аспекты политической культуры и социализации американцев // Дайджест современных иностранных работ по общественным наукам. – 1995. – № 9. – С. 34-37.



КОНЦЕПЦИИ ЛИБЕРТАРИАНСТВА В СОЦИАЛЬНОЙ ФИЛОСОФИИ

С. В. Максимец

Статья посвящена рассмотрению концепции либертарианства в социальной философии. В статье анализируются следующие проблемы: само определение понятия «либертарианство», концепции либертарианства и т. д. Статья адресована специалистам в области философии, а также представляет интерес для широкого круга читателей.

Ключевые слова

Либертарианство

Либертарианство – рыночно-ориентированная политическая философия, в которой исключительной задачей государства является охрана индивидуальной свободы. На социально-философском уровне рефлексии основным вопросом для либертарианства является обоснование возможности существования общества, устроенного на началах полной свободы индивида от всякого внешнего вмешательства. В общем смысле либертарианство (или либертаризм) можно понимать как *философскую доктрину и основанную на ней идеологическую систему, утверждающую приоритет индивидуальной свободы в социальной жизни.*

Вся история развития либертарианских идей является борьбой двух взаимосвязанных, но противоположных по характеру обоснования концепций: «линии Локка», исходящей из первенства предзаданного «природного закона» и «линии Смита», апеллирующей к благотворным последствиям индивидуальной свободы для общества. Первая линия является наиболее последовательным воплощением либертаризма, но из-за своего формализма она сталкивается с рядом трудноразрешимых

парадоксов. Вторая линия способна справиться с парадоксами, но ценой за это является компромисс с государством и ограничение личной свободы.

Нормативной идеей для *экономической* сферы и жизни общества в целом признается *laissez-faire* – принцип невмешательства государства во внутреннюю и внешнюю торговлю. Либертарианцы считают, что в естественном состоянии обмен является, во-первых, свободным, во-вторых, взаимовыгодным. Внедрение в эту схему государства уничтожает или ограничивает свободу и уменьшает количество благ, которое получают участники коммерческого взаимодействия.

В *политической* сфере идеал либертарианства – это минимальное государство. Оно функционирует как «ночной сторож», т. е. обеспечивает исключительно порядок в обществе и защиту прав частной собственности. Поддержание правил игры позволяет экономике бурно развиваться, а общественной жизни свободно функционировать. Любое государство, которое является чем-то большим, чем минимальное, нарушает права людей. Либертарианцы противопоставляют государству как инсти-

туту внешнего контроля и насилия гражданское общество как форму спонтанной сетевой самоорганизации индивидов.

Во взглядах либертарианцев на *социальную* сферу, как методологически, так и нормативно индивидуальному отдается приоритет перед социальным. Фактически центральным принципом, с которым либертарианцы подходят к анализу общества, является индивидуализм. Приписывание группам, коллективам, организациям независимых от их членов целей считается принижением индивидуальной свободы. Всякое представление о том, что индивид менее значим, чем общество ведет к жертвам конкретных людей в пользу абстрактного собирательного понятия «общество», а также к маргинализации, криминализации инакомыслия.

В *духовной* сфере жизни общества особое внимание уделяется проблемам права. Фактически все либертарианцы указывают на первостепенности негативных прав (для реализации которых другие люди или государство не должны вмешиваться в свободные действия индивидов) и склонны к недооценке или прямому отрицанию позитивных прав (для обеспечения которых некто должен совершить определенные действия). Так, право на выражение собственного мнения признается, поскольку запрещает другим препятствовать выражению этого мнения, а право на социальное обеспечение – нет, поскольку требует от других предоставления определенных услуг или материальных средств.

В *экологической* сфере, как полагают либертарианцы, свободный рынок способствует сохранению ресурсов, поскольку удорожание отдельных ресурсов является самым мощным экономическим стимулом для поиска более дешевых и эффективных аналогов дефицитных материалов и подстеги-

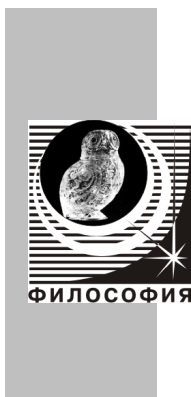
вает деятельность по разведке недр и поиску новых месторождений. Кроме того, прогресс в технологиях ведет к повышению эффективности в использовании и вторичной переработке ресурсов. Частные собственники, по мнению либертарианцев выказывают гораздо больше заботы о ресурсах по сравнению с государством. Государственная или общинная собственность, напротив, часто оказывается бесхозной, поскольку ее владелец определен недостаточно четко.

Либертарианство провозглашает свободу индивида от вмешательства, однако на деле лишает большую часть людей свободы выбирать свой образ жизни. Тот, кто рожден в нищете, фактически не способен вырваться из нее, поскольку лишен средств и возможностей для этого – хорошего образования, стартового капитала и т. д. Из этого рассогласования целей (финансового благополучия в трактовке либертарианцев) и средств рождается системная социальная аномия, ведущая к инертности или криминализации народных масс.

Таким образом, хотя либертарианство предлагает во многом справедливую критику современного общества, он, тем не менее, не способен предложить позитивной альтернативы ведущим идеологиям. Понимая под свободой индивида только свободу от внешнего вмешательства, либертарианство фактически лишает большую часть людей свободы выбирать свой образ жизни. Неспособность предоставления индивидам адекватных средств для достижения ведущей социальной цели (финансового благополучия в трактовке либертарианцев) порождает системную социальную аномию. Для комплексного решения проблемы свободы индивида в обществе либертарианство должно решить вопрос о возможностях реализации позитивной свободы.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Бергланд Д. Либертарианство за один урок. – <http://socioline.ru/book/devid-bergland-libertarianstvo-za-odin-urok>
2. Боуз Д. Либертарианство: История, принципы, политика. – Челябинск: Социум, 2004.
3. Саймон Дж. Неисчерпаемый ресурс. – Челябинск: Социум, 2005.



УДК 101
ББК 87.6
Социальная философия

ПОНЯТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ БИЗНЕСА

М. В. Таганов

Рассматриваются подходы к пониманию термина «корпоративная социальная ответственность», приводится модель формирования социальной ответственности бизнеса.

Ключевые слова

Корпоративная социальная ответственность, бизнес, социальная политика, международный стандарт

Российская Федерация, согласно Ст. 7 Конституции, – социальное государство, политика которого направлена на создание условий, обеспечивающих достойную жизнь и свободное развитие человека. Поэтому любые преобразования в экономике, в том числе инновационные, должны быть тесно связаны с повышением уровня социальной ответственности бизнеса, в основе которой лежит взаимозависимость и взаимообусловленность экономической и социальной сторон деятельности организации.

Основные доводы против социальной ответственности бизнеса в России:

1. Снижение прибыли в краткосрочной перспективе.
2. Уменьшение размеров дивидендов.
3. Отвлечение ресурсов от основного бизнеса.
4. Увеличение затрат на производство.
5. Возможное снижение уровня заработной платы для компенсации затрат на социальные проекты.

6. Снижение конкурентных позиций на национальных предприятиях, так как иностранные конкуренты не несут подобных издержек.

7. Низкая активность населения страны в решении социальных проблем.

Основные доводы в пользу социальной ответственности бизнеса в России:

1. Высокая роль корпораций в развитии регионов.
2. Недостаток собственных ресурсов государства для проведения полноценной социальной политики.
3. Глобализация, заставляющая предприятия соблюдать международные нормы и стандарты.
4. Развитие партнерства и сотрудничества государства и бизнеса.
5. Усиление роли гражданского общества в государственном масштабе.
6. Усиление конкуренции, в том числе международной.
7. Глобализация рынка труда.
8. Усиление интереса потребителей к

поведению компании в обществе.

9. Рост общественного движения и мероприятий правительства по защите окружающей среды.

10. Фактическое вмешательство корпораций в социально-политическую жизнь общества [1].

За рубежом социальная ответственность часто трактуется, как самостоятельно взятое на себя бизнесом обязательство поддерживать устойчивое экономическое развитие через работу с работниками, их семьями, местным сообществом и обществом в целом с целью улучшения качества жизни путем действий, полезных как для бизнеса, так и для общества в целом [2].

Институт исследований Всемирного банка социальную ответственность понимает двояко:

– как комплекс направлений политики и действий, связанных с ключевыми стейхолдерами, ценностями и выполняющих требования законности, а также учитывающих интересы людей, сообщества и окружающей среды.

– как нацеленность бизнеса на устойчивое развитие.

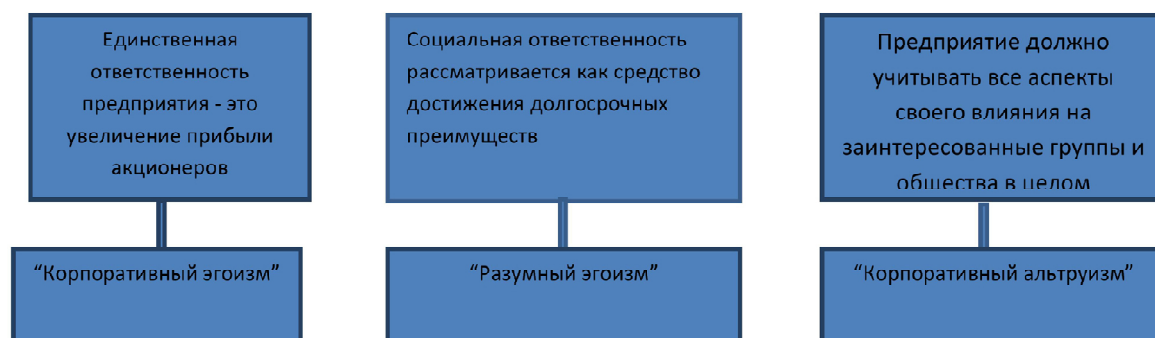
Европейская комиссия в своих документах опирается на самое широкое определение: «Корпоративная социальная ответственность по своей сути является концепцией, которая отражает добровольное решение компаний учувствовать в улучшении жизни общества и защите ок-

ружающей среды» [3].

Современная мировая наука, обобщающая историю этого явления, начиная с трактовки Г. Боуэна, данной в 1953г., определяет корпоративную социальную ответственность как «добровольный взнос бизнеса в развитие общества в социальную, экономическую и экологическую сферы, непосредственно связанные с основной деятельностью, тем не менее, которые выводят за рамки определенного закона минимума» [4].

Сегодня концепцию корпоративной социальной ответственности стараются интегрировать в свою деловую активность, прежде всего, все большие российские компании и предприятия. Как показала практика, она имеет существенное влияние также на малый и средний бизнес.

Но при этом следует отметить, что в современных условиях существует широкое расхождение взглядов и отсутствие общей логической базы в трактовке и понимании корпоративной социальной ответственности. Своеобразным ядром служит концепция, выдвинутая А. Кэроллом [5], согласно которой главным критерием деления выступает уровень восприятия собственниками и руководителями идеи социальной ответственности предприятия. При этом выделяют три подхода к пониманию корпоративной социальной ответственности (рис.1).



0% Уровень восприятия идеи социальной ответственности предприятия 100%

Рис. 1. Классификация подходов к пониманию корпоративной социальной ответственности предприятия [5]

Ключевым элементом понятия корпоративной социальной ответственности является осознанный, добровольный характер социально-ответственной деятельности, т. е. это добровольное стремление бизнесменов проводить такую политику, принимать такие решения и следовать таким направлениям деятельности, которые желательны с точки зрения целей и ценностей общества в социальной, экономической и экологических сферах и которые связаны напрямую с основной деятельностью компании, но входят за рамки определенного законом минимума. Иными словами, это своеобразный общественный договор между бизнесом, потребителями и властью, цель которого – способствовать благу всего общества. Предприятие добровольно принимает на себя обязательства относительно реализации мероприятий, направленных на улучшение ситуации в сферах, которые непосредственно не связаны с его коммерческой деятельностью. То есть в данном случае речь идет о деятельности, которая превышает определенные в законодательстве требования к работе предприятия.

В понятие корпоративной социальной ответственности традиционно включают:

- ответственность во взаимоотношениях с партнерами;
- ответственность в отношении потребителей;
- ответственную политику в отношении работников;
- экологическую ответственность;
- ответственность компании перед обществом в целом.

Необходимо заметить, что большая часть «ответственности» компаний соотносится со взаимодействием с людьми (работниками, поставщиками, потребителями) и обществом как социальным институтом.

Социально ответственный бизнес в своих стратегических целях, в первую очередь, должен быть сориентирован на программы социальных инвестиций в

персонал, и только после их реализации – на разрешение экологических и общечеловеческих проблем.

Социальная ответственность бизнеса носит многоуровневый характер:

1. Базовый уровень социальной ответственности бизнеса предполагает выполнение следующих обязательств: своевременная оплата налогов, выплата заработной платы, по возможности – предоставление новых рабочих мест (расширение рабочего штата).

2. Второй уровень социальной ответственности бизнеса предполагает обеспечение работников адекватными условиями не только работы, но и жизни: повышение уровня квалификации работников, профилактическое лечение, строительство жилья, развитие социальной сферы. Такой тип социальной ответственности бизнеса был условно назван «корпоративной ответственностью» [5].

3. Третий (высший) уровень социальной ответственности бизнеса предполагает благотворительную деятельность.

К внутренней социальной ответственности бизнеса можно отнести:

- Безопасность труда
- Стабильность заработной платы
- Поддержание социально значимой заработной платы
- Дополнительное медицинское и социальное страхование сотрудников
- Развитие человеческих ресурсов через обучающие программы и программы подготовки и повышения квалификации
- Оказание помощи работникам в критических ситуациях

К внешней социальной ответственности бизнеса можно отнести:

- Спонсорство и корпоративная благотворительность
- Содействие охране окружающей среды

- Взаимодействие с местным сообществом и местной властью

- Готовность участвовать в кризисных ситуациях

- Ответственность перед потребителями товаров и услуг (выпуск качественных товаров).

Недавно пережитый мировой экономический кризис подчеркнул насущность усиления программ корпоративной социальной ответственности и их превращения в фактор долгосрочной экономической эффективности и социальной стабильности: они перешли из разряда перспективных инновационных проектов в стратегическую необходимость. Социально устойчивая организация в долгосрочном периоде является более конкурентоспособной во внешней организационной среде и более привлекательной для потенциальных клиентов, поставщиков и персонала организации. Модель формирования социальной ответственности бизнеса представлена на рис. 2.

Типы социальных программ:

- Собственные программы компаний;
- Программы партнерства с местными, региональными и федеральными органами государственного управления;

- Программы сотрудничества с общественными организациями и профессиональными объединениями;

- Программы информационного сотрудничества со СМИ.

Мотивы социальной ответственности бизнеса:

1. Развитие собственного персонала, которое позволяет не только избежать текучести кадров, но и привлекать лучших специалистов на рынке.

2. Рост производительности труда в компании.

3. Улучшение имиджа компании, рост репутации.

4. Реклама товара и услуги.

5. Освещение деятельности компании в СМИ.

6. Стабильность и устойчивость разви-

тия компании в долгосрочной перспективе.

7. Возможность привлечения инвестиционного капитала для социально-ответственных компаний выше, чем для других компаний.

8. Сохранение социальной стабильности в обществе.

9. Налоговые льготы.

Инструменты реализации социальных программ:

- Благотворительные пожертвования и спонсорская помощь;

- Добровольное вовлечение сотрудников компании в социальные программы;

- Корпоративное спонсорство;

- Корпоративный фонд;

- Денежные гранты;

- Социальные инвестиции;

- Социальный маркетинг.

В настоящее время широкое распространение получили такие практические проявления ответственного ведения бизнеса, как социальные программы, диалоги с заинтересованными сторонами и корпоративные социальные отчеты. Многие предприятия разрабатывают и реализуют собственные социальные программы, поддерживают проекты, инициированные общественно-политическими структурами, оказывают благотворительную помощь учреждениям образования, здравоохранения, культуры, общественным организациям.

Необходимо подчеркнуть, что решение о внедрение программ корпоративной социальной ответственности должно быть принято не в силу веяния времени, а с позиции перспектив социально-ориентированных улучшений.

Анализ существенных направлений и практик корпоративной социальной ответственности, а также механизмов взаимодействия компаний с заинтересованными сторонами позволяет реализовать переход от «социальных издержек» к «социальным инвестициям». Основными направлениями социальных инвестиций являются:

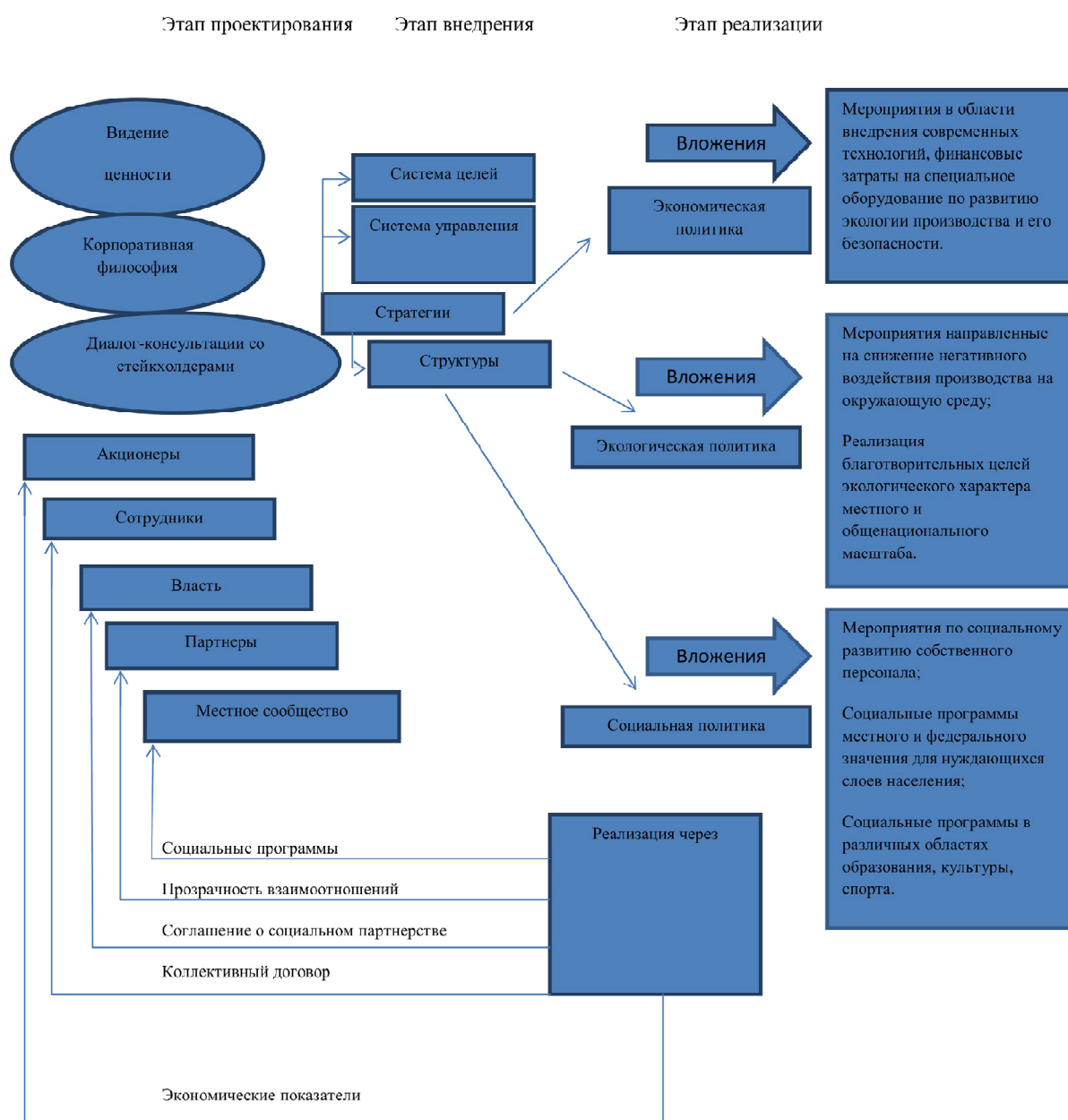


Рис. 2. Модель формирования социальной ответственности бизнеса организации

- помощь детским учреждениям;
- поддержка образования;
- поддержка учреждений науки, культуры и искусства;
- поддержка учреждений здравоохранения;
- поддержка развития спорта;
- поддержка ветеранов и инвалидов;
- развитие социальной инфраструктуры, реализации социальных программ;
- поддержка молодежных инициатив;
- содействие реформе жилищно-ком-

- мунальной системе;
- поддержка малого бизнеса;
- поддержка транспортной инфраструктуры;
- финансирование мероприятий, связанных с празднованием общенациональных, профессиональных, региональных и местных праздников;
- поддержка и реализация программ и мероприятий, направленных на укрепление престижа и роли семьи в обществе и государстве, защиту материнства, детства,

отцовства;

– поддержка религиозных организаций.

Критерии оценки социальной ответственности бизнеса могут быть различными в зависимости от ряда факторов. Например, в каком регионе работает компания, какова ее величина, структура капитала и т. д. В качестве критериев может выступать оценка охраны окружающей среды, качества производимых товаров и услуг, отношений с работниками, активности в различных в различных благотвори-

тельных программах. Очевидно, что эти критерии тем строже, чем выше уровень развития и общества. Под воздействием внешних факторов организации вынуждены, становятся информационно прозрачными и социально ответственными. Однако это дает бизнесу и значительные преимущества. Как показывает исследования, серьезно улучшаются финансовые показатели тех компаний, которые закладывают социальную ответственность в свою миссию.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Одегов Ю. Г. , Аббурахманов К. Х., Котова Л. Р. Оценка эффективности работы с персоналом: методологический подход. – М.: Альфа-Пресс, 2011. – 752 с.

2. Доклад о социальных инвестициях в России за 2004 / под общ. ред. С. Е. Литовченко. – М.: Ассоциация Менеджеров, 2004. – 80 с.

3. The Challenges of Corporate Social Responsibility Towards Constructive Partnership. – Brussels, 2000.

4. Bowen H. Social Responsibility of the Businessmen. – N.Y.: Harper & Row, 1953.

5. Корпоративная социальная ответственность. – URL: [http: // undp.by/ru/undp/gcompact/res/](http://undp.by/ru/undp/gcompact/res/).



УДК 316
ББК 60.563.05
Социология религии

**СОЗНАНИЕ, РЕЛИГИЯ, СОЦИУМ.
УРОКИ ИСТОРИИ: НАЧАЛО – СЕРЕДИНА XX в.**

Кандидат богословия Э. Г. Попов (Иеромонах Максим)

Статья посвящена проблеме духовной оценки современного мира. Ряд фактов из истории Европы начала – середины XX века, связанных с деятельностью духовных лидеров христианства, рассматривается с позиции многомерности существующего мира и его социальных институтов. Вполне очевидным стал факт того, что религия находится под пристальным вниманием политологов. Одновременно происходит возрастание роли религии, в частности Православия, в деятельности социальных институтов при разрешении конфликтных политических ситуаций в европейской истории XX века.

Ключевые слова:

«Дух времени», сознание, религия, духовность, Православная вера, социум, экуменизм

Всему миру уже прямо заявлено о Новом мировом порядке, наступающем для человечества под эгидой прогресса и благополучия. Анализ современного состояния глобализации, основы которой закладывались значительно раньше, показывает, что в настоящее время усиливается отход от духовных законов жизни в антихристианство с его проявлением даже в сфере политики. Ключевой момент успешного проведения глобализации – трансформация сознания человечества. Одним из существенных факторов формирования сознания современного человека является религия. Глобализация – процесс закабаления всего мира, и подготовка его к приходу антихриста – имеет, в первую очередь, духовную основу. «Сегодня мы становимся свидетелями масштабной революции, осуществляемой не только в сфере экономичес-

кой и политической, но, в первую очередь, в сфере духовной. И по мере укрепления нового мирового порядка он все с большей очевидностью проявляет свой религиозный характер» [20].

Вся жизнь человечества на любом этапе его развития связана с историей, имеющей непосредственное отношение к формированию религиозных верований. Свт. Николай Сербский дает глубокую и одновременно емкую оценку влияния «духа времени» на историю: «Главное содержание истории состоит в определении отношения людей к Богу. Все остальное лишь эпизоды и фрагменты главного» [14. С. 113]. Рассмотрим некоторые исторические события, главными участниками которых являлись религиозные лидеры христианства Европы в период с начала и до середины XX века.

Ярким примером самоотверженного и

бескорыстного служения Православной вере является жизнь сербского святого свт. Николая (Велимировича). В начале Первой мировой войны иеромонах Николай добровольно отправляется полковым священником в воинскую часть под Белградом. Отец Николай становится участником дерзкой операции по форсированию реки Савы, во время которой он первым с Честным Животворящим крестом в руках вступает на другой берег реки, занятый неприятелем [21. С. 169]. Активная фронтовая деятельность о. Николая не осталась незамеченной.

В 1915 г. правительство Сербии направило иеромонаха Николая в Англию и США, чтобы нейтрализовать влияние Австро-Венгрии и Германии, которые вели свою дипломатическую работу и пропаганду, направленную на создание негативного образа сербского народа. В течение 1915-1919 гг. отец Николай много времени посвятил миссионерской деятельности, направленной на изменение общественного мнения Запада в отношении сербского народа, а также с целью сбора гуманитарной помощи, в частности, привлечения для этого Красного Креста. В своих многочисленных проповедях и выступлениях в различных местах и аудиториях он рассказывал, почему «расчленённый врагами на несколько частей сербский народ решительно бьется за единство некогда великой родины» [21. С. 170]. Иеромонах Николай вместе с Михаилом Пупиным, который был его помощником в своей нелегкой миссии, добились успеха: «Командующий английскими войсками впоследствии заявил, что «отец Николай был третьей армией», воевавшей за сербскую и югославянскую идею» [21. С. 170].

С распадом Австро-Венгерской империи в 1918 г. возникла возможность для объединения двух сербских королевств – Сербии и Черногории. Стали свободными Босния и Герцеговина, Воеводина и Словения, Крайна и Долмация. В результате чего появились условия для создания единого православного государства,

второе большего довоенной Сербии. Политические лидеры стран Европы воплотили свою идею послевоенного политического устройства созданием Югославии – государства Сербов, Хорватов и Словенцев. Налицо был факт игнорирования того, что словенцы и хорваты – католики с другим уровнем духовного развития. Свт. Николай Сербский назвал югославскую идею величайшим сербским коллективным заблуждением. История подтвердила истинность и справедливость слов святителя [21. С. 170]. Первоначально новообразованное государство получило название Королевство Сербов, Хорватов и Словенцев. В 1929 году, после государственного переворота, оно было переименовано в Королевство Югославия.

Иеромонах Николай, находясь в Англии, получает известие об избрании его 25 марта 1919 года епископом Жичским. Вся его дальнейшая деятельность в качестве епископа Сербской Православной Церкви была жертвенным служением Православии и Родине. На основании реальных событий, происходивших в мире, владыка Николай утверждал, «что война, начатая еще в 1914 году, еще не завершена и что идея о новой войне доминирует в сознании многих народов и стран, отводя на задний план разговоры о мире, а также что и в финансовом плане война продолжается» [12. С. 20]. В 1927 г. свт. Николай Сербский написал книгу «Война и Библия», в которой пророчески предвидел и описал события новой мировой войны.

Владыка Николай обращал внимание на ряд особенностей будущей войны:

1. «Грядущая война будет иметь целью не только победу над противником, но и истребление противника» [12. С. 20].

2. Нравственный облик предводителей народа (политиков) влияет на исход войны: «Из-за грехов и беззаконий богоборческих предводителей народа страдает и сам народ, и пропадают его государство, независимость, свобода» [12. С. 20].

3. «Особенность новой войны – безы-

дейность всех воюющих сторон и взаимное недоверие даже находящихся под одним знаменем. Ибо эта война будет вестись не во имя веры, не во имя свободы, не во имя родины и нации, а во имя ненависти и борьбы за владычество» [12. С. 20].

Святитель Николай поясняет: «Если бы наша жизнь была богоугодной, конечно же, до войны бы не доходило... *Безбожный мир – колыбель войны*» [12. С. 20]. Он однозначно указывает на духовную основу предстоящих событий: «Сегодня Европа стоит на самом краю своей гибели. Мир можно разве что обманывать материальным прогрессом. Но совершенно определено, что ни одна цивилизация в истории не погибла от голода, связанного с отсутствием хлеба, а погибла из-за голода духовного» [12. С. 21].

Владыка Николай указывает на падение Европы в духовном плане: «Европа за последнее тысячелетие не дала ни одного открытия в области духовной и нравственной, все только в области материальной» [13. С. 25]. Духовное падение напрямую связано с отступлением от Православия: «Что такое, значит, Европа? Папа и Лютер, исполненные человеческой похоти до предела, и исполненные человеческого ума до предела. Европейский папа – это человеческая похоть за властью. Европейский Лютер – это человеческое дерзновение все объяснить своим умом. Папа как властитель мира и умник как властитель мира. Вот что такое Европа в сущности своей, по сути и по историческому развитию» [13. С. 26].

В 1924 году архимандрит Иустин (Попович) вводит термин «дух времени», который является главной духовной характеристикой деятельности человечества в XX и XXI вв. Подробно об этом писалось ранее [4], [15]. Воистину, эта работа оказалась актуальной и пророческой.

Однако, не все лидеры христианства следовали канонам Православия. Негативным примером такой деятельности может служить «служение» Мелетия (Ме-

таксакиса) (1871-1935), папы и патриарха Александрийского, бывшего митрополита Элладского и патриарха Константинопольского [11]. Обратим внимание на следующий факт: «В 1910 г. Мелетий Метаксакис избран Китийским митрополитом на о. Кипре. Непосредственно после его избрания Китийским митрополитом Мелетий принимает масонское посвящение в Константинополе и становится членом масонской ложи «Гармония», о чем сообщает журнал «Pythagore-Equerre» (том 4. ч. 7-8, 1935 г.)» [7]. Мелетий был записан в Константинопольскую ложу «Гармония» под № 44. Согласно другим источникам, масонское посвящение он принимает в 1909 г. [11]. Его деятельность, в частности, способствовала распространению экуменизма [18] в православной среде.

Отметим ряд условий, при которых возник экуменизм: «С одной стороны, среди интеллигенции и высших общественных кругов быстро развивается и окончательно утверждается светский материалистический способ мышления и восприятия духовных ценностей под влиянием могучих новоязыческих течений в западной культуре. С другой стороны, в богословские и церковные круги начинают проникать идеи зарождающегося протестантского экуменизма» [7]. Начало современному экуменическому движению было положено участниками состоявшейся в 1910 году в Эдинбурге Всемирной миссионерской конференции.

Если в двух окружных посланиях Константинопольского патриарха Иоакима III (1878-1884; 1901-1912 гг.) – первых официальных документах Вселенской Патриархии – чувствуется начальное воздействие экуменических взглядов, то решительный поворот Константинополя к экуменически настроенной церковной политике выражен в послании-энциклике, опубликованной в январе 1920 г. местоблюстителем Патриаршего престола, Брусским митрополитом Дорофеем (1919-

1921гг.) В этой энциклике под названием «К Христовым Церквам всего мира» заявляется, что Константинопольская Церковь считает совместимым взаимное сближение и общение различных «Христианских Церквей» с наличием догматических различий между ними [7].

24 января 1922 г. совершается интронизация Мелетия Метаксакиса на Вселенский патриарший престол. Эта авантюра была проведена с помощью политических кругов, связанных с масоном Елевфериом Венизелосом (1864-1936 гг.) и англичанами [11].

1 июня 1923 г. духовные лица и миряне собрались в Константинополе на митинг, который перерос в нападение на Патриархию с целью низвержения Мелетия и изгнания его из города. Православные христиане заняли принципиальную позицию в защиту веры и в противодействии Патриарху-масону. 1 июля 1923 года, под предлогом болезни и необходимости лечения, Мелетий покинул Константинополь и уехал на Афон. В итоге 20 сентября 1923 года он уходит в отставку с должности Вселенского Патриарха.

«На протяжении всей своей деятельности Мелетий проявил себя как крайний «венизелист» – приверженец модернизма, националистического экспансионизма, антимонархического курса на сближение с либеральными режимами» [11]. Ярким примером такой деятельности является то факт, что «с 10 мая по 8 июня 1923 года по инициативе Мелетия в Константинополе состоялся так называемый «Всеправославный конгресс», изначально им поданный как «Комиссия», который вопреки постановлениям соборов 1583, 1587 и 1593 годов принял решение об изменении календаря Православной Церкви» [11]. Проф. Т. Сыбев (известный экуменист, многолетний заместитель генерального секретаря ВСЦ) в своем труде «Церковно-календарный вопрос» приводит и решение этого конгресса относительно «исправления юлианского календаря»: планируется замена его так

называемым новоюлианским календарем, который до 2800 года фактически совпадает с западным григорианским календарем [7]. Реформированный календарь стал постепенно вводиться во многих Поместных Церквях. Кроме календарной реформы на конгрессе было незаконно принято ряд решений, касающихся жизни Православной Церкви.

Особо следует отметить вклад свт. Николая Сербского и созданного им общества Богомольцев в борьбу против подписания конкордата [8] между Югославским правительством и Римокатолической церковью летом 1937 г. В случае ратификации договора Католическая церковь получала явное преимущество перед другими конфессиями и обширные возможности для продвижения католицизма на Балканах (напомним, что в феврале 1929 г. были заключены Латеранские соглашения между Ватиканом и фашистской Италией. Несколько позже, 20 июля 1933 г., конкордат был подписан между Ватиканом и Германией, а 10 сентября состоялась его ратификация).

Предстоятель Сербской Православной Церкви Патриарх Варнава выступил с призывом противостоять готовящейся национальной измене. 19 июля 1937 г. был организован многотысячный крестный ход в Белграде, который власти разогнать не смогли. Все же 23 июля конкордат был подписан. На следующий день скоропостижно скончался Патриарх Варнава (существует версия о том, что Патриарх был отравлен). В срочном порядке был созван Архиерейский Собор, который осудил изменников и отлучил их от Православной Церкви. Власти Югославии были вынуждены отказаться от опасной и сомнительной затеи [21. С. 171-172].

Совместно с Патриархом Гавриилом свт. Николай Сербский сыграл значительную роль в отмене антинародного пакта, подписанного правительством Югославии с гитлеровской Германией (27 сентября 1940 года в Берлине был подписан пакт «трех держав» – Германии, Италии и Япо-

нии). 25 марта 1941 года югославская делегация во главе с премьер-министром Д. Цветковичем подписала в Вене протокол о присоединении Югославии к Тройственному пакту. Сербский Патриарх Гавриил выступил по радио с осуждением подписанного пакта с немцами. «В ночь с 26 на 27 марта 1941 года группа высших офицеров югославской армии, тесно связанных с Лондоном, которую возглавил командующий ВВС Югославии генерал Душан Симович, совершила военный переворот. Принц-регент Павел и правительство Цветковича, подписавшее пакт с державами «оси», было свергнуто» [2].

Капитуляция Югославии – 17 апреля 1941 г. – застала свт. Николая Сербского в Жиче. Немецкими оккупантами Владыка Николай был схвачен в Петров день 1941 г. и вместе с Патриархом Гавриилом заключен под домашний арест в монастыре Войловица [9. С. 113]. Сам факт изоляции сербских святителей немецкими фашистами подтверждает отношение нацистской идеологии к Православию, о чем говорит Владыка Николай (Велимирович): «Никто не восстает против иных религий и на их основателей. Антихристы наших дней молча проходят мимо других верований, созданных не Богом, а людьми. Они направляют свои стрелы только на Церковь Христову, которая есть «столп и утверждение истины» [22. С. 60].

Следует особо отметить, что идеологической и религиозной почвой возникновения фашизма был оккультизм. В Германии было создано специальное общество «Аненербе», целью которого было формирование идеологического и оккультного фундамента власти Третьего Рейха. В окружении А. Гитлера находилось до 1000 буддийских монахов. Нацисты заимствовали буддистскую символику – свастику. С этого момента символ свастики однозначно стал ассоциироваться с понятием фашизма.

Гитлер нашел в хорватах своих союзниках, в сербах же видел ярых противников. В этом мы убедимся несколько позже. Он

лично приказал своему командующему Южным фронтом: «Уничтожить сербскую интеллигенцию, обезглавить Верхушку Сербской Православной Церкви, причем в первую очередь – Патриарха Дожича, митрополита Зимонича и епископа Жичского Николая Велимировича» [21. С. 172]. Нацисты неоднократно склоняли Владыку Николая к сотрудничеству. Это и предложение выступить по радио с обращением к сербскому народу в поддержку Третьего Рейха. Это и идея альтернативного «православного собора», имеющего целью осудить Московский Всеправославный собор как «коммунистическое сборище». В сентябре 1944 г. после очередного отказа от сотрудничества с фашистами Патриарх Гавриил и епископ Николай Велимирович были заключены в концлагерь Дахау. Освобождение наступило 8 мая 1945 г., когда лагерь был взят 36-й американской дивизией союзников [21. С. 172-173].

В период 1941-1945 гг. было совершенно одно из величайших преступлений против человечества в XX веке, имеющего чисто религиозный характер: уничтожение православных сербов в Хорватии инославными христианами-католиками. Основным организатором геноцида был фашистский режим усташей в Независимом Государстве Хорватия и немецкие оккупационные администрации. Печально то, что духовное руководство этого геноцида осуществлял Ватикан.

Свящ. В. Соколов считает, что Католическое учение о филиокве образует тот мост, который перебрасывается из Католического догматического учения к оккультизму. В Католичестве фашизм нашел приют по общей причине: присутствие оккультизма [17]. От оккультизма к сатанизму один шаг. «Без Богочеловека человек всегда находится в опасности уподобиться диаволу, ибо грех есть в то же время и сила, и образ диавола и, работая (= рабствуя) вне Богочеловека греху, человек добровольно становится подобным диаволу, становится своим диаволу: «Кто делает грех, тот от

дьявола» (1 Ин. 3,8) [5]. Руководящая сила, объединившая фашистов Германии и Хорватии и католический Ватикан в войне против Православия – это сатанизм.

«Усташи – хорватское нацистское движение, основанное Анте Павеличем в 1929 году в Италии» [16]. Целью движения была независимость хорватского государства, его **моноэтничность и моноконфессиональность**. 10 апреля 1941 года в Загребе усташи провозгласили создание Независимого Хорватского Государства (НХГ), в состав которого вошли Хорватия и Босния и Герцеговина. Формально главой НХГ стал итальянский герцог Сполетто, но по причине его отсутствия в Загребе в течение Второй мировой войны, во главе страны стоял лидер усташей, «поглавник» Анте Павелич [2].

В независимой Хорватии усташи начали неслыханный в истории Европы геноцид в отношении сербов, цыган и евреев. Право на гражданство получали только «лица арийского происхождения». Католичество было объявлено официальной государственной религией [1]. Боснийских мусульман усташи отнесли к хорватам мусульманской веры и официально приравнивали их в правах к католикам [16]. Таким образом, фашистский режим в Хорватии с проявлением крайней степени национализма, применяя на практике нацистскую расовую теорию, являлся хорватским вариантом германского нацизма.

Уже 7 июля 1941 г. в Западной Сербии, а затем в Черногории, началось массовое восстание против оккупантов. В октябре 1941 г. партизаны начали действовать в Македонии. «В Боснии и Герцеговине в ответ на действия партизан усташи начали новую резню сербов. Средневековые зверства хорватских фашистов вызвали возмущение даже у командования итальянских оккупационных войск, которое вынуждено было ввести свои войска в Герцеговину для защиты сербского населения» [2].

«На протяжении Второй мировой войны папа Пий XII неоднократно получал

сообщения о творимых в НГХ преступлениях против православного населения и об участии в них католических священников и монахов, однако отказался что-либо предпринять» [1]. Аналогичную позицию заняли кардинал Алоизий Степинац, архиепископ Загреба, и католический архиепископ Белграда Йосип Ужице, которые регулярно получали информацию об уничтожении сербов. В Ватикане против террора усташей протестовал кардинал Эжен Тиссеран [1].

Кардинал Степинац сразу начал настаивать на дипломатическом признании нового усташского государства со стороны Святого Престола и многое сделал для налаживания связей между Ватиканом и НХГ. Степинац также был апостольским викарием усташских вооружённых сил, то есть начальником всех капелланов [1]. 28 апреля 1941 года им была издана паптырская энциклика, которая обязывала католиков страны поддерживать усташей и созданное ими независимое хорватское государство. В 1998 г. кардинал Степинац был беатифицирован папой римским Иоанном Павлом II [16]. Скрываясь от возмездия за совершенные преступления, Павелич перебрался в Рим, *где пользовался покровительством Ватикана и при помощи которого спустя некоторое время эмигрировал в Аргентину*.

Точное число жертв геноцида неизвестно до сих пор. Число погибших колеблется от 197 тыс. до 800 тыс. человек. В официальном докладе НОАЮ (Народно-освободительной армии Югославии), опубликованном 26 мая 1945 года, названо общее число жертв войны – 1 685 тыс. Позже, Государственной комиссией по расследованию военных преступлений на территории Югославии было установлено, что общее число жертв составило 1 706 тыс. человек [1]. Хорватия была единственной европейской страной-союзницей Германии, создавшей свои собственные концентрационные лагеря.

Очевидны тяжелейшие последствия

социального характера. Около 240 тыс. сербов были насильно обращены в католичество, ещё 400 тыс. были вынуждены бежать в Сербию. Эти действия изменили этническую карту территорий современных Хорватии, Боснии и Герцеговины, и Сербии и крайне отрицательно сказались на отношениях между сербами и хорватами. За время войны усташа разрушили 299 православных храмов, было убито 6 епископов и 222 священнослужителя Сербской Православной Церкви [1].

Рассматривая послевоенное устройство Европы, следует отметить, что главной организацией экуменизма становится Всемирный Совет Церквей (ВСЦ), образованный в 1948 году на Первой ассамблее в Амстердаме в ходе десятилетнего слияния следующих организаций: Международного миссионерского совета (1921), «Жизни и деятельности» (занимавшейся решением вопросов взаимоотношений христианства с общественно-политическими и экономическими явлениями) (1925) и «Веры и порядка» (ставившей своей целью воссоединение разрозненных деноминаций) (1927) [18].

В том же 1948 году участники Московского Всеправославного Совещания, среди которых было несколько Предстоятелей Поместных Православных Церквей, единодушно осудили экуменизм и приняли решение отказаться от участия в работе экуменического движения. «Целеустремления экуменического движения, выразившиеся в образовании «Всемирного Совета Церквей» с последующей задачей организации «Экуменической церкви», не соответствуют идеалу христианства и задачам Церкви Христовой, как их понимает Православная Церковь», – говорилось в Резолюции Совещания, подписанной представителями десяти Поместных Церквей [19].

После драматических событий начала XX в. человек должен был выбирать, по какому духу ему жить, от этого будут зависеть его жизненные духовные устремления и ценности: *«По духу времени гордость:*

будь гордым; по Духу Вечности смирение: будь смиренным. В соответствии с первым, главное достоинство – быть довольным собой; в соответствии со вторым, главное достоинство – быть недовольным собой, а быть довольным Христом» [4].

Для выбора духовных, нравственных и моральных принципов личной и общественной жизни, в том числе и сферы политики, важным моментом является сохранение неповрежденного состояния сознания человека. Преподобный Иустин (Попович) делает акцент на духовный подход в определении сознания: «Человеческое сознание имеет в себе нечто божественное. Оно настолько таинственно и загадочно в своей непосредственной данности, что его никто, меньший Бога, не мог дать человеку. В своей самой внутренней сути человеческое самосознание – это Богосознание. Ибо сознание, в сущности, – это дар Божий человеку. Человек не мог бы осознавать себя, если бы это не было ему дано от Бога» [6. С. 343-344].

Вернемся еще раз к началу XX в. История прошлого свидетельствует нам о возможных последствиях, возникающих при строительстве сатанинских капищ. Страшным примером является история стертого в 1902 году с лица Земли извержением вулкана Мон-Пеле города Сен-Пьер, расположенного на острове Мартиника. (Мартиника – остров в Карибском море, в центральной части архипелага Малые Антильские острова). Сен-Пьер – это столица масонства, в которой открыто существовало капище сатаны, где люцеферианство или сатанизм признавалось в качестве разрешенной религии. В этом городе, уничтоженным гневом Божиим, иудеи и масоны торжествовали: там уже шла постройка нового «храма Соломонова». Архиепископ Никон Рождественский писал в 1911 году: «Европейская печать упорно замалчивала подробности даже такого чудовищного события, как гибель города с 43 000 населения в каких-нибудь пять минут» [10].

Несколько позже, 29 декабря 1908 г., на

острове Сицилия «совершилась гибель Мессины, и только благодаря присутствию русских судов у ее берегов христианский мир узнал неопровержимые факты самого отвратительного святотатства, кощунства, административного преследования и печатного глумления над верой Христовой, на которое громовым ответом послужило губительное землетрясение» [10].

Свт. Игнатий Брянчанинов даёт однозначное условие повреждения первых людей: «Падение человека совершилось при посредстве деятельного, опытного познания зла, в усвоении себе зла» [3. С. 354]. Примеры гибели городов Сен-Пьера и Мессины являются подтверждением проявления деятельного зла в этом мире.

Мир удалился от Бога, зло в сынах противления (Еф. 2:2) преуспевает на пути Богоборчества и Христорчества. Современный человек не в состоянии объективно оценить свою жизнь с духовной позиции, а значит, самостоятельно противостоять натиску «духа времени». Прп. Иустин (Попович) показывает единственный источник, способный противостоять этому духу: «Христос явился как наиболее революционно восстающий против духа времени; Он центр жизни перенес из времени в Вечность, из человека в Богочело-

века. Но и по прошествии двадцати веков Он является как наиболее решительный протест против духа нашего времени, против «князя мира сего» (Ин. 14:30)» [4].

Выводы:

1. Разработка политических концепций с религиозной мотивацией и религиозным фундаментом имела место уже в первой половине XX века.

2. Происходит возрастание роли религии в формировании идеологии социальных институтов и политических ситуаций в истории Европы (конкордаты, экуменизм, геноцид, миротворчество).

3. Фактическое содержание результатов деятельности духовных лидеров христианства в Европе – яркий пример деятельного и опытного познания добра и зла.

4. Свт. Николай Сербский личным примером показал значимость Православной веры как в духовной, так и в политической жизни Европы.

5. Работа прп. Иустина (Поповича) «О духе времени» является пророческим предсказанием о возрастающей роли религии во всех сферах жизни человечества.

6. Налицо усиление противостояния Православия и «духа времени» – духа антихриста в борьбе за сознание и спасение человека.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Геноцид сербов (1941-1945). (Электронный ресурс). – URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/%C3%E5%ED%E6%E8%E4_%F1%E5%F0%E1%E2_\(1941%971945\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/%C3%E5%ED%E6%E8%E4_%F1%E5%F0%E1%E2_(1941%971945)) (дата обращения: 1.02. 2015).

2. Военная литература. Исследования. (Электронный ресурс). – URL: http://militera.lib.ru/research/zadoin_ag/05.html (дата обращения: 15.02.2015).

3. Игнатий Брянчанинов, свт. Аскетические опыты: Книга вторая. – М.: Благовест, 2011. – 431с.

4. Иустин (Попович), прп. О духе времени. (Электронный ресурс). – URL: http://www.golden-ship.ru/knigi/9/iustin_popovich_ODV.htm (дата обращения 25.08.2013).

5. Иустин (Попович), прп. Православная Церковь и экуменизм. (Электронный ресурс). – URL: http://www.golden-ship.ru/knigi/9/iustin_popovich_PTsiE.htm (дата обращения: 21.09.2013).

6. Иустин (Попович), прп. Собрание творений. – Т. 1. / Перевод с серб. С. Фонова. – М.: Паломник, 2004. – 430с.

7. Как совершалось отступление. «Всеpravославный» конгресс 1923 года в Констан-

тинополе и его последствия. К 90-летию т. н. «Всеправославного конгресса» в Константинополе. (Электронный ресурс). – URL: <http://3rm.info/publications/36142-kak-sovershalos-otstuplenie-vsepravoslavnyy-kongress-1923-goda-v-konstantinopole-i-ego-posledstviya.html> (дата обращения: 21.01.2015).

8. КОНКОРДАТ (от лат. concordatum – соглашение; англ. concordat) – в международном праве специальный договор между правительством какого-либо государства и Ватиканом (папой римским как главой католической церкви), определяющий взаимоотношения государства и католической церкви в данной стране. (Электронный ресурс). – URL: <http://pravoteka.ru/encyclopedia8077> (дата обращения: 11.02.2015).

9. Масленникова Н. В. «Сербская псалтирь». О книге «Молитвы на озере» владыки Николая (Велимировича) // Русский филологический вестник (М.). – 1994. – Т. 79. – №1. – С. 111-128.

10. Масоно-экуменическое капище в самом сердце России. (Электронный ресурс). – URL: http://www.logoslovo.ru/forum/all/topic_8791/ (дата обращения: 18.01. 2015).

11. МЕЛЕТИЙ (МЕТАКСАКИС). (Электронный ресурс). – URL: <http://drevo-info.ru/articles/6278.html> (дата обращения: 15.02.2015).

12. Милошевич З. О войне и Европе. Философские мысли святителя Николая Велимировича /пер. с серб. И. Чароты // Новая книга России. – 2006. – № 2. – С. 17-24.

13. Милошевич З. О войне и Европе. Философские мысли святителя Николая Велимировича /пер. с серб. И. Чароты // Новая книга России. – 2006. – № 3. – С. 25-28.

14. Николай, свт. Сербский. Мысли о добре и зле / Перевод с серб. И. А. Чароты. – Минск: «Издательство Дмитрия Харченко», 2012. – 239 с.

15. Попов Э. Г. (Иеромонах Максим). Трансперсональная психология – двигатель «духа времени» // Российский научный журнал. – 2013. – № 6(37). – С. 190-195.

16. Свободная русская энциклопедия «Традиция». Усташи. (Электронный ресурс). – URL: <http://traditio-ru.org/wiki/Усташи> (дата обращения: 16.02. 2015).

17. Соколов В., свящ. О РЕЛИГИИ В ПОЛИТИКЕ, ССУДНОМ ПРОЦЕНТЕ, МЕНЯЛАХ И КАТОЛИКАХ. (Электронный ресурс). – URL: <http://3rm.info/religion/54856-o-religii-v-politike-ssudnom-procente-menyalah-i-katolikah-svyaschennik-vladimir-sokolov.html> (дата обращения: 14.02.2015).

18. Философская энциклопедия.

ЭКУМЕНИЗМ, экуменическое движение (от греч. οἰκουμένη – обитаемая земля, вселенная) – движение за сближение и объединение различных христианских церквей (конфессий), один из механизмов межхристианских отношений. Цель современного экуменизма – межконфессиональное общение, единение и сотрудничество для выработки совместных принципов и действий, «служение единству человечества». Понятие «экуменизм» было предложено в 1937 году теологами Принстонской теологической семинарии. (Электронный ресурс). – URL: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/9459/ЭКУМЕНИЗМ (дата обращения: 16.02. 2015).

19. Чем опасен предстоящий в 2016 году «Всеправославный Собор»? (Электронный ресурс). – URL: http://www.logoslovo.ru/forum/all/topic_9239/ (дата обращения: 18.01.2015).

20. Четверикова О. «Речь идет о создании антицеркви». (Электронный ресурс). – URL: <http://3rm.info/publications/54560-olga-chetverikova-rech-idet-o-sozdanii-anticerkvi.html> (дата обращения: 3.02. 2015).

21. Шабанов А., прот. Жизнь и творческое наследие духовного писателя-философа Святителя Николая Сербского как неотделимая часть современной славянской культуры // Христианская культура и славянский мир. – М., 2000. – С. 166-175.

22. Владика Николај. Жетве Господње. – Горњи Милановац: Лио, 2008. – 67 с.

**УРАЛЬСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ ПЕРВОГО ПРЕЗИДЕНТА РОССИИ Б. Н. ЕЛЬЦИНА
г. ЕКАТЕРИНБУРГ**



УДК 316.422
ББК 60.561.8
Социология науки

**ИЗУЧЕНИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ УРГУ НАКАНУНЕ
ОБЪЕДИНЕНИЯ С УГТУ**

Кандидат социологических наук Е. В. Зайцева
Доктор исторических наук В. В. Запарий

В статье, на основе изучения данных большого социологического исследования, проведенного авторами публикации, выявляются проблемные точки в жизни коллектива гуманитарного, по своей сути, Уральского университета, накануне его объединения с техническим университетом в единый – федеральный университет. Рассматривается творческий потенциал вуза, выявляются интересы и ожидания преподавателей университета, их опасения накануне этого события. Выявляются возможные подходы для руководства вуза, способные компенсировать негативные ожидания и усилить позитивные в рядах преподавателей.

Ключевые слова

Федеральный университет, преподаватели, творческий потенциал, объединение, научные школы, исследование, преподавание.

Накануне объединения Уральского государственного университета и Уральского государственного технического университета – УПИ в Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, руководством вуза было поручено группе исследователей провести развернутое изучение творческого потенциала обоих вузов, что существенно улучшило понимание руководством их задач и методов для решения поставленной правительством РФ задачи создания и развития федерального университета.

Результаты этого исследования были опубликованы [2-3], что вызвало большое число обращений [1] к монографиям. Первое издание было существенно более

кратким [2]. В частности оно не содержало материалов по УрГУ. Во втором издании этот недостаток был исправлен [3]. На основании этих материалов можно было сравнить данные по обоим вузам. В силу малотиражности данных изданий мы решили в серии статей вернуться к наиболее интересным результатам нашего исследования.

Изучение творческого потенциала преподавателей вузов обращает нас к анализу элементов творческого потенциала; самооценке креативности; стимулов творческой активности преподавателя; показателей оценки творческого потенциала; показателей формирования и развития творческого потенциала преподавателей.

Содержание деятельности преподава-

теля вуза многогранно, но оно не ограничивается только активностью по достижению целей вуза, факультета или кафедры, реализацией тех или иных программ или норм. Для деятельности преподавателя вуза характерна не только целесообразность, но и креативность.

В ходе экспертного опроса выявлены следующие элементы творчества преподавателя вуза: собственная научно-исследовательская деятельность преподавателя; организация научно-исследовательской работы студентов; систематическое обновление содержания лекционных курсов за счет внедрения в учебный процесс новейших научных результатов; совершенствование старых и разработка новых методик преподавания, включая использование диалоговых форм в работе со студентами; внедрение в учебный процесс практико-ориентированных технологий обучения; разработка новых педагогических методов, технологий; новых учебно-методических материалов; наличие лекторского мастерства.

Данные экспертного опроса выявили, что научная деятельность является приоритетным направлением реализации творческой активности преподавателя вуза. Мнение, что хороший преподаватель должен быть хорошим ученым, и, наоборот, что успешный ученый сможет доходчиво и понятно донести свои знания до студентов распространено, но не находит поддержки большинства. Более того, часть экспертов противопоставляет научную и педагогическую составляющие деятельности преподавателя, не просто отдавая предпочтение одной из них, но считают другую факультативной.

В ходе экспертного опроса анализировались «образы» творческого преподавателя в глазах разных субъектов образовательного процесса. Выяснилось, преподаватели считают, что студенты представляют творческого преподавателя как интересного в личностном плане, эрудированного, доступно излагающего материал,

нетривиально мыслящего, оригинального, публичного, использующего в процессе занятий активные педагогические методы человека.

Коллеги представляют творческого преподавателя как продуктивного ученого-исследователя (что проявляется в большом количестве научных, учебных и учебно-методических публикаций), активно занимающегося научной работой со студентами (что находит отражение в популярности у студентов).

Представления экспертов о ценности творческой составляющей преподавательской деятельности в глазах руководства вуза весьма противоречивы: с одной стороны, осуждение формализованных, бюрократизированных процедур организации научно-исследовательской деятельности и отчетности по ней, предоставления научного результата только как количественно фиксируемых показателей учебно-методической и научно-исследовательской деятельности; неприятие тенденции коммерциализировать продукт научной деятельности. С другой, осознание поддержки инициативных, рейтинговых, успешных преподавателей, активных во всех сферах деятельности. Можно сказать, что поддержка со стороны руководства вуза модели преподавателя как «успешного ученого» в целом одобряется, но именно экспертным сообществом прекрасно осознается трудность достижения этого статуса только индивидуальными усилиями преподавателя.

Эксперты высказали мнение, что творчество — это ключевая характеристика преподавательской деятельности. Согласно мнению экспертов, в зависимости от личности преподавателя и особенности читаемых курсов, элемент творчества здесь проявляется в различных формах и степени.

Экспертный опрос показал, что самооценка креативности преподавателя базируется на комплексе субъективных ощущений, связанных с профессиональным

самосовершенствованием, а также на преподавательском мастерстве. Иначе говоря, преподаватель считает себя креативным, во-первых, когда «хорошо» работает со студентами (интересно рассказывает, привлекает новый материал, устанавливает межпредметные связи, использует активные формы учебной деятельности), во-вторых, когда стремится к новому для обеспечения себя научным багажом, необходимым для «хорошей» работы со студентами.

Для раскрытия дальнейших гипотез исследования, нами изучались стимулы творческой активности преподавателя. Ими являются материальные и нематериальные, внутренние, социальные и профессиональные, нравственные и психологические.

К материальным относятся в данном случае непосредственно денежное вознаграждение за труд, которое должно быть достаточным для того, чтобы избавиться от сверх работы, сверхзанятости, совместительства, что характерно для деятельности многих современных вузовских преподавателей и неизбежно ведет к снижению качества работы, а также возможности, предоставляемые высоким уровнем дохода (наличие свободного времени, возможность путешествовать, общаться с коллегами на конференциях, заботиться о здоровье); материально-технического обеспечения научного труда.

Наряду с ними имеются и нематериальные – это интерес, признание со стороны студентов; уважение коллег; поддержка творческих инициатив со стороны руководства; высокий общественный статус; публичная оценка результатов деятельности; поощрение разного рода за высокие достижения; внутренние мотивы: меркантильные (карьерные устремления, почетные звания и награды); социальные (желание быть современным и интересным); профессиональные (стремление к самосовершенствованию); нравственные (личная ответственность за свое дело, чувство

профессионального и личного достоинства, моральный долг); психологические (комплекс позитивных ощущений, возникающих при успешной работе).

Преподаватели считают существующие количественные показатели оценки преподавательской деятельности не эффективными. Внедрение «четких» индикаторов оценки научной продуктивности вызывает негативную реакцию со стороны профессорско-преподавательского корпуса. Многие эксперты высказывают мнение, что наука не зависит от количества публикаций, и выступают с критикой исследований по узко-прикладным темам, которые быстро и делаются, и продаются.

На наш взгляд, который совпадает с выводами экспертов, наиболее важными являются качественные показатели оценки креативности преподавателя. Они основаны на общественном, научном, преподавательском, студенческом признании: отзывы выпускников, работодателей, коллег; научная известность, «имя», статус в научном мире (известность трудов в специальной научной сфере; неформальный научный авторитет в определенной области; членство в составе редколлегии ведущих журналов; членство в специальных комиссиях; участие в научных проектах; приглашения экспертом; членство в диссертационных советах, оппонирование диссертаций; приглашения на участие в научных конференциях; международная востребованность); уважение студентов, популярность (наличие учеников, оставшихся работать в вузе; желание заниматься НИРС по руководством; высокая посещаемость занятий); уважение коллег (обращения за рекомендациями, подражание, следование советам, доверие со стороны коллег, благожелательные отзывы коллег); проявление инициативы; новизна предлагаемых к исследованию тем; наличие контактов, связей, консультаций с выпускниками; степень усвоения материала студентами (уровень остаточных знаний, уровень научных работ студентов, магистров,

аспирантов); публичное признание высокого профессионализма.

Исследование показало, что главное препятствие развитию творческой атмосферы в вузе и формированию высокого творческого потенциала ППС – бумажная волокита и бюрократия. Они же показали, что важнейшим условием формирования творческой атмосферы в вузе является: понятная и прозрачная стратегия вуза; приоритет учебного процесса по сравнению с другими, признание их вспомогательной роли и восстановление приоритетного по сравнению с другими должностными статусами статуса преподавателя; академические процедуры регулирования занятости и стимулирования преподавателя; обновление материально-технической базы; формирование корпоративной культуры, ориентирующей и преподавателей и студентов на НИР.

В ряду значимых факторов, влияющих на развитие и формирование творческого потенциала преподавателей, экспертами выделяются такие, как активная кадровая политика, тесно увязанная со стратегией развития вуза, направленная на сплочение профессорско-преподавательского состава двух бывших вузов, включающая в себя мероприятия по повышению статуса и престижа профессии преподавателя в вузе; созданию системы подготовки молодых научных кадров; созданию системы повышения научной квалификации преподавателей; моральному и материальному стимулированию научного творчества; повышению научно-педагогической культуры кадров; созданию благоприятного социально-психологического климата в вузе.

Важным является обеспечение условий продуктивной работы ППС, включая: ремонт, обновление материально-технической базы учебного процесса (приобретение современного оборудования); уменьшение учебной нагрузки преподавателя; создание условий для повышения квалификации ППС (овладение иностранным

языком, финансирование научных разработок, научных командировок, курсов повышения квалификации и стажировок по научной специальности в ведущих вузах России и мира). Повышение уровня финансирования, включая: повышение заработной платы ППС; совершенствование системы материального стимулирования творческого труда; финансовую поддержку научных исследований (конкурсы, гранты). Обращает на себя внимание такая проблема как дебюрократизация. Она предполагает ревизию документооборота с целью его оптимизации, пересмотр форматов рабочих программ целью их упрощения.

Таким образом, экспертный опрос обнаружил, наряду с другими, две важнейшие проблемы деятельности ППС, напрямую влияющие на состояния его творческого потенциала, такие как неудовлетворенность организационной средой; неудовлетворенность существующей системой стимулирования труда.

Неудовлетворенность организационной средой выражается в отсутствии четкого понимания стратегии развития вуза; недовольстве происходящими по инициативе администрации вуза организационными перестройками; неприятию усложнения форматов делопроизводства в учебно-научных подразделениях вуза.

Неудовлетворенность существующей системой стимулирования труда выражается в двух аспектах: неудовлетворенностью уровнем учебной нагрузки; неудовлетворенностью размером заработной платы и системой стимулирования научно-исследовательской работы.

Выбор преподавателя между преподавательской и научно-исследовательской деятельностью наряду с его внутренними предпочтениями определяется той политикой, которую проводит администрация вуза: размерами вознаграждения различных видов деятельности, а также учетом результатов этой деятельности при принятии решения о карьерном росте и др.

Таким образом, фактор благоприятной академической среды (творческая атмосфера, благоприятный климат, возможности, предоставляемые администрацией вуза для занятия НИР) оказывает более сильное воздействие на развитие творческого потенциала преподавателей вообще и в частности на их научные достижения, чем характер формального и неформального контракта или даже политика вуза.

В исследовании выявлена зависимость результатов научной деятельности, измеряемой количеством публикаций, от времени, которое сотрудник тратит на исследования, на проведение и подготовку к занятиям. Жесткая привязка вознаграждения к результатам деятельности порождает немало проблем, главными из которых являются снижение качества научных исследований при повышении фиктивной исследовательской продуктивности; интенсификация вторичной преподавательской занятости и снижении стимулов преподавателей к инвестициям в собственный человеческий капитал, что приводит в итоге к профессиональной деградации.

С другой стороны известно, что именно неудовлетворенность, в том числе и материальным положением, стимулирует творческий поиск. Однако в условиях всеобщей уравниловки с чрезмерной бюрократизацией многие преподаватели предпочитают реализовать свой творческий потенциал «на стороне», становясь при этом материально независимыми от университета и воспринимая преподавательскую деятельность как «хобби».

Следовательно, важнейшей задачей развития творческого потенциала преподавателей и направления их творческой энергии на пользу вуза является создание новой системы оценки качества работы преподавателя, основанной, помимо формальных количественных, на качественных критериях. Необходимо создание такой системы стимулирования творческой преподавательской работы, которая бы фиксировала личностные особенности и

способности преподавателей и особенностей, читаемых ими дисциплин; проектировала образовательную деятельность с их учетом, включая дифференциацию трудовых траекторий преподавателей в зависимости от их творческого потенциала и, как следствие, наибольшей ожидаемой, вероятной продуктивности в различных аспектах занятости

Согласно «Программе развития федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н.Ельцина» на 2010 – 2020 годы Стратегической целью создания университета является формирование в Уральском федеральном округе научно-образовательного и инновационного центра, ядром которого станет университет. Это обеспечит лидерство университета в области естественных, гуманитарных и технических наук, его вхождение в число ведущих мировых образовательных и интеллектуальных центров.

Достижение указанной цели возможно в результате решения следующих задач: модернизация образовательного процесса; научно-исследовательского процесса и инновационной деятельности; инфраструктуры; развитие кадрового потенциала и формирование качественного контингента обучающихся; совершенствование организационной структуры университета и повышение эффективности управления.

Решение большинства указанных задач, а, следовательно, и общей цели развития УрФУ невозможно без развития кадрового потенциала. Анализ состояния кадрового потенциала бывшего УрГУ показал, что вливаясь в состав Уральского федерального университета, УрГУ увеличивает общую долю преподавателей с научной степенью, значительно увеличивается число научных сотрудников. Это дает серьезный толчок для появления междис-

циплинарных проектов и огромную базу для качественного внутреннего совмещения. Общие социальные настроения преподавателей УрГУ можно охарактеризовать как противоречивые: жизненную ситуацию они характеризуют как достаточно стабильную, даже скорее благоприятную, а ситуацию в стране они оценивают негативно и видят перспективу к ее ухудшению. Для преподавателей УрГУ особенно важны такие ценности как творчество, работа по душе, независимость, свобода.

В среде преподавателей УрГУ преобладало скорее отрицательное отношение к объединению УрГУ и УГТУ-УПИ и созданию УрФУ. Такое отношение сформировалось по причине недостаточной информированности преподавателей о процессе и планируемом результате объединения вузов. Основные причины положительного отношения связываются с повышением финансово-материальной базы вуза, а причины отрицательного отношения с потерей моральной составляющей, возможного снижения зарплат, сокращения штатов, разрушения сложившихся коллективов.

Преподаватели УрГУ в основном удовлетворены учебным процессом, но не удовлетворены научной работой, оплатой труда и материально-технической базой. То есть, в современных условиях преподаватели, помимо учебной нагрузки и ставки, нуждаются в приработке связанном с проведением хорошо оплачиваемой НИР, но организация НИР и ее материально-техническая база оставляет желать лучшего.

В целом преподаватели УрГУ не удовлетворены уровнем оплаты труда. Тем не менее, профессиональные ценности большинства преподавателей настолько выше материальных, что данная неудовлетворенность не вызывает такого кардинального поведения, как смену профессии или работы. Сотрудники предпочитают решать эту проблему путем про-

фессионального роста и использования различных адаптационных стратегий. Но поскольку неудовлетворенность зарплатой и слабой материальной базой является той призмой, через которую оцениваются инновации в вузе, то это может существенно тормозить любые инновации. Поддержаны будут только те меры, которые очевидно ведут к повышению уровня оплаты труда сотрудников и улучшению материальной базы (как НИР, так и учебного процесса).

Сравнивая данные по преподавателям двух объединяемых вузах, выяснилось, что уровень социальной напряженности на факультетах и кафедрах УрГУ меньше, чем на факультетах и кафедрах УПИ, следовательно, в УрГУ выстроена такая стратегия управления коллективами, которая вполне устраивает преподавателей, и навязываемые со стороны перемены будут восприниматься отрицательно. Преподаватели УрГУ это осознают и именно по этой причине, в том числе, отрицательно относятся к объединению вузов.

Несмотря на то, что и в УПИ и в УрГУ преподаватели не удовлетворены материально-технической базой и уровнем организации НИР, преподаватели и эксперты УрГУ, оценивают состояние НИР в УрГУ существенно выше, чем в других вузах города. Как в УПИ, так и в УрГУ, причиной неучастия ряда преподавателей в НИР является отсутствие ученой степени и стимулов со стороны руководства, однако если в УПИ такие преподаватели объясняли свое неучастие в НИР проблемами отношений с коллегами и руководством, то в УрГУ ссылаются на объективные причины – слабую материальную базу, невозможность внедрения и низкое материальное вознаграждение.

НИР преподавателей УПИ и УрГУ качественно отличается по своему содержанию: преподаватели УрГУ выполняют более теоретическую и академическую научную работу, а преподаватели УПИ – более экспериментальную. Однако, дан-

ные формы НИР при условии общего содержания могут логично дополнять друг друга и усиливать общий эффект и шансы на внедрение. Грамотный симбиоз двух научных школ позволит выйти научно-исследовательской работе УрГУ на качественно-новый уровень и привести не к сокращению, а к увеличению числа преподавателей, занятых в НИР, к модернизации научно-исследовательского процесса.

В отличие от УПИ, где иностранный язык внедрен в основном как средство чтения иностранной литературы, в УрГУ преподаватели могут вести полноценное общение с коллегами: публиковать собственные научные работы в иностранной печати, вести переписку, выступать на международных научных конференциях. Более 20% преподавателей УрГУ уже имеют опыт ведения занятий на иностранном языке и еще 20% почти готовы это сделать.

Преподаватели УрГУ имеют дифференцированное отношение к различным инновациям в системе образования: приветствуют новые интерактивные методики обучения, в большинстве одобряют двух уровневую систему образования, бально-рейтинговая система имеет больше сторонников, чем противников, а стандарты третьего поколения в основном вызывают смешанные чувства, дистантное обучение имеет больше противников, чем сторонников. Но особенно сильное неприятие преподавателей вызывает ЕГЭ. При этом мотивацией притяжения или неприятия образовательных инноваций является не консерватизм, а оценка понятности и полезности той или иной инновации с точки зрения образовательного процесса.

Преподаватели УрГУ еще более, чем преподаватели УПИ, являются приверженцами закрытой кадровой политики - пополнения основного штата ППС за счет собственных выпускников, выступая против привлечения совместителей из числа практиков из других вузов. И хотя пробле-

ма омоложения преподавателей УрГУ стоит не так остро, как в УПИ, однако данные статистики показывают, что кадровый состав вуза требует привлечения значительного числа молодых преподавателей, способных в будущем заполнить образующуюся кадровую нишу. Кроме того, в едином вузе молодые преподаватели из УрГУ могут быть востребованы для омоложения кадрового состава факультетов и институтов, формирующихся из бывшего УПИ.

При этом, коллектив, корпоративная культура УрГУ, эффективно транслирует молодым преподавателям свой набор доминирующих ценностей. Это позволяет молодым преподавателям лучше адаптироваться и эффективнее взаимодействовать в рамках трудового коллектива, а уровень подготовки молодых преподавателей в УрГУ вполне достаточный и соответствует их возрасту и стажу. При привлечении молодого специалиста ему должны быть предоставлены гарантии и объяснен механизм повышения уровня дохода по мере профессионального роста. Однако молодые преподаватели не достаточно уверены в возможности профессионального и карьерного роста в вузе.

Существенной, на наш взгляд, причиной отсутствия профессионального и карьерного роста в вузе является недостаточно эффективная система оценки профессионализма и качества работы преподавателя. Современные объективные критерии оценки профессионализма воспринимаются преподавателями как весьма формальные и не полностью отражающие глубину учебной и научной работы. Соответственно, преподаватели не приветствуют такой формальный подход и заинтересованы в более содержательных оценках своего профессионализма. С другой стороны недостаточно развита система реального повышения квалификации.

В настоящий момент деятельность преподавателя в основном определяется внутренними стимулами, что с одной сторо-

ны очень хорошо, но с другой стороны результатом этого является слабая зависимость преподавателя от руководства вуза, низкая управляемость. Двумя мощными механизмами, которыми администрация вуза может эффективно влиять на деятельность преподавателя, остается уровень оплаты труда и материальное обеспечение НИР.

Следовательно, важнейшей задачей развития творческого и инновационного потенциала преподавателей и направления их творческой энергии на пользу вуза, является новая система оценки качества работы преподавателя, основанная, как на формальных количественных, так и на качественных критериях. Необходимо создание такой системы стимулирования творческой преподавательской работы, которая бы фиксировала личностные особенности и способности преподавателей и особенностей, читаемых ими дисциплин; проектировала образовательную деятельность с их учетом, включая диффе-

ренциацию трудовых траекторий преподавателей в зависимости от их творческого потенциала и, как следствие, наибольшей ожидаемой, вероятной продуктивности в различных аспектах занятости. Однако данное стимулирование будет эффективным только при наличии соответствующей материально-технической базы как научной, так и учебно-методической работы.

Следует сказать, что подобная система стимулирования создана сейчас в УрФУ. Она постоянно подстраивается под меняющиеся задачи вуза. Каждый год в нее вносятся соответствующие изменения. Кроме того имеются и средства для осуществления таких задач. В течение первых пяти лет это были средства федерального бюджета, формирующие программу развития УрФУ. Один миллиард руб. в год. Сейчас эта сумма несколько ниже и составляет 750 млн. руб. в год и она направлена на попадание вуза в число лучших вузов мира.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Крымзин Д. Н. Построение интегральной оценки кадрового потенциала вуза на основе экспертных данных // Экономика, статистика и информатика. Вестник УМО. – 2014. – № 2. – С. 163-166 и др.

2. Зайцева Е. В., Запарий В. В., Коробейникова А. П., Бусыгина И. С. Кадровый потенциал вуза: монография / под ред. проф. В. В. Запария. – Екатеринбург: УрФУ, 2011. – 295 с.

3. Зайцева Е. В., Запарий В. В., Коробейникова А. П., Бусыгина И. С. Кадровый потенциал современного вуза (анализ состояния и потенциал персонала УГТУ и УРГУ накануне объединения в УрФУ): Монография / под ред. проф. В. В. Запария. – Изд-е второе, исправленное и дополненное. – Екатеринбург: УрФУ, 2014. – 420 с.



УДК 316.624.2
ББК 60.54
Социология

ДОСУГ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ, СОСТОЯЩИХ НА УЧЕТЕ В ПОДРАЗДЕЛЕНИЯХ ПО ДЕЛАМ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Кандидат психологических наук И. В. Хамидова
Кандидат исторических наук В. В. Крючков
Кандидат педагогических наук Е. А. Лопатин

Статья посвящена актуальным проблемам досуга несовершеннолетних, состоящих на учете в подразделениях по делам несовершеннолетних. Проведено сравнение их досуга с досугом законопослушных несовершеннолетних, что помогает выявить среди них группу риска.

Ключевые слова

Несовершеннолетние, досуг несовершеннолетних, девиантное поведение, подразделения по делам несовершеннолетних

Одним из факторов преступного поведения несовершеннолетних является неправильная организация ими своего досуга. Актуальность исследования данной проблемы обусловлена тем, что некоторые формы проведения досуга способствуют возникновению отклоняющегося поведения. И наоборот, «хорошо организованный досуг... способен успешно конкурировать с неформальными малыми группами молодежи, непрерывно «поставляющими» преступников» [1. С. 193]. Целью данной статьи является выявление особенностей досуга несовершеннолетних, стоящих на учете в подразделениях по делам несовершеннолетних Рязанской области, как социально-психологической детерминанты совершения ими правонарушений.

Для выявления особенностей проведения досуга как детерминанты преступности нами был проведен опрос несовершеннолетних г. Рязани и Рязанской обла-

сти с последующим анализом полученных результатов. Задавались одинаковые вопросы несовершеннолетним, состоящим на учете за правонарушения в подразделениях по делам несовершеннолетних (далее – ПДН) г. Рязани и Рязанской области, и несовершеннолетним, не состоящим на учете.

Далее для удобства изложения мы будем условно называть первую группу обследованных «подучетники», а вторую «законопослушные». Наша гипотеза состояла в том, что материальное и семейное положение, жизненные установки и поведение «подучетников» и «законопослушных» должны иметь различия между собой. Анализ этих различий позволит выявить факторы, в силу которых «подучетники» совершили правонарушения. В свою очередь, выявление их специфических особенностей даст возможность выявить группу риска среди законопослушных несовершеннолетних, для кото-

рой характерны материальное и семейное положение, жизненные установки и поведение «подучетников», но которая еще не имела конфликтов с законом. Опросом были охвачены 100 «подучетников» и 586 «законопослушных» несовершеннолетних. Предельная ошибка доли респондентов, ответивших на вопросы, не превышает 2 % с вероятностью 95 %.

Как показало исследование в г. Рязани и Рязанской области, типичным времяпровождением «подучетников» являются встречи друзьями, общение в социальных сетях, поиск информации в Интернете, просмотр телепередач и видео-фильмов, компьютерные игры (Таблица 1). При этом половина опрошенных признала, что регулярно бывает в общественных местах после 22.00 без сопровождения взрослых. Тем самым они нарушают «комендантский час» для несовершеннолетних. Можно сказать, что значительная часть «подучетников» имеет возможность проводить досуг без контроля его содержания и продолжительности со стороны родителей. В условиях такой свободы сами «подучетники» выбирают виды досуга, которые позволяют сохранить полученную автономию.

Большинство «подучетников» предпочитают проводить свободное время со сверстниками, четверть – с лицами, которые старше их, 7 % – с младшими по возрасту.

Стремление общаться в основном со старшими может свидетельствовать о проблемах в общении со сверстниками, дезадаптации, несамостоятельности. Зависимость от общения с взрослыми, склонность к совершению действий в интересах взрослых может быть использована лицами старших возрастов, имеющими противоправные цели. По мнению Л. В. Мальцевой, «замыкаясь в своем круге общения, они, как правило, враждебно относятся к тем подросткам, которые хорошо учатся, соблюдают дисциплину, уважают старших по возрасту» [2. С. 103].

В равной степени озабоченность вызывает стремление части «подучетников» к

общению преимущественно с младшими. Оно также может свидетельствовать о слабой адаптации в кругу сверстников, склонности устанавливать в качестве компенсации власть над слабыми и менее самостоятельными лицами. Последние, выбирая образец поведения и способ взаимодействия с внешним миром, ориентируются «...в первую очередь на демонстративный вариант поведения, который обладает успешностью и легкостью копирования» [3. С. 51]. «Подучетники» способны прививать младшим асоциальные установки, вовлекать их в противоправную деятельность, создавать вокруг себя группы лиц с отклоняющимся поведением. Заметим, что и среди «законопослушных» несовершеннолетних имеются группы, предпочитающие общение со старшими (33 %) и младшими (4 %). Соответственно, это также вызывает беспокойство.

Поскольку многие несовершеннолетние предоставлены самим себе, нельзя исключить их общение с лицами, подающими отрицательный пример. Существенное влияние на преступность оказывает общение правонарушителей между собой, в ходе которого происходит отрицательное влияние друг на друга. Исследование показало, что почти половина (44%) «подучетников» имеет друзей, также состоящих на учете в подразделении по делам несовершеннолетних. Среди «законопослушных» несовершеннолетних 28 % имеют друзей из числа «подучетников». Если добавить к этому факт, что в большинстве школьных классов есть носители вредных привычек, то следует признать, что барьеры для обмена асоциальным опытом размыты, а наглядные примеры девиантного поведения доступны для подражания практически всем несовершеннолетним.

Нарушение «комендантского часа», склонность проводить много времени на улицах, во всякого рода компаниях способствуют тому, что несовершеннолетние становятся объектами преступлений. Исследование показало, что 40% «подучетни-

Таблица 1

Виды досуга «подучетников»

Как часто Вы делаете следующее (выберите ОДИН ответ в КАЖДОЙ строке)? (в %)					
	Почти нико- гда	1 раз в неделю или ре- же	2-3 раза в не- делю	4-5 раз в неделю или чаще	Не отве- тили
а) Провожу время с друзьями без взрослых	3	4	43	45	5
б) Бываю в общественных местах после 22.00 без взрослых	46	17	24	6	7
в) Хожу в кино	55	36	3	0	6
г) Прогуливаюсь и разглядываю витрины	65	13	8	5	9
д) Хожу на вечеринки, дискотеки, тусовки	42	36	18	2	2
е) Хожу в театр	89	1	1	0	9
ж) Хожу на концерты классической музыки	91	4	0	0	5
з) Хожу на концерты другой музыки	67	23	0	2	8
и) Хожу в музеи, художественные галереи	86	4	5	1	4
к) Провожу свободное время с родителями	28	19	27	17	9
л) Смотрю телевизор	12	12	35	41	0
м) Дополнительно занимаюсь спортом, физкультурой	14	36	26	16	8
н) Хожу на подготовительные занятия	60	25	11	0	4
о) Читаю книги	40	36	9	7	8
п) Получаю дополнительное образование	65	7	14	4	10
р) Занимаюсь хобби (конструирование, коллекционирование и т.д.)	39	24	15	14	8
с) Играю в компьютерные игры	17	20	23	38	2
т) Ищу информацию в Интернете	7	13	25	48	7
у) Общаюсь в соцсетях	7	4	20	65	4

ков», по их словам, подвергались тем или иным противоправным посягательствам. В основном они становились жертвами краж, реже – избиений (16 %), обмана со стороны мошенников (13 %), унижений (12 %). Жертвами нескольких видов противоправных посягательств являются 13 %. Среди

«законопослушных» несовершеннолетних количество жертв преступлений еще выше – примерно половина из них подвергалась преступным посягательствам. Они, по сравнению с «подучетниками», чаще жалуются на кражи, унижение и несколько реже – на избиения и мошенничества. Ра-

зумеется, данный опыт вызывает у несовершеннолетних чувство обиды, унижения, злобы, что не способствует правоопослушному поведению. Видимо неслучайно 57 % из них хотят овладеть приемами самообороны, что может свидетельствовать об опасениях за свою безопасность.

Бесцельное времяпрепровождение без контроля взрослых создает благоприятные условия для употребления алкогольных напитков и наркотиков. Они, в свою очередь, играют, значительную роль в совершении преступлений. С одной стороны, их употребление способствует снижению самоконтроля. С другой стороны, стремление добыть средства на приобретение алкогольных напитков и наркотиков может выступать мотивом совершения преступления.

В ходе опроса почти половина «подучетников» признала, что употребляет алкогольные напитки. При этом треть из них употребляет спиртное несколько раз в год, а 14 % – несколько раз в месяц. Для сравнения среди законопослушных несовершеннолетних употребляют алкоголь 40 %, в том числе 27 % – несколько раз в год и 10 % – несколько раз в месяц. Очевидно, что «подучетники» чаще находятся в состоянии алкогольного опьянения и больше заинтересованы в поиске средств на приобретение алкоголя, что увеличивает риск совершения ими противоправных действий.

В употреблении наркотиков признались лишь 2 % «подучетников». Причем они заявили, что употребляют наркотики не чаще, чем несколько раз в год. Весьма вероятно, что в данном случае опрошенные постарались преуменьшить свой опыт, опасаясь, что откровенность им повредит. Нетрудно заметить, что похожие результаты дал опрос законопослушных несовершеннолетних. Это говорит о том, что наркотики и токсикомания являются своеобразными «табу» среди несовершеннолетних, их употребление преуменьшается и скрывается.

«Подучетникам» нравятся занятия спортом и физической культурой: 78 % указали, что они посещают такие занятия сверх

школьной программы. Каждый шестой участник опроса занимается спортом и физической культурой по 4-5 раз в неделю или чаще. Такое же увлечение спортом и физической культурой характерно для «законопослушных» несовершеннолетних (Таблица 1).

В основном «подучетники» не порывают отношений с родителями. Почти две трети опрошенных хотя бы один раз в неделю проводят с ними часть свободного времени. Вместе с тем, общение с друзьями кажется «подучетникам» намного более привлекательным. Избегают его лишь 3 % участников опроса.

«Подучетники» практически не посещают музеи (86 %), театры (89 %), концерты классической музыки (91 %). В этом отношении изученная аудитория оказалась единодушной.

Многие почти не бывают в кино (55 %), на концертах неклассической музыки (67 %), не посещают вечеринки, дискотеки и «тусовки» (42 %). Малопопулярны и простые прогулки с разглядыванием витрин. Тем не менее, у этих способов времяпровождения, имеются и стойкие поклонники.

Обращает на себя внимание тот факт, что 39 % опрошенных явно не имеют хобби, 40 % почти не читает книг. Лишь четверть «подучетников» получает какое-либо дополнительное образование, треть посещает подготовительные занятия и курсы. Налицо тенденция, при которой «подучетники» редко выбирают виды досуга, требующие напряженной работы мысли и чувств. Возможно, у них не сформирована привычка к относительно сложным, но развивающим видам деятельности.

Отметим, что досуг «законопослушных» несовершеннолетних по многим параметрам похож на досуг «подучетников». Вместе с тем, обращает на себя внимание, что «законопослушные» несовершеннолетние чаще читают книги, посещают кино, театры, концерты классической музыки, меньше играют в компьютерные игры. Также они реже появляются в общественных местах без сопровождения взрослых (Таблица 1). В

этом отношении их досуг выглядит более предпочтительным. Однако говорить о кардинальных отличиях не приходится, а, значит, негативное влияние неправильно организованного досуга распространяется на широкие слои несовершеннолетних.

Поскольку значительное влияние на поведение оказывает кинематограф и чтение, то рассмотрим интересы несовершеннолетних в этих сферах более подробно. Как показал опрос, особенностью «подучетников» является пристрастие к боевикам – их предпочитают смотреть по 54 % опрошенных (Гистограмма 1).

Преданность этому жанру они проявляют и в литературе, и в области компьютерных увлечений (Таблица 2). Показателен слабый, по сравнению с «законопослушными» несовершеннолетними, интерес к классической и научной литературе.

Также интересно, что триллеры для «подучетников» более притягательны, чем детективы, требующие определенных интеллектуальных усилий. Создается впечатление, что в кино и литературе «подучетников» притягивают не просто сцены насилия, а сюжеты о героях одиночках, беспощадно расправляющихся с оппонентами. Возможно, эти образы «подучетники» при-

меряют на себя. Впрочем, проблемой всех опрошенных, в том числе и «законопослушных», является предпочтение массовой культуры со всеми ее штампами. Типичными являются нездоровый интерес к фильмам ужасов, стремление через фантастику уйти от проблем окружающей действительности, с помощью комедий отвлечься от глубоких размышлений.

Особенно в этой связи отметим увлеченность фантастикой, в том числе ее разновидностью – фэнтэзи. Все «сказочные вселенные» построены на противостоянии добра и зла, возведенных в абсолют. Четкое разделение хорошего и плохого в фантастике особенно привлекательно тогда, когда читатели сами теряют ценностные ориентиры, дезориентируются в нравственно противоречивых условиях окружающей действительности. Оппозиция хорошего и плохого, черного и белого, характерная для фэнтэзи, всегда проще для понимания, чем все богатство человеческих взаимоотношений. Кроме того, в виртуальном мире несовершеннолетние реализуют ценности эгоцентризма и свободы от социального контроля [4. С. 38]. Исследование подтверждает, что нравственные ориентиры несовершенно-

Гистограмма 1

Предпочтения «подучетников» в области кинематографа



Таблица 2

Предпочтения несовершеннолетних в области компьютерных игр

В какие компьютерные игры Вы предпочитаете играть? (укажите не более трех ответов) (в %)	Подучетники	Законопослушные
а) квесты	18	26
б) боевики («стрелялки»)	43	41
в) ролевые игры	17	20
г) стратегии	43	33
д) симуляторы (гонок и т.п.)	29	41
е) иное (напишите, что именно)	2	2

летних правонарушителей существенно искажены [5. С. 133-134].

Надо сказать, что многие несовершеннолетние понимают неразвитость своего досуга, неслучайно они выступают за увеличение количества секций и кружков по интересам (46 % «подучетников» и 38 % «законопослушных»), за создание возможностей для школьников подработать в свободное время, в каникулы (20 % и 42 %, соответственно).

Выводы. Результаты исследования свидетельствуют о значительных проблемах в сфере организации досуга несовершеннолетних, особенно тех из них, кто состоит на учете в подразделениях по делам несовершеннолетних. Досуг «подучетников» имеет больше отрицательных черт, в том числе:

1) стремление к проведению досуга без

значительного контроля со стороны взрослых;

2) более выраженный интерес к общению со сверстниками, в том числе с другими несовершеннолетними, состоящими на учете в ПДН;

4) стремление к проведению досуга в разновозрастных группах;

5) более частое и систематическое употребление спиртных напитков;

6) предпочтение развивающим развлекательных видов досуга.

Вместе с тем, исследование показало, что перечисленные черты ярко выражены также у части «законопослушных» несовершеннолетних. Это позволяет отнести данных несовершеннолетних к группе риска, с которыми рекомендуется проводить воспитательную работу, направленную на профилактику асоциального поведения.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Антонян Ю. М. Криминология. Избранные лекции. – М.: Логос, 2004. – 448 с.
2. Мальцева Л. В. Преступность среди несовершеннолетних и ее предупреждение // Общество: политика, экономика, право. – 2011. – № 4. – С. 102-105.
3. Хамидова И. В. Влияние СМИ на агрессивность несовершеннолетних // Социально-экономические и правовые меры борьбы с правонарушениями: материалы научно-практической конференции / Под общей ред. А. С. Ханахмедова. – Рязань: Рязанский филиал Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя, 2014. – 167 с.
4. Лопатин Е. А. Общение в социальных сетях как форма аддикции: учебное пособие. – Рязань: Рязанский филиал Московского университета МВД России, 2013. – 47 с.
5. Крючков В. В. Нравственные ориентиры несовершеннолетних правонарушителей // Современные тенденции в науке и образовании: Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 28 февраля 2015 г.: в 5 частях. – Ч. V. – М.: АР-Консалт, 2015. – С. 132-134.



УДК 008: 711.24

ББК 71.04+71.084.2

Культурология, планировка и градостроительство

РАЗВИТИЕ СРЕДНЕВЕКОВЫХ ГОРОДОВ НА ТЕРРИТОРИИ ТУВЫ

Д. А. Хвичия

В статье рассматриваются этапы градостроительного освоения территорий Современной Тувы и Монголии уйгурскими племенами в период средневековья, процесс формирования границ Уйгурского каганата, особенностей административного деления территории, характера расселения кочевых племен. Выявляются градостроительные традиции и этапы появления и развития поселений. Анализируются особенности архитектурно-планировочного и функционального решения основных типов поселений: укрепленных военных городищ, административных и рядовых городов.

Ключевые слова

Уйгуры, кочевые поселения, городище Пор-Бажын, каганат, город Орду-Балык

Этническая история народов Сибири и Центральной Азии в период раннего средневековья связана с крупными миграциями кочевых племен [3].

В конце VI века уйгурские племена начинают расселение по территории современной Тувы и Монголии. Расселение по территории носило свободный дисперсный характер, что полностью соответствовало особенностям ведения хозяйства — основная часть населения занималась отгонным скотоводством [6]. С образованием Уйгурского каганата происходит значительные изменения хозяйственной деятельности. В Уйгурском каганате получили развитие орошаемое земледелие, горное дело и ремесло. Наибольшая плотность населения приходится на центральные районы Тувы, где расположены пло-

дородные земли, пригодные для выпаса скота и земледелия. Свидетельство этого найдены при проведении раскопок уйгурских городищ Л. Р. Кызласовым, А. Д. Грачем, С. И. Вайнштейном и др. В процессе раскопок были найдены большое количество мельниц-зернотерок и зерновые культуры [1]. Остатки древних ирригационных сооружений находятся во многих районах современной Тувы, но основная часть располагается в Центральной и Северо-западной Туве [4. С. 146]. Изменение хозяйственной деятельности приводит к изменению представлений уйгуров об освоенном пространстве, начинается процесс перехода от кочевого образа жизни к оседлому [5].

Типологически уйгурские поселения можно разделить на следующие группы: столичный город (Орду-Балык), рядовые

города, нередко играющие роль своеобразных административных центров районов каганата (III Шагонарское городище, городище Пор-Бажин и пр.), военные города и оседлые земледельческие поселения. Несмотря на большое количество постоянных поселений основная часть уйгуров проживала в мобильных кочевых поселениях и занималась традиционным видом хозяйственной деятельности – отгонным скотоводством.

Росту и развитию городов способствовали несколько факторов:

- политический фактор: необходимость создания административных центров каганата для удобства управления территорий;

- экономический фактор, способствующий развитию новых отраслей производства, росту торговли (как увеличению товарооборота внутри государства, так и внешних торговых отношений).

В совокупности эти факторы дают существенный толчок к развитию оседлого образа жизни и изменению характера градостроительного освоения территории.

Исследования особенностей расселения на территории Уйгурского каганата,

характера и размещения поселений позволили выявить основные этапы градостроительного развития:

- 1 этап – образование Уйгурского государства с четкими границами, характерной чертой этого этапа является дисперсное расположение поселений по территории каганата, характер размещения поселений был продиктован преимущественно кочевым образом жизни местных племен и подавляющего большинства уйгурского населения;

- 2 этап – образование стационарных поселений, строительство столицы каганата. На этом этапе начинается процесс постепенного стягивания кочевого населения вокруг оседлых поселений;

- 3 этап – появление постоянных центров административных районов каганата с присущими им градостроительными функциями;

- 4 этап – образование системы городов Уйгурского каганата с четкой иерархией: столица, административные города, рядовые города, военные города. Основная часть кочевых поселений концентрируются в непосредственной близости к городам.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Вайнштейн С. И. Мир кочевников Центральной Азии. – М., 1991. – 296 с.
2. Грач А. Д. Древние кочевники в центре Азии. – М., 1980. – 256 с.
3. Гумилев Л. Н. География этноса в исторический период. – Н., 1990. – 384 с.
4. Кызласов Л. Р. Древняя Тува (от палеолита до IX). – М.: Изд-во Московского университета, 1979. – 207 с.
5. Майдар Д. Памятники истории и культуры Монголии. – М.: Мысль, 1981. – 174 с.
6. Худяков Ю. С. Вооружение енисейских кыргызов. – Н.: Наука, 1980. – 175 с.

УДК 003
ББК 71.0
Культурология



ДВУХСЛОЙНЫЕ СЛАВЯНО-РУССКИЕ ТКАНИ: ВЕЩНЫЕ ОБЛАСТИ БЫТОВАНИЯ И ЗНАКОВОСТЬ УЗОРЧЬЯ

Кандидат культурологии П. И. Кутенков

В статье представлены новые материалы по браным двухслойным узорным тканям в славянорусской народной культуре. Показаны направления их исследования, предложена классификация двухслойных тканей.

Ключевые слова

Баба, браная двухслойная узорная ткань, двойная ткань, вещная область, женщина, календарь жизни бабы-рожаницы, классификация, понёва, русская народная культура, узор, ярга (не свастика).

В знаковом изучении древних и народных культуры важное место занимают двухслойные домоткани. Вместе с тем, их характеристики остаются малоизученными. Исследование двухслойных узорных тканей русской народной культуры в отечественной науке начато было Б. А. Куфтиным в 1919-1926 гг. [1]. Им выявлены значительные по своему размаху местности распространения таких тканей в тяжёлых браных понёвах Рязанской, Тамбовской и Владимирской губерниях. Местности находятся в лесисто-болотистом крае, крае речек, озёр и лесов, известном под именем Мещёра. Учёный указал на существование двойных тканей в отдельных селениях Пензенской и Саратовской губерниях, а также в Калужской губернии в бассейне рек Угры и Болвы. Было установлено значительное сходство, по выработке и окраске тканей, рязанской тяжёлой синей понёвы и латышских юбок с красным полосатым по-

дольником из Курляндской губернии [1. С. 71]. Бытование тяжёлых понёв и двухслойных тканей Куфтиным связывалось с древне-русским населением, сохранявшим свои культурные особенности ещё в 1920-х гг. Учёный неоднократно подчёркивал связь тяжёлой узорной понёвы с изображением на ней различных видов ярг (крестов с загнутыми концами, по ошибке названных свастикой). В выделенных им трёх подтипах понёв обнаружены ткани разных видов: в первом подтипе понёв – однослойные ткани, во втором подтипе понёв – двойные полые ткани со сменой слоёв, в третьем подтипе понёв – двойные ткани с перевязкой между слоями. Исследователь кратко описал выработку тканей для понёв второго подтипа, но описания строения этих тканей, их переплетений не сделал, и почти не касался вопроса знаковости узорчья.

История распорядилась таким образом, что взгляды Б. А. Куфтина на значимость

двухслойных тканей в изучении культуры славяно-русов, древние культурные истоки населения Мещёры не совпали со взглядами Д. К. Зеленина и партии большевиков. Обстановка политической борьбы в науке 20-х и 30 гг. прошлого столетия привела к тому, что в конечном итоге Б. А. Куфтин был выслан в Закавказье, а Д. К. Зеленин впоследствии стал членом-корреспондентом АН СССР. Тематика изучения двухслойных тканей была надолго закрыта.

В послевоенные годы, в связи с изучением вещного мира русской народной культуры, темы двухслойных тканей касалась Н. И. Лебедева. В ходе полевых работ учёной были выявлены двойные ткани в понёвах нескольких селений востока Рязанской обл. (селения быв. Салтыковской волости – прозываемых *цуканами* и *москалями*, Буды-Салтыковская крестьянская родовая культура) и селениях запада Пензенской области (прозываемых *цураны*, Вяземская крестьянская родовая культура) [2. С. 2, 3]. Лебедева на основе родственности способов тканья двухслойных понёв Буды-Салтыковской и Вяземской культур утверждала о их близости с жизнестроем древнего населения Мещёры. Примечательно, было высказано положение о связи бранного тканья мещёрской понёвы с тканём Смоленщины. В неизданных материалах Рязанского музея мы находим и краткое описание порядка тканья понёв из «двойной шерстяной» ткани [3. № 17879, № 3240]. Однако какого-либо цельного представления о строении ткани оно не даёт. Не внесло ясности в знание строения двухслойных тканей и исследование искусствоведа Н. И. Сысоевой, проведенное на материалах узорного тканья понёв Северных районов Рязанской области (1960-е гг.).

В середине 20 столетия с историко-культурных позиций вопрос тяжёлых двухслойных узорных тканей исследовал А. Нахлик. Он попытался на основе способов тканья установить культурные вза-

имосвязи в Средневековье между восточными славянами и народами Европы. Изучая сложности происхождения так называемых «ажурных», т. е. просечных тканей из славянских курганов 11-13 вв., учёный предположил, соглашаясь с М. Н. Левинсон-Нечаевой [4. С. 25; 5. С. 216], что просечка (просветы, ажур) в ткани получаются в результате разложения в земле ниток из растительного волокна. При этом А. Нахлик выделил две группы таких тканей: клетчатые ткани при одной основе и одном утке и тяжёлые узорные ткани с двумя основами и двумя утками. Просечные ткани, по сведениям учёного, отмечены в погребениях Московской, Владимирской, Тамбовской, Костромской, Пензенской и Новгородской губерний, а также в Люцинском могильнике (Витебская губерния). Он определил, что восточнославянские ткани (с двумя основами и утками) родственны белостоцким (польским) и шведским коврам (выполненных тем же способом), а также тканям из Люцинского могильника. Попытка обосновать такое родство корнями, берущими начало в 14-17 вв., А. Нахлику не удалась, что было им признано [6 и др.]. Однако из его работ следует, что в начале 2-го тысячелетия (11-13 вв.) у восточных славян вырабатывались ткани с одним и двумя утками, одной и двумя основами, которые в 20 столетии продолжали оставаться характерным признаком народной культуры. Следовательно, истоки единого историко-племенного отличия «приходится объяснять более древней славянской общностью, а возможно, и древними культурными связями с другими народами Скандинавии, Прибалтики» [5. С. 217]. И ещё, все учёные отмечали двойные ткани в качестве самых сложных по переплетениям и самыми выразительными в живописном, изображении узорочья. Таким образом, мы видим, что двухслойные ткани в науке наделяются высокосignификантным свойством историко-культурной, народной и родо-племенной идентичности.

Двухслойные ткани до настоящего времени должным образом не исследованы, не изучены местности их распространения и области вещного бытования и др. Это следует из того, что в современных описаниях народных культур, где они присутствуют в широком контексте, учёными о них ничего не говорится. Они сегодня оказались неизвестными даже узким специалистам по народным тканям. Работы учёных конца 20 – начал 21 вв. показали, что сегодня наука о таких тканях «по-забыла», т. е. потерялся важнейший показатель культуры древних славянских, славяно-русских и других народов.

До последнего времени вещные области бытования двухслойных тканей были известны в основном по различным видам понёв и коврам. О других вещах с двухслойным тканём исследователи хранили глухое молчание, по причине их незнания. Стало быть, отсутствие работ по двухслойным тканям обусловлено, кроме запрета, и самим знанием только узкого круга вещных областей их нахождения. Всё это ставит вопрос о необходимости установления местностей и вещных областей бытования, изучения общих и частных характеристик в строении двухслойных тканей, знаковости узорочья и других особенностей.

Полевые исследования материального мира Вяземской КРК дали взрывные результаты [7]. Количество вещных областей, использующих двухслойные ткани, оказалось огромным. Браные двухслойные узорные ткани 19 – 20 вв., выявлены в следующих вещных областях: 1. бабья родославная (детородного возраста) и женская повседневные рубахи; 2. бабья родославная (детородного возраста) и женская праздничные рубахи; 3. девичья праздничная рубаха; 4. девичья, бабья и женская погребальная рубахи; 5. девичий и бабий родославный цупруны (шүшпаны) – верхняя летняя наплечная распашная одежда; 6. погребальный девичий, бабий и женский цупруны (шүшпаны); 7.

девичий, бабий и женский нагрудник – верхняя летняя глухая нагрудная одежда; 8. девичий и бабий родославный запоны – передники; 9. девичий, бабий и женский печальные праздничные запоны; 10. девичье головное полотенце; 11. мужская праздничная рубаха; 12. мужская погребальная рубаха; 13. обрядовое и праздничное полотенце; 14. праздничное печальное полотенце; 15. праздничный столешник; 16. обрядово-праздничный печальный столешник; 17. красная трёхполая, распашная родославная понёва (рис. 1); 18. синяя трёхполая, распашная последотородная понёва; 19. погребальная трёхполая, распашная красная понёва; 20. погребальная трёхполая, распашная синяя понёва и другие. Многие из названных вещей имеются в собраниях Русского музея народоведения (негосударственного). Наличие вещей с браным двухслойным узорным тканём в погребальных убранствах мужчин, девиц, баб и женщин 20 в. свидетельствует о их возможной связи с археологическими находками (двухслойных тканей) в славянских погребениях.

Для двухслойных тканей Вяземской культуры свойственна как узорная перевязка слоёв (понёва, РМН № 0-2), так и получение узоров посредством смены слоёв (запон, РМН № 7-9).

Узорочье двухслойных тканей во всех вещах наделяется ролью ключевых и иных знаков, определяя или участвуя в определении статуса, возраста, духовных состояний (печаль различных видов, праздничность) по переходам знаковой матрицы [8. С. 81]. Понёва наделена счётными порядками, заключёнными в узорах подподольника. Единицей счёта выступает ярга – узорная цепь из собственно яргов и иных линейных знаков. Счёт нечётный – 1, 3, 5, 7, 9, 11 (рис. 1) и обратно. Свыше двух десятков синих и красных понёв образуют Вяземский календарь жизни бабы рожаницы.

Полевое изучение тканей Буды-Салтыковской КРК дало возможность уточнить

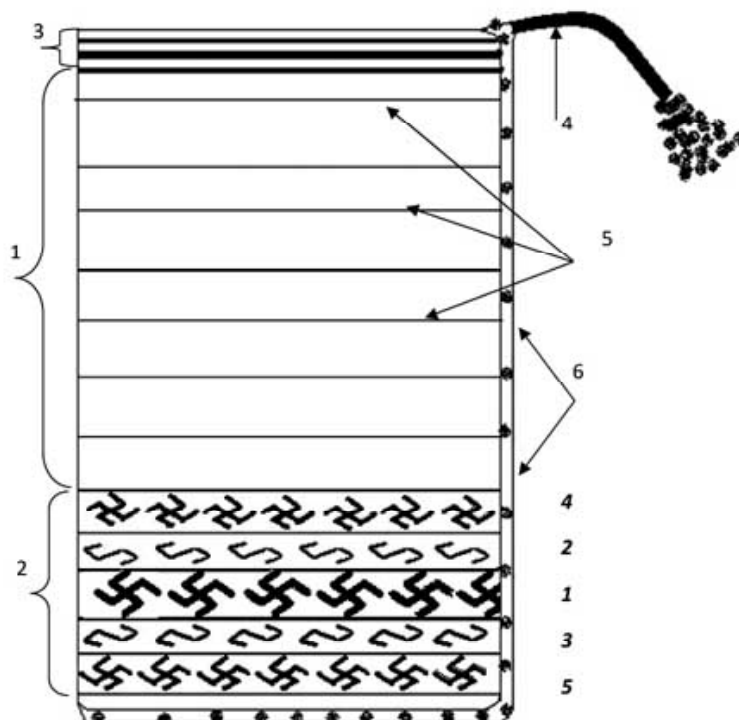


Рисунок 1. Прорись. Общий состав (общий вид) одного полотнища красно-полосатой тяжелой браной распашной яргической понёвы *о пяти яргах*; 1 – собственно полотно; 2 – *сряда*, подподольник браный двухслойный; 3 – верхняя узорная часть полотна; 4 – *гашиник*; 5 – синие полоски. Числами 1, 2, 3, 4, 5 показана последовательность счёта ярг. РМН № 12-5, с. Большая Ижмора, Вяземская крестьянская родовая культура

сведения о браных двухслойных тканях красных трёх- и четырёхполотных глухих понёвах [8. С. 124-132]. Обнаружено, что на одном полотне яргической красной понёвы существует два вида ДТ с подвидами: двойные полые ткани, браные двухслойные узорные ткани с перевязкой слоёв и браные двухслойные узорные со сменной слоёв (РМН № ЦЦ-1). Свыше 25 красных и чёрных понёв в русскую клетку, образуют календарь жизни бабы-рожаницы этой КРК. Первые наделены сложным яргическим узорочьем и обладают счётными знаковыми порядками, выражающими смыслы родославных возрастов и праздничности времени для них (рис. 2). Чёрные понёвы определяют бабы и женские недетородные возраста и временные бабы недетородные состояния – иносветная печаль, войнишество и др.

Строение и счётные вязи подподольников (*сряда*) Вяземского и Буды-Салтыковского КЖБР близкородственны.

Совершенно новым результатом полевых исследований стало и обнаружение очага бытования браных двухслойных узорных тканей в понёвах Котелинской КРК Кадомского района Рязанской области. Культура включает с. Котелино (столица культуры), д. Ивановка и др. Все понёвы трёхполые с прошвой, одного вида: красные, с неширокими синими полосами и узорным браным двухслойным подподольником. Узорочье подподольника вырабатывалось на основе двухслойного тканья со сменной слоёв (РМН №№ ШП-16; ШП-18; ШП-26; ШП-29). Понёвы образуют самобытный календарь жизни бабы-рожаницы. Узорочье подподольника, по строению и счёту яргами (1, 3, 5), близко вяземским понёвам.

Возникает вопрос о подразделении (классификации) способов двойного и двухслойного тканья. Изначально в народоведении в отношении исследуемых тканей применяли понятие «двойная» (Б. А.

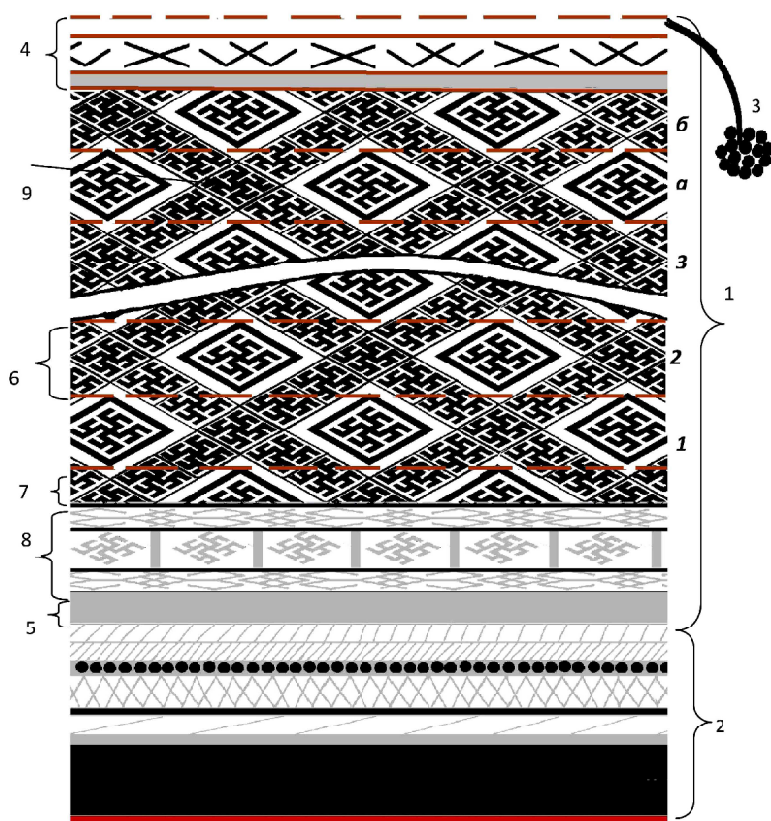


Рисунок 2. Общий знаковый состав *годовой*, свадебной *красной* понёвы. Прорись одного полотна понёвы *со срядой* (РМН № ЦЦ-1): 1 – собственно браное двухслойное полотно, 2 – *сряда* понёвы, подподольник, 3 – *подвязка* (*гашиник*) с узлом-креплением; 4, 5 – полосы двойной ткани, 6 – озорная полоса с двумя *кругами*, 7 – *половиночка круга*, 8 – трёхчастная узорная кайма, *раки*, 9 – тринадцать ярг в ромбе, числознак роженицы; 1, 2, 3, ...а, б – счёт *кругами* по вертикали. Буды-Салтыковская КРК

Куфтин, Н. И. Лебедева и др.), в дальнейшем эти ткани стали называть «двухслойными» (Н. И. Сысоева и др.), при сохранении первого понятия. Исследованный материал разрешает наметить общее деление двухслойных тканей.

Все ткани с двумя слоями предлагаем называть двухслойными тканями. Они делятся на двойные полые ткани (ДПТ) и браные двухслойные узорные ткани (БДУТ). В первых выделяются собственно двойные полые ткани и двойные полые ткани с редкой перевивкой (перевязкой) слоёв. Браные двухслойные узорные ткани в зависимости от способа образования узоров (соединения слоёв) разделяются на браные двухслойные с перевивкой слоёв и браные двухслойные со смешанной перевивкой. Уточнение деления на более мелкие составляющие может быть связа-

но с особенностями переплетений [9. С. 151-164], вопрос строения переплетений изучается Н. Г. Колтышевой и В. А. Мариным.

В изучении исторической и народной культур важен уровень значимости двухслойных тканей в общей вязи их характеристик. Широкий круг выделенных свойств БДУТ позволяет их использовать в качестве этнопризнака, т. е. показателя различия культур народов, а также родокультурным признаком – показателем на уровне земельных, краевых, родовых культур [10. С. 43]. Использование на одном полотне понёвы двух видов браного двухслойного тканья и их разновидностей (с перевивкой слоёв, двойное полое, двойное с перевивкой) позволяет поставить вопрос о нецелесообразности использования способа переплетения слоёв в ка-

честве этно показателя, оставляя его родокультурной характеристикой.

Исследование знаковости узорочья браных двухслойных понёв приоткрыло их значимость с иных позиций народной культуры. Во всех трёх КРК – Вяземской, Буды-Салтыковской, Котелинской – многочисленные совокупности понёв каждой из культур составляют особый календарь жизни бабы-рожаницы. Это новый вид календарей баб-богинь, досель неизвестный в мировой науке. Счётные порядки, при всей близости и родственности имеют отличия друг от друга. Древние календари жизни, выстроенные на основе древнейше-

го ярг-узорочья БДУТ, выступают первоосновой воплощения дохристианского, родноверческого мировоззрения, высвечивают духовность народной культуры. Высокая значимость календарей в жизнестрое славянорусского человека позволила сохранить двухслойные ткани. КЖБР выступает в качестве древнего признака культуры и знакового метода её изучения.

Таким образом, новые материалы по двухслойным тканям показывают их высокую значимость в раскрытии знаковости народной культуры, и вместе с тем, вскрывают острую необходимость их дальнейшего изучения.

Сокращения

БДУТ – браные двухслойные узорные ткани

ДПТ – двойные полые ткани

ДТ – двухслойные ткани

КЖБР – календарь жизни баба-рожаницы

КРК – крестьянская родовая культура

РИАМЗ – Рязанский историко-археологический музей заповедник

РМН – Русский музей народоведения (негосударственный)

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Куфтин Б. А. Материальная культура русской мещеры. Часть 1. Женская одежда: рубаха, понёва, сарафан. – М., 1926. – 268 с.

2. РИАМЗ. НА-1524. – 18 с.

3. РИАМЗ. НА-2746. РОМ № 17879 и № 3240. Музейные описи.

4. Левинсон-Нечаева М. Н. Ткачество // Очерки по истории русской деревни 10-13 вв. / Под ред. Б. А. Рыбакова. – М., 1959. – С. 18-98.

5. Русские. Историко-этнографический атлас. – М., 1967. – 206 с.

6. Нахлик А. Ткани Новгорода // Жилища древнего Новгорода. Труды Новгородской археологической экспедиции. – Т. 4. – М., 1963. – С. 228-296.

7. Кутенков П. И. Великорусская народная женская сряда (одежда). Сядемская и вяземская крестьянские родовые культуры. Сер. 19 – нач. 20-го в. – СПб.: СПбГУ., 2010. – 398 с.

8. Кутенков П. И. Священные знаки в обрядах и срядах великорусов. – СПб., 2014. – 212 с.

9. Колтышева Н. Г., Кутенков П. И., Мариев В. А. Строение браных двухслойных тканей // Великорусская народная женская сряда (одежда). Сядемская и Вяземская крестьянские родовые культуры. Сер. 19 – нач. 20-го в. – СПб.: СПбГУ., 2010. – С. 151-164.

10. Кутенков П. И. Ярга-крест – знак святой Руси. Ярга и свастика. – СПб., 2015. – 743 с.

УДК 37.013'81

ББК 74.4

Педагогика



МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА У СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Доктор педагогических наук Б. В. Илькевич
И. А. Толмачева

Моделирование как общенаучный метод широко применяется в педагогике. Модель, представляющая собой простую и огрубленную форму исследуемого объекта, позволяет не только наглядно представить его, но и получить дополнительную информацию для дальнейшего изучения. В статье рассматривается модель формирования мотивации к изучению иностранного языка у студентов художественных специальностей, построенная с учетом психологических особенностей будущих художников и разнообразных факторов, влияющих на их мотивационную сферу. Эффективность данной модели проверена и доказана в ходе эксперимента на базе Гжельского государственного художественно-промышленного института.

Ключевые слова

Моделирование, модель, мотивация, изучение иностранного языка, художественно-промышленное образование, иноязычная тревожность.

Моделирование как общенаучный метод исследования нашло широкое применение в педагогике. Модель в педагогике – это мысленно или материально искусственно созданный объект, в котором с помощью определенных символов, формул или схем показана структура и свойства изучаемого предмета или явления, а также связи и отношения между его компонентами [3]. Модель, будучи более простой формой объекта, позволяет не только наглядно представить исследуемое, но и при необходимости получить дополнительную информацию для его дальнейшего изучения [11].

На основе анализа научной литературы и результатов практики преподавания

иностранного языка была спроектирована модель формирования мотивации к изучению этой дисциплины у студентов художественных специальностей (рисунок 1). Апробация модели проводилась в ходе эксперимента, проведенного на базе Гжельского государственного художественно-промышленного института.

Центральное место в предлагаемой модели занимает мотивационная сфера учебной деятельности студентов художественных специальностей. Мотивационная сфера рассматривается как сложная многоуровневая, постоянно развивающаяся система взаимосвязанных элементов, ключевым из которых является личность обучаемого. Психологические особенно-

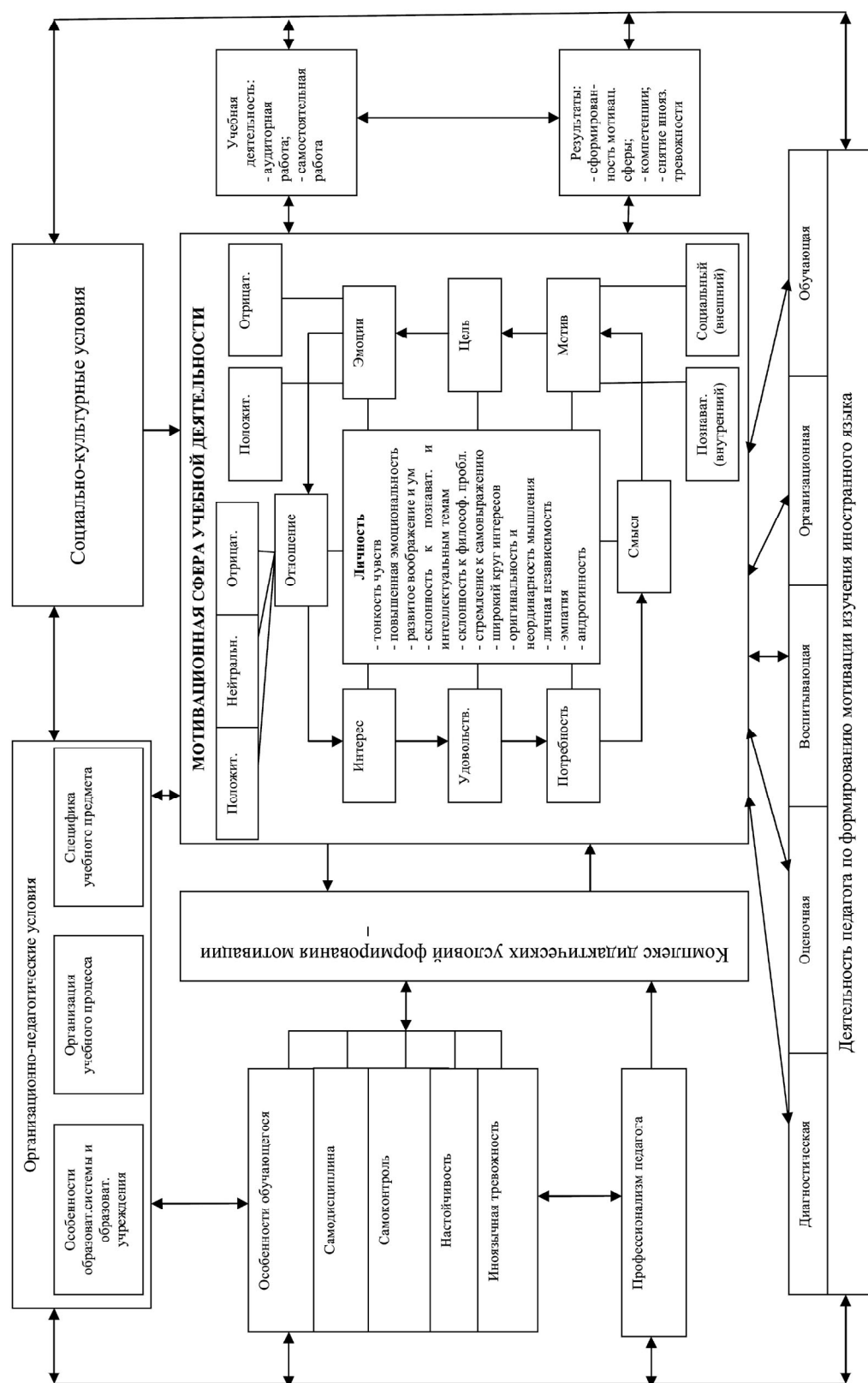


Рисунок 1 – Модель формирования мотивации к изучению иностранного языка у студентов художественных специальностей

сти учащегося во многом оказывают влияние на то, как формируются его потребности в изучении иностранного языка, как он определяет для себя смысл, мотивы и цели учебной деятельности, каковы его отношение и интерес к изучаемому предмету и, наконец, какие эмоции у него вызывает процесс обучения.

Анализ работ по проблеме психологических особенностей творческих людей, к которым можно отнести будущих художников, а также проведенные исследования позволили выделить следующие черты студентов художественных специальностей:

- повышенная эмоциональность, которая проявляется в ярко выраженной чувствительности, впечатлительности и импульсивности;

- достаточно развитое воображение и ум, что определяет склонность студентов к познавательным, интеллектуальным темам, а также к философским проблемам;

- стремление к самовыражению – студента не удовлетворяет только копирование работы, повторение мысли, ему очень важно выразить себя, позиционировать как самостоятельно мыслящую, имеющую собственное мнение личность;

- широкий круг интересов, который создает основу творчества, обеспечивает многообразие тем произведений;

- оригинальность и неординарность мышления – тонкость чувств и восприятия окружающего мира позволяет будущему художнику увидеть то, что недоступно другим;

- личная независимость, которая проявляется в словах, поведении, в одежде и образе жизни студентов художественных специальностей;

- эмпатия – умение сопереживать другим людям;

- андрогинность – сочетание как мужских, так и женских качеств, когда девушка может быть резкой и даже грубой, агрессивной, а юноша – утонченным и манерным, андрогинность часто проявляет-

ся в стиле одежды, причёске студентов [1; 6].

Все вышеперечисленные характеристики личности художника в большей или меньшей мере присущи студентам художественных специальностей и оказывают влияние на их мотивационную сферу, в том числе, при изучении иностранного языка.

Особенности мотивации будущих художников к изучению иностранного языка были выяснены в ходе тестирования, проведенного среди студентов художественных и нехудожественных специальностей Гжельского института. При тестировании использовались следующие методики: «Мотивация обучения в вузе» (автор – Т. И. Ильина), «Диагностика внутренней и внешней мотивации в обучении иностранному языку» (автор – Т. Д. Дубовицкая), «Мотивация успеха и мотивация избегания неудач» (авторы – А. А. Реан и Т. Элерс), «Тест на выявление иноязычной тревожности» (автор – Е. К. Хорвиц) [4, 5, 14].

Обработка полученных данных показала, что студенты художественных специальностей более мотивированы на учебу, чем их оппоненты, причем, для них характерны познавательные (внутренние) мотивы, а социальные (внешние) мотивы не столь ярко выражены, как у студентов нехудожественных специальностей. Результаты исследования мотивации к изучению иностранного языка представлены в таблице 1.

Большинство будущих художников получает удовольствие от самого процесса учения, им интересен предмет (иностраный язык) сам по себе. В силу психологических особенностей они мотивированы на успех, не боятся неудач, иначе творческая личность не может состояться. Эти студенты готовы к выполнению достаточно сложных, но посильных заданий, к нетрадиционным формам получения знаний и навыков иноязычной коммуникации.

Таблица 1

Мотивация к изучению иностранного языка у студентов неязыкового вуза

	Студенты художественных специальностей (%)	Студенты нехудожественных специальностей (%)
Внутренняя мотивация	80	65
Внешняя мотивация	20	35
Высокий уровень внутренней мотивации	32,5	12,5
Средний уровень внутренней мотивации	67,5	72,5
Низкий уровень внутренней мотивации	-	15
Мотивация успеха	64,5	46
Мотивация боязни неудачи	-	15,5
Мотивационный полюс ярко не выражен	7	7,5
Мотивационный полюс ярко не выражен, но тяготеет к мотивации успеха	28,5	23
Мотивационный полюс ярко не выражен, но тяготеет к мотивации боязни неудачи	-	8

Процесс изучения иностранного языка в неязыковой среде сопряжен со значительными трудностями, требует усидчивости, настойчивости, постоянной и планомерной учебной работы. Поэтому, как показывают наблюдения и практика, недостаточно понимания важности и нужности изучения языка со стороны государ-

ства, общества и самого студента, желания и стремления студента изучать иностранный язык, недостаточно грамотно организовать систему иноязычной подготовки, включающую комплекс мероприятий по формированию мотивационной сферы обучающегося. Необходимы каждодневные волевые усилия самих студен-

тов, направленные на преодоление трудностей учения.

Человек искусства бывает очень целеустремленным, настойчивым и поразительно трудоспособным в своем творчестве. Что касается всего «постороннего», неинтересного или, по мнению будущего художника, ненужного, то он будет заниматься этим эпизодически, по мере крайней необходимости. В этой ситуации деятельность преподавателя должна быть направлена, с одной стороны, на разъяснение важности и нужности иноязычной подготовки, формирования заинтересованности в результатах учебы, а с другой – на развитие волевых усилий студентов. Учитывая, что воля как свойство характера человека может формироваться на протяжении всей жизни, преподаватель обязан помочь своим ученикам развивать такие качества, как самодисциплина, самоконтроль и настойчивость в учебе. Необходимость формирования этих качеств, с учетом особенностей обучающихся, отражена в разработанной модели. Здесь очень важна реализация одного из главных принципов дидактики: учение должно быть трудным, но посильным.

Таким образом, студенты художественных специальностей рассматриваются в представленной модели как особый субъект образовательной деятельности, мотивационная сфера которого требует специфических методов, форм и средств обучения.

Психологические особенности играют важную, но не единственную роль в процессе формирования и развития мотивации к изучению иностранного языка [9]. В разработанной модели представлен комплекс взаимовлияющих факторов, оказывающих воздействие на отдельные компоненты мотивационной сферы и способствующих ее формированию и развитию: социально-культурные и организационно-педагогические условия, в которых происходит процесс обучения иностранному языку; психологические и профессио-

нальные особенности преподавателя, его деятельность по формированию мотивации; формы учебной деятельности; иноязычная тревожность как эмоциональная составляющая процесса изучения иностранного языка и результаты учебной деятельности.

Под социально-культурными условиями понимается тот социум (семья, окружение, общество) и культурные традиции, в рамках которых идет становление личности, складываются ее представления о жизненных ценностях. Опрос показал, что прежде всего в семье и ближайшем окружении человек приходит к осознанию необходимости изучения иностранных языков, их ценности, как личной, так и общественно значимой. Иностранный язык имеет огромный социально-культурный потенциал, так как помогает молодому человеку вырабатывать активную жизненную позицию, развивать толерантность и уважение к чужой культуре, истории и духовным ценностям, достижениям науки других народов. Данная дисциплина формирует общую культуру и культуру межличностного общения, познавательную активность, стремление к самообразованию и самосовершенствованию, способность к эстетическому восприятию и художественный вкус. В настоящее время осознание на государственном уровне того, что иностранный язык является не просто средством общения, а наравне с другими гуманитарными дисциплинами способствует гармоничному развитию личности, определяет социально-культурные условия, ценностное отношение к иноязычной подготовке как в обществе в целом, так и со стороны отдельных индивидов, прежде всего, студентов вузов.

Представленная модель отражает организационно-педагогические условия, которые необходимо учитывать в процессе формирования мотивации к изучению иностранного языка. При организации учебного процесса обязательно следует знать и использовать особенности обра-

зовательной системы, особенности образовательного учреждения, а также специфику организации учебного процесса и изучаемого предмета (конкретного иностранного языка – английского, немецкого, французского и др.). Художественно-промышленный вуз, в частности, сам по себе является особым учебным заведением, так как осуществляет подготовку не просто художников или дизайнеров, а мастеров народных художественных промыслов, способных создать предмет декоративно-прикладного искусства, самостоятельно пройдя путь от художественного замысла до его воплощения в материале [7, 8]. Кроме того, художественно-промышленный вуз, расположенный в регионе традиционного бытования народного промысла, дает большие возможности использования регионального компонента при формировании мотивации к обучению иностранному языку. Преподаватель имеет возможность включить в свою программу темы и тексты, которые интересны и необходимы студентам, как с профессиональной точки зрения, так и с точки зрения общего развития.

Пожалуй, самым главным «фактором» успешного формирования мотивации к изучению иностранного языка является личность педагога. Его отношение к преподаваемому предмету, профессионализм, знания определяют интерес студентов к учебному процессу [10]. Кроме того, преподаватель иностранного языка должен быть культурным, социально ориентированным, всесторонне развитым человеком, свободно разбирающимся в вопросах, рассматриваемых на занятиях, в том числе, и в тонкостях будущей профессии студентов в контексте профессионально ориентированных текстов. Только тогда педагог будет способен возбудить интерес обучающихся к своему предмету.

Профессионализм преподавателя иностранного языка состоит не только в его свободном владении языком и знании методики его преподавания, но и в умении

создать на занятиях комфортную для студентов обстановку. Эмоциональная составляющая играет важную роль в процессе формирования мотивации [13]. Сравнительно недавно в зарубежной литературе появился термин «иноязычная тревожность», под которой подразумевается форма ситуативной тревожности, проявляющаяся исключительно в процессе изучения иностранного языка и в связи с необходимостью общаться на нем [13; 15]. В отечественной психолингвистике и педагогике этот вопрос также заинтересовал исследователей и находится на стадии разработки. Как показали проведенные исследования, между уровнем иноязычной тревожности и мотивацией к изучению иностранного языка существует корреляционная связь [2]. Следовательно, данный факт нужно обязательно учитывать при организации обучения иностранному языку. Если преподаватель сумеет сделать так, чтобы занятия не были стрессом для студентов, а приносили им удовольствие, это станет одной из составляющих успешности формирования мотивации к иноязычной подготовке.

Исходя из психологических особенностей обучаемых, преподаватель определяет дидактические условия формирования мотивации, а также возможные формы работы с конкретной группой учащихся. В ходе проведенных исследований были сформулированы следующие дидактические условия формирования мотивации к изучению иностранного языка у студентов художественных специальностей.

Главное дидактическое условие – интеграция учебных дисциплин как общеобразовательного, так и профессионального цикла.

Первая группа условий (направлены на содержание процесса обучения): профессионально-ориентированное обучение; профессионально-мотивирующее обучение; использование регионального компонента; использование философской и религиозной тематики.

Вторая группа условий (направлены на эмоциональную составляющую, прежде всего, на снятие иноязычной тревожности): индивидуальный подход; рейтинговая система оценки знаний; добровольность выбора; посильная трудность заданий; создание атмосферы сотрудничества; положительный пример преподавателя.

Третья группа условий (направлены на организацию учебного процесса): смешанная форма обучения (аудиторная и внеаудиторная); сочетание групповой и индивидуальной работы; подготовленные дискуссии; проблемное обучение; виртуальная экскурсия; «просмотры» (защита творческих заданий, выполненных на занятиях по спецдисциплинам); использование компьютерных технологий (получение необходимой информации, работа с дизайнерскими программами, создание презентаций, использование электронной почты, проверка и оценка полученных знаний и др.).

Далеко не все студенты по тем или иным причинам могут работать в аудитории и в группе. Однако, они готовы выполнять самостоятельные задания, в том числе, и внеаудиторно. Успешные результаты такого рода деятельности делают обучаемого более уверенным в себе, что в дальнейшем создает условия его работы в коллективе.

При изучении иностранного языка принято выделять два вида результатов:

- лингвистические, которые представляют собой определенный объем знаний по лексике, грамматике, фонетике и т. д.;
- нелингвистические, которые проявляются, в том числе, в готовности обучаемого вступить в контакт на изучаемом

языке, т. е. на практике применить имеющиеся иноязычные знания [12].

К так называемым «нелингвистическим» результатам в представленной модели относится и сформированная мотивация учения иностранного языка. Данный результат является главным результатом обучения в контексте концепции профессионально-мотивирующего художественно-промышленного образования, и именно он обеспечивает самостоятельную работу студента в вузе и после его окончания [8]. Преподаватель, организуя учебный процесс, не должен сосредотачивать свое внимание исключительно на передаче необходимых знаний студентам. Обучение – лишь одна из сторон учебного процесса. Воспитание положительного отношения к изучаемому предмету представляет собой не менее важную задачу. Обучение и воспитание являются основными компонентами деятельности педагога по формированию мотивации к изучению его дисциплины, которая также включает в себя диагностику уровня развития мотивации и оценку как знаний учащихся, так и степени сформированности их мотивационной сферы.

В заключение необходимо отметить, что все компоненты предложенной модели тесно взаимосвязаны друг с другом и взаимообусловлены. Эффективная реализация данной модели возможна лишь с учетом каждого из них на основе принципов системности, последовательности, дифференцированного и индивидуального подхода к обучению каждого студента, что полностью подтверждается результатами проведенного педагогического эксперимента.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Выготский, Л. С. Психология искусства [Текст] / Л. С. Выготский. – Ростов н/Д, 1998. – 480 с.

2. Гусаковская, Н. Ю., Толмачева, И. А. Иноязычная тревожность и её влияние на мотивацию к изучению иностранного языка в неязыковом вузе [Текст] / Н. Ю. Гусаковская, И. А. Толмачева // Вестник Московского государственного лингвистического уни-

верситета. – 2012. – № 20. – С. 181-189.

3. Дахин, А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределенность [Текст] / А. Н. Дахин // Стандарты и мониторинг. – 2002. – № 4. – С. 22-26.

4. Дубовицкая, Т. Д. Диагностика значимости учебного предмета для развития личности учащегося [Текст] / Т. Д. Дубовицкая // Вестн. Оренбургского ун-та. – 2004. – № 2. – С. 75-79.

5. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.

6. Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности [Текст] / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.

7. Илькевич, Б. В. Ценностная характеристика художественно-промышленного образования [Текст] / Б. В. Илькевич // Философия образования. – 2011. – № 3(36). – С. 142-147.

8. Илькевич, Б. В., Илькевич, К. Б. Компоненты непрерывного профессионально-мотивирующего художественно-промышленного образования: учебное пособие [Текст] / Б. В. Илькевич, К. Б. Илькевич. – Гжель: ГТХПИ, 2014. – 100 с.

9. Кнодель, Л. В. Психолого-педагогические аспекты обучения иностранным языкам: монография [Текст] / Л. В. Кнодель. – Киев, 2009. – 256 с.

10. Основы педагогического мастерства: учебное пособие для пед. спец. высш. учебн. заведений [Текст] / И. Я. Зязюн, И. Ф. Кривонос и др.; под ред. И. Я. Зязюна. – М., 2002. – 231 с.

11. Штофф, В. А. Моделирование и философия [Текст] / В. А. Штофф. – М.-Л., 1986. – С. 52.

12. Gardner, R. C. Social psychology and second language learning: the role of attitudes and motivation. – London, 1985. – 208 p.

13. Gardner, R. C., Day J. B. & MacIntyre P.D. Integrative motivation, induced anxiety, and language learning in a controlled environment // Studies in Second Language Acquisition. – 1992. – № 14(2). – P. 197-214.

14. Horwitz, E. K., Horwitz, M. B. & Cope J. Foreign language classroom anxiety // The Modern Language Journal. – 1986. – № 70(2). – P. 125-132.

15. MacIntyre P. D. How does anxiety affect second language learning? A reply to Sparks and Ganschow // The Modern Language Journal. – 1995. – № 79(1). – P. 90-99.

УДК 378
ББК 74.4
Педагогика



ПРИНЦИП ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-МОТИВИРУЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ ФИЛОСОФИИ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Доктор педагогических наук Б. В. Илькевич
Л. Т. Усманова

В статье рассматривается принцип интеллектуально-мотивирующего обучения философии студентов художественных специальностей. Авторы обосновывают положение о том, что достижение целей ФГОС СПО по философии может осуществляться благодаря мотивирующим механизмам формирования и развития интеллекта студентов художественных специальностей.

Ключевые слова

Принципы обучения, интеллект, мотивация, философия, студенты художественных специальностей, компоненты учебного процесса

Исследование любой педагогической проблемы начинается с выявления законов, закономерностей и принципов обучения. Категории «закон» и «закономерность» отражают педагогическую действительность на разных уровнях обобщения. Закон на максимально конкретном и четком уровне раскрывает существенные и необходимые связи в педагогических системах в целом, а закономерности отражают отдельные элементы и стороны педагогического процесса на более абстрактном уровне. Однако, и законы, и закономерности не содержат указаний для непосредственной практической, учебной деятельности, а являются лишь теоретической основой для разработки и совершенствования педагогических технологий. Современные педагоги пользуются практическими указаниями по осуществлению обучения, которые закреплены в дидактических принципах и правилах их реализации и базируются на основе педагогических законов и закономерностей. Направ-

ляя деятельность педагогов, принципы обучения реализуют нормативную функцию и применяются к соответствующим явлениям, охватываемым дидактикой.

Основанием принципа интеллектуально-мотивирующего обучения философии студентов художественных специальностей колледжа являются педагогические законы, сформулированные Ю. К. Бабанским, М. А. Даниловым и М. Н. Скаткиным [15]. Принцип интеллектуально-мотивирующего обучения философии студентов художественных специальностей является основным положением, определяющим компоненты системы обучения философии в соответствии с общими целями и закономерностями интеллектуально-мотивирующей направленности философского образования.

Под интеллектуально-мотивирующей направленностью философского образования подразумевается направленность всех компонентов обучения на развитие интеллекта студентов художественных специальностей с опорой на профессионально-художественную деятельность.

жественную и познавательную мотивацию.

Принцип интеллектуально-мотивирующего обучения – это руководящая идея, которая, реализуясь в компонентах учебного процесса, приводит к развитию интеллекта студента и через чувственность, эстетическую восприимчивость учит самостоятельно находить в философском знании лично-отно- профессиональную основу для будущего творчества. Указанный принцип дает возможность найти способы использования педагогических законов и закономерностей в соответствии с намеченной в образовательных стандартах целью философского образования, сформулировать рекомендации по урегулированию отношений между преподавателем и студентом, определить способы разрешения возникающих противоречий и пути достижения гармонии в учебно-воспитательном процессе.

Для выявления наиболее рациональной и эффективной формулировки принципа интеллектуально-мотивирующего обучения философии студентов художественных специальностей был проведен анализ этико-педагогического наследия немецкого философа И. Канта. Главным аспектом образования личности, по его мнению, является развитие нравственного мышления, чувств возвышенного и прекрасного, формирование доброй воли человека. Все богатство человеческой души, считал немецкий мыслитель, «...раскрывается в нравственности: ум должен быть нравственным, иначе он будет опасным; возвышенное и прекрасное надобно усматривать в нравственно добром, иначе они страшны и ужасны; новое обязано свершаться по законам добра, иначе оно разрушительно». Обучение по Канту связано с непрерывным развитием, взаимодействием и взаимовлиянием объективного и субъективного. Метод познания «должен выводиться из природы самой науки», а поскольку логика (общее искусство разума) является частью самой философии, то обучение философии должно опираться на такие принципы, как объективность, рациональность,

историзм, всеобщность и др. [8. С. 171; 10. С. 275]. И. Кант называет философию «наукой о высшей максиме применения нашего разума» [10. С. 280].

Целью обучения философии студентов художественного отделения колледжа, в соответствии с педагогическим наследием И. Канта, является психическое развитие – умственно-интеллектуальное и нравственно-личностное. Развивая интеллект студента, необходимо формировать его нравственную сущность, развивать добрый разум и через чувственность, эстетическую восприимчивость учить его самостоятельно находить в философском знании мотивационную основу творчества.

В ходе работы над принципом интеллектуально-мотивирующего обучения были рассмотрены труды достаточно большого числа авторов: В. И. Загвязинского (методология и методика дидактического исследования) [5]; Н. Ц. Бадмаевой (влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей) [1]; Р. С. Немова (развитие практического, теоретического и творческого мышления) [14]; Б. В. Илькевича и К. Б. Илькевича (профессионально-мотивирующее художественно-промышленное образование) [7]; А. Я. Кудрявцева, М. И. Махмутова (профессиональная направленность обучения и взаимосвязь общего и профессионального образования) [11; 13]; Л. Д. Столяренко (профессиональная целесообразность обучения) [17]; В. В. Канащенковой (развитие художественного мышления) [9] и др. Проведенные исследования позволили сделать вывод, что сущность принципа интеллектуально-мотивирующего обучения философии студентов художественных специальностей состоит в следующем:

1) деятельность преподавателя дисциплины «Основы философии» должна быть направлена прежде всего на развитие интеллектуально-мотивирующей составляющей компонентов системы обучения;

2) достижение целей формирования мотивации к изучению философии будущи-

ми художниками осуществляется благодаря реализации мотивирующей функции формирования и развития интеллекта;

3) развитие интеллекта студентов художественных специальностей целесообразно осуществлять посредством самостоятельного составления интеллект-карт, которые развивают у студентов навыки структурирования, классификации и обобщения философского материала при условии подкрепления этого процесса положительными эмоциями успеха и ощущения собственной компетентности;

4) стимулирование учебно-познавательной мотивации к изучению философии позволяет успешно развивать интеллект студента и осуществлять перевод его мышления с практического, наглядно-образного уровня на уровень теоретический, понятийно-образный;

5) преподавателю следует постоянно контролировать ценностные, нравственные ориентиры студента, степень сформированности его мотивационной сферы, динамику развития мыслительных способностей, процессов трансформации познавательных, общекультурных и профессиональных, художественных мотивов, вносить поправки в проектирование основных компонентов учебного процесса.

Принцип интеллектуально-мотивирующего обучения философии призван обеспечить интеллектуальную и мотивирующую направленность обучения, достижение намеченных в стандартах целей философского образования, эффективное взаимодействие преподавателя со студентами в процессе учебно-воспитательной деятельности.

Принцип интеллектуально-мотивирующего обучения философии студентов художественных специальностей нацеливает на разрешение следующих противоречий:

– между потребностью общества в специалистах-художниках, обладающих умением выражать философские мысли в художественных образах, и отсутствием у большинства студентов художественных специальностей интереса к философским знаниям;

– между низким уровнем понятийно-образного мышления и необходимостью выходить в процессе творческой деятельности на высокие уровни абстракции, выявлять на философском уровне типологические черты художественных образов и персонажей;

– между интеллектуально-познавательными возможностями студентов художественных специальностей и необходимым уровнем интеллектуального развития, позволяющим усвоить и присвоить личностно-значимые и профессионально-ценностные философские знания;

– между низким уровнем мотивации к изучению философии и необходимостью осознания философского знания как личностно-значимого и профессионально-ценностного.

Рассматривая мотивационную сферу студента как основу интеллектуальной деятельности, разворачивающейся в процессе обучения философии, и принимая во внимание, что развитию интеллекта способствуют такие мотивирующие факторы, как предоставление самостоятельности, свободы выбора, ощущение собственной компетентности, можно утверждать, что в соответствии с принципом интеллектуально-мотивирующего обучения усилия преподавателя должны быть направлены на выполнение следующих действий:

1) выделение базовых мотивационных факторов, влияющих на развитие способностей студента к продуктивной умственной деятельности [1. С. 5];

2) выявление особенностей формирования учебно-познавательной мотивации студентов художественных отделений и влияния различных мотивов на продуктивность интеллектуальной деятельности в процессе обучения философии;

3) развитие навыков работы по составлению интеллект-карт как метода обучения, обладающего большим дидактическим, интеллектуально-развивающим и мотивирующим потенциалом и большой привлекательностью для будущих художников.

Основные положения принципа интеллектуально-мотивирующего обучения философии проверялись в ходе экспериментальной работы со студентами художественных специальностей колледжа – структурного подразделения Гжельского государственного художественно-промышленного института. Учебно-познавательная работа со студентами экспериментальной группы имела интеллектуально-мотивирующую направленность. Преподаватель проводил учебные занятия в соответствии с принципом интеллектуально-мотивирующего обучения и выведенными из него правилами. При этом создавались соответствующие дидактические условия (самостоятельность, свобода выбора, ощущение собственной компетентности), применялись рекомендованные педагогические приемы (работа по составлению интеллектуальных карт по программе поэтапного формирования умственных действий, выполнение программированных заданий и др.), направленные на развитие интеллекта и мотивации к изучению философии.

Для измерения степени развития интеллекта использовались следующие тесты: тест профессора психологии Виргинского университета Луиса Джанда «Проверка общих умственных способностей» [4], ШТУР (Школьный тест умственного развития), тест Д. Векслера [15]. Все тесты были адаптированы к студентам художественного отделения колледжа. Методика Н. С. Лейтеса, А. В. Батаршева позволила выделить 4 уровня развития интеллекта студентов контрольной и экспериментальной групп [2].

До начала эксперимента был проведен анализ мотивационной сферы подготовки студентов. С этой целью в сентябре 2013 г. проведен опрос по методике А. А. Реан и В. А. Якунина «Изучение мотивов учебной деятельности студентов», адаптированной к условиям подготовки студентов художественных специальностей колледжа [6. С. 434]. Контроль в ходе эксперимента мотивационной сферы позволял обращать вни-

мание на педагогические условия, сопутствующие её изменениям, делать выводы об эффективности используемых методов и средств стимулирования активности, способствовал максимальному использованию и всемерному развитию мотивационных составляющих компонентов системы интеллектуально-мотивирующего обучения, совершенствованию педагогических приемов формирования положительной мотивации к изучению философии.

Для оценки уровней сформированности мотивационной сферы использовалась методика А. К. Марковой [12. С. 69]. Для анализа успеваемости использовались показатели среднего балла успеваемости, результаты контрольных срезов знаний. В формирующей части эксперимента осуществлялось сравнение средних уровней сформированности интеллектуальных способностей, мотивационной сферы и умения учиться студентов обеих групп. Исследование показало значительный рост контролируемых параметров у студентов экспериментальной группы по сравнению со студентами контрольной группы. У большинства студентов экспериментальной группы отмечены положительные сдвиги в уровнях развития интеллектуальных способностей, мотивационной сферы и умения учиться, регистрируемых с помощью сводных карт. Сравнение в заключительной части эксперимента уровней интеллектуальных способностей, мотивационной сферы и умения учиться студентов экспериментальной и контрольной групп показало, что предлагаемое интеллектуально-мотивирующее обучение дисциплине «Основы философии» более эффективно, чем существующее, традиционное, в котором развитие интеллекта и положительной мотивации к изучению философии не является приоритетной целью.

Разработанный принцип интеллектуально-мотивирующего обучения философии студентов художественных специальностей способствует формированию позитивного отношения к философии путем

стимулирования внутренней мотивации к художественному творчеству с опорой на жизненно важные и социально значимые интересы личности, обеспечивает развитие наглядно-образного мышления и его последовательный переход на понятийно-образный, теоретический уровень, обеспечивающий развитие у студентов понимания глубинной сущности произведений изобразительного искусства, красоты как результата умственной деятельности.

По мнению И. Канта, научить философствовать можно «лишь благодаря упражнениям и самостоятельному применению разума» [10. С. 281]. А «самостоятельное

применение разума» невозможно без взаимно определяющих и взаимно обуславливающих компонентов психики: интеллекта и мотивации учения. Таким образом, идея немецкого философа была еще раз подтверждена в ходе реализации принципа интеллектуально-мотивирующего обучения философии будущих художников. В результате опытно-экспериментальной работы была доказана состоятельность педагогических условий и приемов, направленных на реализацию интеллектуально-мотивирующих возможностей компонентов системы обучения философии студентов художественных специальностей.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Бадмаева, Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: монография / Н. Ц. Бадмаева. – Улан-Удэ: ВСГТУ, 2004. – 280 с.
2. Батаршев, А. В. Влияние методов и форм обучения на умственное развитие учащихся ПТУ / А. В. Батаршев // Вопросы психологии. – 1987. – №1. – С. 34-36.
3. Выготский, Л. С. Психология искусства. – 3-е изд. – М.: Искусство, 1986. – 586 с.
4. Джанда, Л. Сборник психологических тестов. – Мн.: ООО «Поппури», 1997. – 256 с.
5. Загвязинский, В. И. Методология и методика дидактического исследования / В. И. Загвязинский. – М.: Педагогика, 1982. – 160 с.
6. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2011. – 512 с.
7. Илькевич, Б. В. Профессионально-мотивирующее художественно-промышленное образование / Б. В. Илькевич, К. Б. Илькевич. – Гжель: ГГХПИ, 2013. – 204 с.
8. Илькевич, Б. В. К вопросу об этико-педагогическом наследии И. Канта / Б. В. Илькевич, Л. Т. Усманова // Среднее профессиональное образование. – 2012. – № 10. – С. 40-44.
9. Канащенкова, А. А. Художественное мышление и условия его развития в старшем дошкольном возрасте / А. А. Канащенкова // Вектор науки ТГУ. – 2011. – № 2. – С. 104-107.
10. Кант, И. Сочинения. В 8 т. – Т. 8. / И. Кант. – М.: Чоро, 1994. – 718 с.
11. Кудрявцев, А. Я. К проблеме принципов обучения / А. Я. Кудрявцев // Советская педагогика. – 1981. – № 8. – С. 100-106.
12. Маркова, А. К. Формирование мотивации обучения / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М., 1990. – 382 с.
13. Махмутов, М. И. О совершенствовании общего образования в средних профтехучилищах (Проблемы процесса обучения) / М. И. Махмутов // Совершенствование общего образования в средних профтехучилищах. – М., 1981. – С. 5-22.
14. Немов, Р. С. Психология: уч. пособие / Р. С. Немов. – М.: Просвещение, 1990. – 301 с.
15. Педагогика / под ред. Ю. К. Бабанского. – М.: Просвещение, 1983. – 384 с.
16. Семаго Н. Я. Диагностический комплект психолога. Практикум по психодиагностике / Н. Я. Семаго. – М.: АПК и ПРО, 2007. – 36 с.
17. Столяренко, Л. Д. Педагогика / Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д.: Феникс, 2003. – 448 с.
18. Усманова, Л. Т. Исторические аспекты становления философии как фундамента педагогики XX и XXI веков / Л. Т. Усманова // Человек и образование. – 2013. – № 3. – С. 169-174.



психология

УДК 159.9: 378
ББК 88.6+74.48
Психология и педагогика

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГА И СТУДЕНТОВ ВО ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЕ ПО УЧЕБНЫМ ПРЕДМЕТАМ

Доктор педагогических наук В. И. Казаренков

В статье представлен материал, характеризующий значимость педагогического взаимодействия в процессе внеаудиторной работы студентов по учебным дисциплинам. Выделены основные теоретические и методические положения по преподавателей; определены этапы данного взаимодействия, условия эффективной реализации данного процесса в системе университетского образования.

Ключевые слова

Университетское образование, взаимодействие педагога и студентов, внеаудиторная работа по учебным предметам.

Центральным процессом подготовки специалиста в высшей школе является процесс взаимодействия педагогов и студентов. Данный процесс выступает индикатором профессиональной компетентности преподавателя [4; 5]. Во внеаудиторной работе педагог является и как организатор различных видов и форм совместной деятельности со студентами, и как субъект управления процессом педагогического взаимодействия. Позитивные отношения со студенческой молодежью позволяют осуществлять внеаудиторную работу мотивированно, на уровне полноценного партнерства [2; 5].

В совместной внеаудиторной деятельности по учебным предметам создаются уникальные возможности для многомерного изучения, восприятия и оценки существенных черт личности студента, его интеллектуальных и духовно-нравственных

потенциалов, так как молодой человек оказываются включенным в различные виды и формы познания, общения, труда. В период студенчества взаимодействие направлено на удовлетворение потребностей человека в эмоциональных и содержательных контактах, новой информации, самоутверждении в социуме [5; 7; 10].

Внеаудиторные занятия организуются в трех основных формах: массовой, групповой, индивидуальной. Каждая из этих форм имеет свои достоинства и недостатки в педагогической коммуникации. Массовая работа позволяет преподавателю вступать во взаимодействие с большим количеством студентов, но устойчивые контакты и сотрудничество участников внеаудиторной деятельности друг с другом затруднены. Индивидуальная же работа ограничивается взаимодействием педагога и студента. Групповая работа в

различных творческих объединениях студентов, позволяет педагогам и студентам вступать в интенсивное формальное и неформальное, деловое и дружеское взаимодействие, кооперировать свои усилия для решения совместных задач, преодолевать возникающие межличностные противоречия. Творческий потенциал группового взаимодействия достаточно велик и его эффективное использование зависит от умелого управления и самоуправления. Совместная внеаудиторная деятельность приобретает личностно значимый смысл для ее участников, стимулируя обмен знаниями, взглядами, ценностями, опытом. Групповая работа расширяет возможности массовой и индивидуальной внеаудиторной деятельности студентов. Она удовлетворяет индивидуальным и социальным потребностям студенческой молодежи. Массовая внеаудиторная деятельность, позволяет решать проблему, разделяя и таковую на органично взаимосвязанные групповые задания, стимулируя у студентов чувство ответственности.

Значимость коммуникативного потенциала групповой внеаудиторной работы студентов проявляется через деловое непосредственное общение молодых людей, активизация самостоятельной познавательной деятельности, формирование у них управления и самоуправления, опосредованное руководство педагога, стимулирование интереса к самопознанию, потребности в самореализации. В групповой внеаудиторной деятельности реально развитие лидерских способностей студентов. Лидерство здесь реализуется как на формальном, так и на неформальном уровнях. Лидерство во внеаудиторной работе может проявляться как стабильно, так и ситуативно. Практически каждый участник этой работы может стать лидером. Кроме того, преподаватель во внеаудиторной работе может успешно делегировать студенту функции формального руководителя в многочисленных формах совместной деятельности.

Во внеаудиторной работе по учебному предмету педагогу удастся качественно решать проблемы развития у студентов опыта взаимодействия с природно-социальным миром, становлении потребности в самосовершенствовании, профессионализации и социализации студенческой молодежи [3; 4; 5]. Решение этих проблем позволяет активизировать формирование у студентов творческого стиля жизнедеятельности. Взаимодействие во внеаудиторной работе характеризуется доминированием опосредованного управления личных видов деятельности юношей и девушек, что стимулирует развитие у них самостоятельности и инициативы, опыта совместного решения поставленных перед ними задач. Взаимодействие преподавателя и студентов во внеаудиторной работе создает открытость педагогического процесса, позволяет интенсивно интегрировать творческую деятельность преподавателей, студентов, ученых и специалистов научно-исследовательских центров, высших учебных заведений, преподавателей учреждений дополнительного образования, используя способности всех участников данной работы и возможности социальной среды.

Среди всего многообразия условий успешного взаимодействия преподавателя со студентами во внеаудиторной работе можно выделить следующие: знание возрастных особенностей студентов; знание интересов и потребностей студента, его ценностей и идеалов; умение общаться с юношами и девушками творчески, нестандартно; уважение молодого человека и его интересов и потребностей; умение становиться на позицию своего ученика; способность вести себя со студентами естественно, непринужденно; способность выявлять у студентов как можно больше положительных сторон личности; умение управлять собой, своим поведением, чувствами; постоянное стремление педагога к самосовершенствованию (психофизическому, социокультурному, духовно-

нравственному, профессиональному); способность никогда не впадать в крайности отношений с молодыми людьми («заласкивание» или грубость по отношению к юношам и девушкам). Преподавателю целесообразно знать атмосферу жизнедеятельности студента за пределами университета. Во взаимодействии со студентами важно учитывать их пол, национальность, отношение к религии, социальное положение, состояние здоровья. Педагогу целесообразно знать увлечения юношей и девушек. Объемная информация о студентах помогает педагогу наметить оптимальные пути развития взаимоотношений с ними, научно обосновать выбор содержания, методов и средств внеаудиторной работы со студентами, качественно реализовать педагогические цели и задачи.

Успешное решение задач личностного развития студентов во внеаудиторной деятельности возможно, если педагог качественно овладеет следующими профессионально-коммуникативными умениями [9]: а) социально-психологический блок умений – располагать молодежь к общению, производить благоприятное впечатление (умение презентовать себя), рефлексировать, адекватно воспринимать и понимать своеобразие личности каждого студента и группы, ее статусную структуру, прогнозировать развитие межсубъектных отношений, использовать психологические средства – вербальные, невербальные, проксемические, механизмы коммуникативного воздействия – заражение, внушение, убеждение; б) нравственно-этический блок умений – строить общение на гуманной, демократической основе, руководствоваться принципами и правилами профессиональной этики и этикета, утверждать личностное достоинство каждого студента, организовывать творческое сотрудничество с коллективом, группой студентов и с каждым конкретным студентом, инициировать благоприятный нравственный климат общения;

в) эстетический блок умений – гармонизировать внутренние и внешние личностные проявления, быть артистичным, эстетически выразительным, приобщать молодых людей к культуре общения, активизировать их эмоциональный тонус и оптимистическое мироощущение, переживание радости общения, чувства прекрасного; г) технологический блок умений – использовать педагогические средства, методы, приемы, многообразие форм взаимодействия, выбирать оптимальный стиль руководства общением, соблюдать педагогический такт.

Освоение преподавателем данных профессионально-коммуникативных умений возможно в процессе специальных занятий в группах тренинга, на семинарах и практикумах, проводимых в университетах, институтах повышения квалификации, курсах дополнительного образования; в ходе непосредственного взаимодействия со студентами во внеаудиторной учебно-воспитательной работе; в процессе самосовершенствования.

Для эффективного взаимодействия со студентами целесообразно оптимально использовать основные этапы данного процесса [4; 5; 6].

Условно можно выделить пять этапов педагогического взаимодействия: моделирование предстоящего взаимодействия; вступление во взаимодействие; непосредственное управляемое взаимодействие (центральный процесс); выход из взаимодействия со студентами; анализ проведенного взаимодействия и оценка его результативности.

Студенческая молодежь ориентирована на содержательное, эмоционально окрашенное, психологически устойчивое, проектируемое в будущее взаимодействие с педагогами. Особенно чутки они к взаимодействию с преподавателями во внеаудиторной работе, когда их деятельность не является нормативной и формальной, когда деловые и дружеские отношения между ними и взрослыми интенсивно

сменяют друг друга, создавая диффузное поле профессиональных и личностных контактов.

Уже на этапе моделирования предстоящего общения преподавателю целесообразно иметь не просто объемную информацию о студенте, но обнаружить системообразующие параметры предстоящего взаимодействия, оценив не только личностные особенности молодого человека, но и его эмоционально психологическое состояние, отношения с партнерами по совместной деятельности. Важно оценить место и время встреч со студентами. Нередко содержательно ценные внеаудиторные занятия разрушаются из-за отсутствия психологически комфортных условий для успешной совместной деятельности педагога и студентов.

Этап «вступление во взаимодействие» играет немаловажную роль для развития взаимодействия педагога со студентами. На этом этапе закладывается фундамент отношений между ними во внеаудиторной деятельности. Уже в первые минуты встречи со студентами, педагогу целесообразно подчеркнуть дружеское расположение к ним, как к партнерам. На этом этапе студенты (особенно при первых неформальных встречах) тщательно изучают преподавателей. Внешний вид, речевые и неречевые (мимику и пантомимику) характеристики, поведение, стиль отношений, другие личностные особенности, а также профессиональная подготовка педагога может стимулировать развитие позитивных или негативных отношений между участниками внеаудиторной деятельности, создавать установки. Именно на этом кратковременном, но весьма важном этапе, зарождаются конфликтные ситуации. На данном отрезке педагогу целесообразно проявить внимание к студентам, не спровоцировать конфликт с ними. Не менее значим этот этап для юношей и девушек, когда и они первично «презентуют себя».

В начальный период взаимодействия

преподавателю целесообразно проявить все свои творческие силы, чтобы каждый студент прочувствовал значимость своего участия в совместной деятельности, обнаружил позитивные перспективы дальнейшего развития взаимодействия с педагогом. Педагог обязан сконцентрировать внимание на трансляции культурного потенциала своей личности, «мажорного» состояния оптимизма, уверенности, благожелательности.

Основная часть педагогического взаимодействия бывает различна по времени, характеру деятельности и стилю взаимоотношений между участниками таковой, особенно, во внеаудиторное время. Многообразие форм и способов организации жизнедеятельности стимулирует педагога к творческому интенсивному развитию общения со студентами. На этом этапе обнаруживается степень реализации педагогических замыслов, проектов, перспективы использования созданной педагогом модели совместной со студентами деятельности. Здесь же наиболее зримо просматривается характер взаимоотношений между педагогом и студентами, способность педагога научно обоснованно управлять учебно-воспитательной внеаудиторной работой и общением со студенческой молодежью, актуализировать личностные качества для «пробуждения» такового у студентов. На этом этапе молодые люди могут обнаружить расхождения между «словом» и «делом» педагога, обещавшего им интересную продуктивную совместную внеаудиторную деятельность. Студенты, реально оценив ситуацию, могут не только высказать неудовлетворение внеаудиторной деятельностью, но и покинуть скучное мероприятие. Педагогу целесообразно еще на этапе моделирования взаимодействия продумать способы стимулирования творческой активности и самостоятельности студентов, учесть их интересы и потребности, привлекая уже с момента планирования к участию в совместной деятельности (оценивая студен-

тов как полноправных партнеров в совместной работе). На данном этапе чрезвычайно значима оценка студентами содержательности, эмоциональности и перспективности совместной деятельности.

Структура совместной деятельности включает следующие компоненты [1]: общая цель; конкретные задачи; общий мотив; совместные действия; общий результат. Под общей целью понимается идеально представленный будущий результат, которого стремится достигнуть группа, коллектив. Общая цель может разделяться на конкретные задачи, поэтапное решение которых приближает участников совместной деятельности к общей цели. Общий мотив побуждает таковых к совместной деятельности. Совместные действия направлены на выполнение текущих (оперативных и простых) задач совместной деятельности. Данная деятельность участников внеаудиторных занятий возникает для того, чтобы был достигнут определенный результат. Для педагога стратегическим результатом является развитие личности студента, готовность к профессиональной деятельности, социальная адаптация молодого человека.

Этап непосредственного взаимодействия педагога со школьниками характеризуется продуктивной или малопродуктивной совместной деятельностью. Преподавателю важно освоить основы управленческих знаний и умений и опыт эффективного руководства внеаудиторной деятельностью. На данном этапе проявляются его конструктивные, перцептивные, гностические, экспрессивные, коммуникативные, организаторские умения, способность к актуализации личностных, интеллектуальных, духовно-нравственных резервов, умения презентовать себя и управлять своим психоэмоциональным состоянием. Эрудированный, находчивый, обращенный к студентам педагог успешно владеет ситуацией, постепенно приобретает авторитет у юношей и девушек.

Моральные качества педагога являют-

ся важным средством развития формального и неформального общения со студенческой молодежью. Преподаватель обязан уважать достоинство каждого студента, осознавать его личностную уникальность, соблюдать педагогический такт и транслировать «оптимизм», потребность в совместной творческой деятельности со студентом во внеаудиторной работе. Эффективность педагогического взаимодействия зависит от умения педагога завоевывать инициативу во внеаудиторной деятельности и общении со студентами. Чтобы завоевать инициативу в общении с юношами и девушками, необходимо освоить ряд основных способов осуществления данного процесса. Таковыми являются: оперативность при организации начального контакта со студентами; оперативный переход от организационных процедур к деловому и личностному общению; отсутствие промежуточных зон между организационными и содержательными моментами в начале взаимодействия; оперативное достижение социально-психологического единства со студенческой молодежью, формирование у студентов интереса к совместной творческой деятельности в условиях неформального общения на внеаудиторных занятиях по учебному предмету; развитие личностных аспектов во взаимодействие со студентами; преодоление стереотипных и негативных ситуативных установок по отношению к отдельным студентам; постановка задач и вопросов, которые уже в начальный момент взаимодействия способны мобилизовать студенческую молодежь; сокращение запрещающих педагогических требований; использование речевых (вербальных) и неречевых (невербальных) средств взаимодействия; активное включение мимики и пантомимики; умение транслировать в студенческую аудиторию собственную расположенность к молодежи, дружелюбность; нахождение ярких, притягательных целей деятельности и показ путей к их достижению; по-

нимание ситуативной внутренней настроенности студентов, учет этого состояния, передача студентам этого понимания; достижение общего и ситуативного взаимопонимания, формирующего у студентов потребность во взаимодействии с преподавателем [6].

Весьма значимым для результативности процесса взаимодействия является выход педагога из взаимодействия со студентами. Успешно завершённое внеаудиторное занятие со студентами должно сопровождаться содержательным подведением итогов, оценкой и анализом интеллектуального труда юношей и девушек, перспективами дальнейшего сотрудничества с ними. Преподавателю целесообразно провести инструктаж студентов по дальнейшей совместной внеаудиторной деятельности, без спешки попрощаться с каждым студентом – партнером по данной деятельности и высказать индивидуально-направленное пожелание всем молодым людям. Суётность и спешка педагога, отсутствие у него умений обстоятельного завершения внеаудиторной работы со студентами приводят к низкой эффективности педагогического взаимодействия на данном этапе, неопределённости дальнейших его отношений со студентами, вызывает у студенческой молодежи чувство неудовлетворённости оценкой их труда и перспективами сотрудничества. Такое завершение внеаудиторных занятий разрушает педагогическое взаимодействие, даже, если предыдущие этапы такового были реализованы качественно. Преподавателю целесообразно обратить внимание на технику общения со студентами при завершении совместных действий, так как это этап проектирует результативность его будущих отношений со студентами.

Процесс педагогического взаимодействия (формально завершённый) завершается тщательным анализом преподавателем результатов проведенного взаимодействия. Этот этап важно провести объективно, в спокойной обстановке. Целесо-

образно проанализировать и оценить успешность своих действий в совместной со студентами работе. Результативность взаимодействия преподавателя и студентов во внеаудиторной работе можно оценивать поэтапно, детально анализируя многочисленные ситуации. Необходимо снять установки в оценке действий и поведения как отдельных студентов, так и группы в целом. Целесообразно опираться при этом на сравнения их деятельности и поведения в прошлом и настоящем. Жесткие образцы и эталоны при данном анализе неуместны. Особое внимание при анализе совместной со студентами внеаудиторной деятельности педагог должен обратить на свои личностные качества, профессиональные умения, а также на условия, в которых осуществлялось взаимодействие. Анализ не может быть завершён, если не выявлены причины, способствовавшие снижению качества педагогического взаимодействия и внеаудиторных занятий в целом. Объективная содержательная оценка результативности своей деятельности стимулирует профессиональный рост и личностное развитие педагога, повышает эффективность подготовки специалиста во внеаудиторной работе [4; 5; 6; 8].

Среди всего многообразия недостатков педагога, мешающих взаимодействию со студентами во внеаудиторной работе, можно выделить три основных группы: недостатки, связанные с характером передачи информации студентам и обмена ею с молодыми людьми (неясность речевых выражений, малодоступность передаваемой информации, неумение организовать деятельность студентов по восприятию и осмыслению передаваемой информации, игнорирование роли студентов как активных объектов в диалоге «педагог-студент»); недостатки коммуникативного характера (авторитарность, бестактность, неуверенность в общении со студентами, назидательность, панибратство, заигрывание со студентами); недостатки организа-

ционного характера (неумение организовать внеаудиторную работу, неумение стимулировать самоуправление студентов, неумение донести цели работы до студентов, нерегулярное проведение занятий). Показателями эффективного педагогического взаимодействия могут выступать качество воспитания, обучения и развития студентов. Показателями эффективного педагогического взаимодействия во внеаудиторной работе могут являться: атмосфера творческого поиска, эмоционально-познавательная активность каждого студента; дух сотрудничества и взаимопомощи; культура делового и межличностно-

го взаимодействия; взаимная удовлетворенность общением преподавателя и студентов [9].

Осуществляя взаимодействие со студентами, педагог необходимо стремиться создать условия для самореализации юношей и девушек, совершенствование собственного личностного потенциала во внеаудиторной жизнедеятельности. Человеческие партнерские отношения педагога и студентов, активизируют процессы социализации и профессионализации молодых людей, стимулируют у юношей и девушек потребность в самосовершенствовании.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Журавлев А. Л. Психология управленческого взаимодействия (теоретические и прикладные проблемы). – М.: Институт психологии РАН, 2004.
2. Ильин Е. П. Мотивы и мотивация. – СПб.: Питер, 2010.
3. Казаренков В. И. Формирование у студентов опыта межкультурного взаимодействия в высшей школе // Вестник Витебского государственного университета. – 2014. – № 4. – С. 103-113.
4. Казаренков В. И., Казаренкова Т. Б. Высшая школа: социально-педагогическое взаимодействие // Педагогика (М.: Российская академия образования). – 2000. – № 5. – С. 64-69.
5. Казаренков В. И., Казаренкова Т. Б. Технология и искусство педагогического взаимодействия // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. (М.: Изд-во РУДН). – 2004. – № 2. – С. 265-269.
6. Кан-Калик В. А. Грамматика общения. – М.: Роспедагентство, 1995.
7. Кудинов С. И., Крупнов А. И. Системная модель самореализации личности // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. (М.: Изд-во РУДН). – 2008. – № 1. – С. 28-37.
8. Марков А. С. Влияние образовательной среды на формирование личностных качеств будущего специалиста // Российский научный журнал. – 2009. – № 5(12). – С. 95-103.
9. Рыданова И. И. Основы педагогики общения. – Минск, 1998.
10. Шилова Т. А. Возможности развития направленности личности студентов высшей школы // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: Материалы VIII Международной научно-практической конференции: в 2 ч. Москва, РУДН, 15-17 апреля 2015 г. / Науч. ред. В. И. Казаренков. – М.: РУДН, 2015. – Ч. 2. – С. 542-546.



УДК 159.9: 378
ББК 88.6+74.48
Психология и педагогика

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО УЧЕБНЫМ ПРЕДМЕТАМ

Доктор педагогических наук В. И. Казаренков
Кандидат социологических наук Т. Б. Казаренкова

В статье представлен материал, характеризующий значимость целенаправленного развития внеаудиторной деятельности студенческой молодежи. Выделены основные теоретические и методические положения по организации неаудиторной работы студентов. Определены цели, содержание, методы, средства и формы организации учебно-воспитательной работы на внеаудиторных занятиях студентов по учебным предметам.

Ключевые слова

Университетская подготовка, студенты, внеаудиторная работа по учебным предметам

Внеаудиторная работа по учебному предмету – важный компонент системы аудиторной и внеаудиторной деятельности студентов. В руках педагога-профессионала эта работа является эффективным средством обучения, воспитания и развития студенческой молодежи. Внеаудиторную работу по учебным предметам можно рассматривать как одну из фаз образования, обеспечивающую его индивидуализацию и дифференциацию. В этой фазе университетский педагог должен стремиться не только к углублению знаний, расширению способов деятельности, но главное – к созданию условий для реализации индивидуальных способностей юношей и девушек, для пробуждения у них потребности в творческом стиле жизнедеятельности и системном самосовершенствовании, для формирования у них опыта освоения эмоционально-ценностных отношений и духовной культуры [1; 2; 3; 6; 7; 9; 14].

Изменения, происходящие на совре-

менном этапе социального развития нашего общества и высшей школы, интенсивно актуализируют внеаудиторную работу по учебным предметам. Выделим основные факторы актуализации данной работы студенческой молодежи. 1) *Психологический (личностный) фактор*. Современный студент уже не хочет и не может «готовиться к жизни» в изоляции от окружающего мира, людей. Он желает реализовать свои индивидуальные потенции в настоящее время. Студент активно ведет поиски смысла жизни [7; 10; 12]. Он проверяет свои силы – интеллектуальные, физические, духовные. Проверка ведется широким фронтом, в основном в неформальной деятельности и общении. К сожалению, в этом возрасте у некоторых студентов обнаруживается негативное отношение к окружающим людям, обществу, иногда, потеря смысла жизни. Утрату смысла можно преодолеть только самому индивиду [13]. Но создать условия успеха, помочь человеку обрести уверен-

ность в своих силах, сформировать у него потребность в творческом стиле жизнедеятельности могут и обязаны педагоги. Во внеаудиторной работе студенты надеются отыскать успех, компенсировать неудачи в учении, в общении со сверстниками. Они стремятся найти пути к самоуважению и любви, к окружающему их природно-социальному миру, способы и средства самопознания и самореализации [7; 9]. Внеаудиторные занятия создают условия для индивидуализации обучения и воспитания студентов.

2) *Социально-психологический фактор*. Каждый молодой человек испытывает потребность и нуждается в социальной адаптации. Студенты уже не могут ограничиваться взаимодействием со своими университетскими товарищами, преподавателями. Юноши и девушки ощущают жизненную необходимость в установлении дружеских и деловых отношений с людьми различного возраста и специалистами. Во внеаудиторной работе эта потребность удовлетворяется. Многие внеаудиторные занятия проводят специалисты различных организаций, ученые университетов и академических институтов. Многообразие форм внеаудиторных занятий обеспечивает практически любую направленность студента в разных видах неформальной совместной деятельности и общении с интересующими их людьми.

3) *Социально-педагогический фактор*. Высшая школа может функционировать и развиваться как социально открытая педагогическая система, если она взаимосвязана с социальной средой. Высшая школа объективно не может решить проблемы образования, воспитания и развития молодежи в изоляции [6]. Преподавателям требуются соратники в лице специалистов различных сфер науки, искусства, производства. Высшая школа при всем желании не сможет создать материально-техническую базу, соответствующую стандартам социального и научно-технического прогресса, обеспечивающую качественное обучение студенческой

молодежи, их разносторонние интересы и потребности, позволяющую внедрять гибкие вариативные педагогические технологии, оперативно изменять образовательные профили. Возникает, также, необходимость регионализации образования. Региональные особенности образования возможно учесть и реализовать в полной мере только через систему внеаудиторной деятельности, развивающуюся на основе интеграции аудиторных и внеаудиторных занятий, курсов, программ. Именно социальная среда, внеаудиторная деятельность, привнося в содержание образования блок, отвечающий региональным потребностям и возможностям (региональный компонент), обеспечивают решение данной проблемы. [10]. Кроме того, взаимосвязь аудиторных и внеаудиторных занятий обеспечивает развитие личностного компонента содержания образования, так как создаются реальные условия для учета интересов, потребностей, способностей молодых людей в университетском образовательном пространстве.

4) *Педагогический фактор*. Лекция, оставаясь важной формой учебно-воспитательного процесса, не может в полной мере активизировать жизнедеятельность молодого человека. Нормативные учебные программы, реализуемые на аудиторных занятиях, не обеспечивают реальную индивидуализацию и дифференциацию обучения и воспитания студентов. Аудиторные занятия, при всех достоинствах, не всегда могут обеспечить неформальные отношения педагогов и студентов, стимулировать их эффективное сотрудничество. Аудиторные формы работы не позволяют в полной мере проявить инициативу и самостоятельность юношей и девушек, а преподавателю творчески использовать огромный арсенал методов воспитания и развития студента. Интеграция внеаудиторных занятий с аудиторными, обеспечивает педагога многообразием моделей организации учебно-воспитательной работы, которые могут всеце-

ло удовлетворить познавательные и коммуникативные потребности студентов [7].

5) *Психолого-педагогический фактор*. Во внеаудиторной деятельности студенты получают возможность углубить и расширить знания, апробировать приобретенные умения и навыки, в том числе исследовательские и прикладные, конструктивные и познавательные, получить от педагога квалифицированную помощь в интересующей области науки, литературы, искусства. На внеаудиторных занятиях юноши и девушки становятся творцами. Студенты получают возможность составлять планы проведения занятий научных кружков и творческих объединений, программы различных внеаудиторных мероприятий, а также, проводить занятия и консультации для учащихся школ, гимназий, лицеев, детских учреждений дополнительного образования [8]. Внеаудиторные занятия стимулируют развитие интеллектуальной, волевой, эмоциональной, мотивационной сфер личности молодого человека [5]. Создают условия для развития партнерских отношений с педагогами и специалистами различных областей науки, искусства, производства.

6) *Социальный фактор*. Студенческая молодежь, нередко, по тем или иным причинам, пополняет ряды асоциальных группировок. Как правило, таковыми являются молодые люди, не обнаружившие пространства, методов и средств самореализации, нередко, теряющие ценностные и смысловые ориентиры, не имеющие возможности удовлетворить свои индивидуальные потребности в микро- и мезо социуме, юноши и девушки, которым надоели нравоучения, неудачи в учении, отсутствие взаимопонимания с преподавателями и родителями. Внеаудиторная работа, обладая значительными возможностями для развития неформальных отношений, индивидуальных способностей, ориентирующаяся на студенческую изобретательность, импровизацию, фантазию, служит средством предупреждения и преодоле-

ния асоциальной деятельности молодых людей, «уводит» их от криминальной среды, увлекает лично и социально значимыми делами, стимулирует у них интерес к жизни во всех ее проявлениях.

Состояние внеаудиторной работы по учебным предметам. В современной практике высшей школы можно выделить как позитивные, так и негативные аспекты в организации внеаудиторной работы студентов по учебным предметам. Среди первых отметим: усиление внимания преподавателей к внеаудиторной работе по учебным предметам; попытки интегрировать данную работу с аудиторной; привлечение к организации внеаудиторных занятий студентов, ученых вузов, академических институтов, работников культуры, производства; обоснованный вынос внеаудиторной деятельности в социальную среду (использование кадров, помещений, оборудования учреждений различного профиля и др.); финансирование (из разных источников) отдельных видов внеурочной работы, проводимой преподавателями. К негативным аспектам в организации внеаудиторной работы относятся: бессистемность организации данной работы; отсутствие координации между педагогами, проводящими внеаудиторные занятия со студентами (преподавателями различных учебных дисциплин, а также, специалистами различных учреждений и производств); отсутствие стабильности в работе с определенными группами студентов; использование, в большинстве случаев, традиционных форм занятий (однообразность «утомляет» юношей и девушек, отторгает их от данных занятий); отстранение слабоуспевающих студентов от внеаудиторной работы по учебным предметам; безосновательное расширение внеаудиторной деятельности (стремление к «количественному» эффекту, а не эффективности обучения и воспитания студентов); недостаточное развитие индивидуальной внеаудиторной деятельности студентов; затруднения во встречах со сту-

дентами (совпадение с расписанием учебных занятий); недостаточное использование инициативы и самостоятельности юношей и девушек; слабое развитие неформальных отношений между педагогами и студентами и другие

В практике высшей школы различные формы внеаудиторных занятий по учебным предметам используются не в одинаковой степени. Педагог должен стремиться к открытию новых возможностей в применении различных форм внеаудиторных занятий по разным учебным предметам. Преподаватель может полнее и шире использовать нетрадиционные для данной учебной дисциплины формы внеаудиторной деятельности.

Принципы организации внеаудиторной работы по учебным предметам. Основными принципами организации внеаудиторных занятий студентов по учебным предметам являются: взаимосвязь внеаудиторных и аудиторных занятий; демократизация жизнедеятельности студентов; гуманизация отношений между участниками педагогического процесса; оптимизация учебно-воспитательной работы; индивидуализация и дифференциация обучения, воспитания и развития студентов.

Интеграция внеаудиторной деятельности с аудиторной имеет давние и прочные традиции. Только внеаудиторная работа, имевшая глубокие и многосторонние связи с аудиторной, сохраняла «свое лицо» и обеспечивала единство обучения и воспитания студентов. Выше мы уже достаточно подробно осветили взаимосвязь этих видов занятий студенческой молодежи.

На основе взаимосвязи аудиторных и внеаудиторных занятий создается развивающая студента среда [7]. Организуя внеаудиторные занятия по учебным предметам, педагог должен ориентироваться на демократизацию жизнедеятельности юношей и девушек. Студентам целесообразно делегировать полномочия субъектов внеаудиторной работы. Юноши и девушки стремятся к активной, творческой дея-

тельности и самостоятельности. Внеаудиторные занятия должны стимулировать развитие интеллектуальной, волевой, эмоциональной, мотивационной сфер личности, формировать у них гражданские и патриотические качества, стимулировать творческую активность и ответственность, развивать опыт межкультурного взаимодействия и навыки самосовершенствования и самореализации.

Воспитание и обучение студентов невозможно осуществлять посредством субъектно-объектного взаимодействия. Студент должен являться соучастником внеаудиторной деятельности. Только включенный в продуктивную общественно и личностно значимую деятельность студент совершенствует себя как личность. Преобразование молодым человеком окружающей действительности позитивно и интенсивно преобразует самого молодого человека. Делегируя студенту роль субъекта внеаудиторной работы, педагог должен передать ему знания и способности, позволяющие юношам и девушкам осуществлять управленческие функции, научить сопрягать личные и общественные интересы [4].

Демократизация жизнедеятельности студента не имеет ничего общего с анархией и вседозволенностью. Воспитание сплоченного студенческого коллектива позволяет предупредить, предотвратить подмену демократической жизнедеятельности молодежи псевдодемократической. Полноценный учет индивидуальных интересов, потребностей и способностей студентов стимулирует инициативу и самостоятельность юношей и девушек.

Демократизация внеаудиторной деятельности студентов тесно связана с гуманизацией отношений между участниками педагогического процесса. Целенаправленное развитие у студентов уважения к себе, к окружающим, любви к природе изменяет их отношения со сверстниками и взрослыми, стабилизирует сотворчество с педагогом, изменяет атмосферу внеау-

диторной работы. Работа становится привлекательной для юношей и девушек, когда они ощущают взаимодоверие и уважение, расширяют и углубляют деловые контакты со взрослыми, пополняют в общении с ними арсенал способов совместной деятельности. Внеаудиторная работа строится на основе неформального взаимодействия преподавателя и студентов. Внеаудиторные занятия по учебным предметам являются прекрасным «индикатором» профессиональной подготовки и мастерства педагога, его личностных качеств. Авторитаризм преподавателя во внеаудиторной работе блокирует инициативу, самостоятельность, творчество студенческой молодежи, отторгает юношей и девушек от первоначально интересовавшей их деятельности. Не привлекает студентов и внеаудиторная работа, ориентированная на освоение уже известного материала, известными же способами. Юноши и девушки стремятся во внеаудиторной работе углубить знания, расширить умения, познать закономерности развития природы, человека, общества, космоса, установить дружеские и деловые контакты с педагогом, однокурсниками, специалистами учреждений разного профиля.

Преподавателю необходимо обладать способностью чувствовать педагогическую ситуацию, конкретный контингент студентов, индивидуальность каждого студента [14]. Педагогически обоснованная цель, удачно подобранное содержание материала для внеаудиторных занятий (можно и в содружестве со студентами), точно выбранные методы и формы работы с молодыми людьми возможны, если педагог владеет методикой оптимального выбора, ведет целенаправленный поиск наилучшего варианта проведения занятий. Оптимальный выбор целей, методов, средств и форм внеаудиторной работы обеспечивает качество творческой жизнедеятельности студентов, реальные условия для интенсивного развития каждого студента.

Условия для полноценного развития

студента создаются посредством индивидуализации и дифференциации обучения и воспитания во внеаудиторной работе. Поле для данной работы уникально. В нем сочетаются различные виды жизнедеятельности юношей и девушек, взаимно дополняя друг друга. Во внеаудиторной деятельности создаются объективные условия индивидуализации и дифференциации обучения студентов. Используя многообразие индивидуальных и групповых форм занятий, преподаватель моделирует систему аудиторных и внеаудиторных занятий, состоящую из конкретных форм работы (для имеющихся условий), позволяющих осуществлять специализированную и профильную подготовку студентов (организовать специальные и профильные группы по учебным предметам для отдельных студентов), проводить углубленное изучение учебных дисциплин.

Учебно-познавательная деятельность потенциально может выступать необходимым условием формирования личности, достаточным же условием является индивидуальное моральное творчество человека. Воспитание и обучение юношей и девушек, осуществляемое в нормативно-постоянных организационных структурах (студенческих группах) современной высшей школы, протекает вяло и малоуспешно, если данные структуры не связаны с временными неформальными объединениями педагогов и студентов (объединяющими студентов и педагогов). Эти сообщества, имея специальное назначение и определенные программы, располагают собственными ресурсами, обеспечивающими продуктивную жизнедеятельность молодежи, реализацию каждым студентом индивидуального морального творчества и потребность в самовоспитании и самообразовании.

Вариативная совместная деятельность студентов и педагогов, осуществляемая на основе интеграции университетского основного и дополнительного образования в различных видах (учебно-познавательная, научно-исследовательская, производ-

ственная и другие) и формах (лекция, кружковые занятия, занятия в лабораториях высшей школы и пр.) деятельность создает реальные условия не только для образования, но и для воспитания и самовоспитания, развития и саморазвития юношей и девушек.

Не всякая внеаудиторная деятельность способствует этому. Принципы ее организации, цели, содержание, формы, методы, средства совместной работы должны быть ориентированы на обнаружение студентами как интеллектуальных, так и моральных аспектов различных видов человеческой жизнедеятельности и природно-социального мира, на осознание молодым человеком личной уникальной взаимосвязи с этим миром и ответственности за него, на понимание перспективы своего нравственного и интеллектуального совершенствования, на ощущение студентом потребности в самосовершенствовании. Во внеаудиторной работе необходима направленность взаимодействия студента и педагога не только на решение познавательных и профессиональных задач, но и на решение задач нравственного содержания (текущих и перспективных). Нравственная задача является индивидуальной творческой задачей. Эта задача не разрешается автоматически. Студенту во внеаудиторной деятельности требуется реализовать индивидуальное моральное творчество, обнаруживая при этом личную и общечеловеческую значимость нравственных актов.

Особую роль в развитии жизнотворчества учащихся, в том числе морального, играет процесс управления внеаудиторной деятельностью. Управление данной деятельностью может осуществляться на трех уровнях (управление, соуправление и самоуправление студентов) с учетом конкретных условий функционирования и развития совместной жизнедеятельности педагогов и студенческой молодежи.

Цель и задачи внеаудиторной работы. В практике высшей школы педагог имеет возможность по своему усмотрению в за-

висимости от конкретных условий организации внеаудиторной работы определить ее цель и задачи. Вышеперечисленные принципы организации внеаудиторной деятельности студентов по учебным предметам указывают направление определения таких. Стратегической целью организации внеаудиторной работы студентов по учебному предмету является создание условий для развития и саморазвития личности студента (посредством создания развивающей среды жизнедеятельности, обеспечивающей индивидуальное развитие молодого человека). Задачами могут выступать: формирование творческого стиля жизнедеятельности студента; расширение и углубление знаний и способов деятельности (в том числе творческой) студентов; развитие опыта и способов взаимодействия студента с природно-социальным миром (социальная адаптация); формирование у него потребности в самообразовании и самовоспитании. Во внеаудиторной деятельности необходимо решать задачи общего развития студентов. Основными задачами развития являются: формирование нового уровня мышления; формирование широкого спектра способностей и интересов, выделение круга устойчивых интересов; формирование интереса к другому человеку как к личности; развитие интереса к себе, стремления разобраться в своих способностях, поступках, формирование первичных навыков самоанализа; развитие и укрепление чувства ответственности, формирование адекватных форм утверждения самостоятельности, личностной автономии; развитие чувства собственного достоинства, внутренних критериев самооценки; развитие форм и навыков личностного общения в группе сверстников, способов взаимопонимания; развитие моральных чувств, форм сочувствия и сопереживания другим людям; развитие воли, формирование умения ставить перед собой цели и достигать их; развитие мотивационной сферы, овладение способами регуляции поведения, эмоциональных состояний; разви-

тие воображения; развитие умения строить равноправные отношения со сверстниками, основанные на взаимопонимании, взаимности; формирование форм и способов дружеского, избирательного общения; формирование умения понимать причины собственного поведения и поведения другого человека; обретение чувства личной тождественности и целостности (идентичности); определение жизненных целей; развитие готовности к жизненному самоопределению, что предполагает достаточный уровень развития ценностных представлений, волевой сферы, самостоятельности и ответственности.

Успешное решение во внеаудиторной работе задач общего развития студента зависит не только от качества профессиональной подготовки педагога (психологический, педагогический, методический), но, также, от его личностных качеств, общей культуры и психофизической подготовки.

Содержание внеаудиторной работы студентов по учебным предметам многоаспектно. Учебно-воспитательная внеаудиторная работа складывается из овладения юношами и девушками общеобразовательными и профессиональными знаниями, способами деятельности, навыками творческой деятельности; этической, эстетической и физической культурой; активного участия в социально и личностно направленной деятельности; освоения умений научной организации умственного труда, способов общения и сотворчества с взрослыми и сверстниками, опыта эмоционально-ценностных отношений к окружающему природно-социальному миру.

Содержание внеаудиторной работы. Содержание внеаудиторной деятельности студентов опирается как на учебный план высшей школы и содержание высшего образования по отдельным учебным дисциплинам, так и на творческие самостоятельные программы внеаудиторной работы (кружков, творческих объединений и т.п.), составленные в содружестве со студентами. Содержание внеаудиторных занятий

по учебным предметам (отраженное в программах, планах кружков и т. п.) определяется поставленными педагогическими целями и задачами. В программах и планах содержатся основные направления внеаудиторной деятельности по учебным предметам: углубление знаний и развития способов практической деятельности студентов; расширение кругозора студентов; формирование у них способов творческой деятельности; коррекция учебно-познавательных знаний и умений и т. п. В содержании внеаудиторной работы отражаются, также, профилирование и специализация учебных курсов.

Внеаудиторная деятельность по учебным предметам строится системно на основе единства обучения, воспитания и развития студентов. В программах и планах внеаудиторной работы учитываются индивидуальные интересы, потребности, способности и возможности студентов. Педагогу, организующему внеаудиторные занятия по учебным предметам, следует помнить важное методологическое положение педагогической теории А.С. Макаренки: человек не воспитывается по частям. В содержании внеаудиторной работы должны гармонически сочетаться нормативные и самостоятельные виды деятельности, теоретические и практические аспекты учебного предмета. Для разных групп студентов меняется соотношение разных видов внеаудиторной деятельности. Основными видами внеаудиторной деятельности студентов по учебным предметам являются: учебно-познавательная, научно-исследовательская, производственная, культурно-познавательная, физкультурно-оздоровительная. Содержание внеаудиторной работы по учебным предметам реализуется в процессе совместной жизнедеятельности преподавателей и студентов, специалистов учреждений различного типа и профиля. Внеаудиторные занятия по учебным предметам уже в целях и содержании должны отражать активную субъектную позицию студентов.

Методы и средства. Обобщенная классификация методов педагогического процесса включает четыре группы методов [2]: I группа: методы формирования сознания личности (формирование понятий, законов, теорий, взглядов, убеждений, идеалов и пр.). К ним относятся словесные методы (лекции, рассказы, беседы, диспуты и др.) и наглядные методы (показ иллюстраций, демонстрация опытов); II группа: методы организации деятельности, общения и формирования опыта общественного поведения. К ним относятся методы организации учебно-познавательной, учебно-практической, трудовой, общественно-политической, художественно-творческой, спортивной, игровой и других видов деятельности, методы постановки задач, предъявления требования, методы выполнения практических действий, методы упражнения, приучения к выполнению норм поведения, методы регулирования, корректирования действий и поведения; III группа: методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения. К ним относятся методы поощрения, порицания, игровых эмоциональных ситуаций, использования общественного мнения, примера и другие; IV группа: методы контроля, самоконтроля и самооценки деятельности и поведения. К ним относятся методы устного, письменного и лабораторного контроля в обучении, методы наблюдения, оценки и самооценки поведения в воспитании.

Наряду с традиционными педагогическими методами на внеаудиторных занятиях по учебным предметам целесообразно использовать методы, активизирующие познавательные и творческие силы юношей и девушек, а именно: деловые игры, анализ конкретных ситуаций, решение практических задач, методы «круглого стола», методы «мозговой атаки», индивидуальные практикумы. Каждый из перечисленных методов требует от педагога знания методики их использования. Во внеаудиторной работе, ориентирующейся на субъект-

субъектное взаимодействие, особую ценность представляют методы активного погружения студентов в организуемую деятельность, а также, сотрудничества и творчества студенческой молодежи и педагогов. Выбор педагогических методов осуществляется преподавателем и зависит от контингента студентов, целей и содержания планируемой работы, профессиональной подготовки преподавателя и его личностных качеств, материально-технической базы, наличия времени и т. д.

При подготовке и проведении, внеаудиторной работы студентов по учебным предметам преподавателю необходимо использовать широкий арсенал дидактических средств. Таковые можно представить посредством следующих шести категорий [11]: *простые средства*: словесные средства (прежде всего учебники и другие печатные тексты); простые визуальные средства (оригинальные предметы, модели, картины, диаграммы, карты); *сложные средства*: механические визуальные средства, позволяющие передавать изображение с помощью технических устройств (фотоаппарат, микроскоп, телескоп; аудиальные средства, позволяющие передавать звуки и шумы (магнитофон); аудиовизуальные средства, объединяющие изображение со звуком: звуковой фильм или телевидение; средства, автоматизирующие учебно-воспитательный процесс (компьютер, лингафонный кабинет). Данные дидактические средства, используемые во внеаудиторной работе по учебным предметам, облегчают или усиливают: познание студентами природно-социального мира; получение ими знаний об этом мире во всем его многообразии; формирование опыта эмоционально-ценностных отношений к действительности; развитие деятельности, преобразующей окружающий многообразный мир.

Формы внеаудиторных занятий. Широкие возможности внеаудиторных занятий в развитии, обучении и воспитании студентов качественно реализуются лишь

при системной организации данных занятий. В качестве основных компонентов системы внеаудиторных занятий по учебным предметам можно выделить множество форм этих занятий, классифицированных нами по основным признакам: по характеру основных педагогических целей; по направлению деятельности; по количественному охвату студентов: массовые; групповые; индивидуальные; по временным показателям; по характеру познавательной деятельности; по контин-

генту студентов; по характеру содержания занятий. Данная классификация позволяет преподавателю творчески, с учетом объективных условий и субъективных возможностей, выбрать для работы необходимую форму внеаудиторных занятий.

Педагогически обоснованная организация внеаудиторной работы по учебным предметам, как показывает практика высшей школы, становится резервом повышения качества обучения, воспитания и развития студента.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Андреев В. И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: Учебное пособие. – Казань: Центр инновационных технологий, 2006.
2. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды. – М.: Педагогика, 1989.
3. Гагарин А. В. Деятельность личности в информационно-образовательной среде: теоретико-методологические аспекты // Акмеология. – 2012. – № 3. – С. 31-35.
4. Гибсон Дж., Иванцевич Д. М., Донелли Д. Х. Организации: поведение, структура, процессы. – М., 2000.
5. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2009.
6. Казаренков В. И., Казаренкова Т. Б. Университетская подготовка специалиста: единство самоорганизации и управления // Вестник РУДН. Серия «Психология и педагогика» (М.: Изд-во РУДН). – 2007. – № 3-4. – С. 157-161.
7. Казаренков В. И., Рангелова Е. М., Казаренкова Т. Б. Формирование у студентов опыта межкультурного взаимодействия в условиях интеграции аудиторных и внеаудиторных занятий // Вестник РУДН. Серия «Психология и педагогика» (М.: Изд-во РУДН). – 2014. – № 4.
8. Казаренков В. И., Сегень-Матыевич А. Й., Казаренкова Т. Б. Психолого-педагогические основы взаимодействия университетов и общеобразовательных организаций // Вестник РУДН. Серия «Психология и педагогика» (М.: Изд-во РУДН). – 2015. – № 1. – С. 71-78.
9. Кудинов С.И., Крупнов А.И. Системная модель самореализации личности // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика (М.: Изд-во РУДН). – 2008. – № 1. – С. 28-37.
10. Марков А. С. Влияние образовательной среды на формирование личностных качеств будущего специалиста // Российский научный журнал. – 2009. – № 5(12). – С. 95-103.
11. Оконь В. Введение в общую дидактику. – М.: Высшая школа, 1990.
12. Шилова Т. А. Возможности развития направленности личности студентов высшей школы // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: Материалы VIII Международной научно-практической конференции: в 2 ч. Москва, РУДН, 15-17 апреля 2015 г. / Науч. ред. В. И. Казаренков. – М.: РУДН, 2015. – Ч. 2. – С. 542-546.
13. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М., 2010.
14. Kazarenkov V. I., Kazrenkova T. B. University education: the mission of the teacher // Lifelong learning: Continuous education for sustainable development: proceedings of the 12 International Conf.: in 2 pts. /arr. N. A. Lobanov; sci. ed. N. A. Lobanov, V. N. Skvortsov; Pushkin LSU, Res. Inst. soc.-econ. and ped. Problems of contin. Educ. – Vol. 12. – SPb.: Pushkin LSU, 2014. – Pt.1. – P. 27-29.



психология

УДК 159.9.07
ББК 88.3
Психология

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В ИССЛЕДОВАНИИ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Доктор психологических наук С.И. Кудинов
Кандидат психологических наук С. С. Кудинов
Кандидат психологических наук И. Б. Кудинова

В статье обсуждается проблема системной обусловленности самореализации личности. Обосновывается перспективность системного подхода в исследовании данного феномена в противовес устоявшимся аналитическим стратегиям в отечественной и зарубежной психологии. Приводятся системные составляющие самореализации и структурные характеристики данного психологического образования.

Ключевые слова

Личность, самореализация, компоненты, характеристики, переменные, системный подход, условия, факторы, составляющие, подходы

Современные исследования, посвященные проблеме самореализации, свидетельствуют, что ее успешность способствует не только развитию профессиональных, социальных и личностных компетенций, но и обеспечивает уровень качества жизни, который оказывает влияние на все стороны жизни и деятельности человека. Особую значимость самореализация приобретает в трудные жизненные ситуации, спровоцированные как внешними вызовами, так и индивидуальными, личностными трудностями, возникшими в следствие недостатка внутренних ресурсов, утраты жизненного целеполагания и других негативных проявления в жизни человека. В настоящее время, в связи с бурными процессами интеграции и глобализации мирового сообщества возникает немало противоречий, особенно в среде молодых людей, ко-

торые все чаще сталкиваются с противоречиями между потребностью активного самовыражения в разных сферах жизнедеятельности и отсутствием эффективного механизма самореализации обусловленного внешними и внутренними препятствиями. Стремлением достичь успеха в обществе и профессии, стать независимым и конкурентоспособным и неспособностью определить приоритетную сферу в своем самоосуществлении. Потребностью быть открытым и свободным в самовыражении и наличием внутренней несвободы, обусловленной внутренними препятствиями в виде нерешительности, тревожности, низкой самооценки и уровня притязаний, а также стереотипностью поведения. Все выше сказанное неизбежно обуславливает поиск эффективных механизмов самовыражения личности в период глобальных перемен и позволяет

констатировать, что разработка проблемы самореализации личности становится одной из насущных и ключевых задач современной психологической науки. В тоже время, отсутствие единой теоретико-методологической платформы исследования данного феномена порождает множество проблем на этом уровне.

Анализ отечественной и зарубежной философско-психологической литературы, касающейся исследований самореализации, свидетельствует о том, что эта проблема является междисциплинарной и слабо разработанной, особенно в рамках отечественной психологии. Это подтверждается отсутствием единой методологии и теоретической базы исследования, неоднозначностью толкования понятия «самореализация», неправомерной подменой данного психологического образования другими дефинициями, такими как самоактуализация, самостановление, самоосуществление и другими, неопределенностью в объяснении генезиса данного феномена, противоречивостью предпосылок и детерминаций к ее проявлению, а также биполярность точек зрения на сущность и структурную организацию самореализации. Все это значительно затрудняет его исследование.

В последние годы все больше попыток предпринимаются к системному исследованию самореализации личности (Э. В. Галажинский, Л. А. Коростылева, И. В. Костакова, С. С. Кудинов и др.). [2, 9, 10, 11]. Основные исследования отечественных ученых, разрабатывающих данное направление, посвящены таким проблемам как: самореализации в основных сферах жизнедеятельности (Л. А. Коростылева, Л. И. Ожигова); специфика профессиональной самореализации (С. А. Воломеев [4], Р. Г. Гаджиева [5]); личностные детерминанты самореализации (Н. П. Авдеев [1], И. В. Костакова, С. С. Кудинов [8, 13]); самореализация в зрелом и пожилом возрасте (Т. З. Козлова, И. В. Солодникова,); гендерные стереотипы и

самореализация (Е. А. Денисова, Чжан Тэн); взаимосвязь самореализации и социально-психологической адаптации (И. В. Кулагина).

Перечисленные выше работы авторов выполнены в рамках различных методологий. Большинство исследований отличается аналитический подход, в рамках которого самореализация изучается как поведенческая либо когнитивная характеристика. Не рассматриваются какие-либо внешние или внутренние связи. Более того, остаются не востребованными при анализе этого феномена волевые, эмоциональные, рефлексивные и другие характеристики, что не дает полной картины проявления данного психологического образования. В то же время, манифестация системного подхода при исследовании самореализации, часто остается декларативной. В связи с нарушением принципа системности. Поскольку искусственно выделяется несколько характеристик и доказывается их взаимосвязь на основе корреляционного анализа.

Вышесказанное, обуславливает необходимость обоснования системной методологии исследования самореализации личности. Опираясь на позицию Ф. Ф. Королева, который отмечал важность и необходимость системного подхода к изучению психологических явлений, отметим, что ученый сформулировал основные его признаки: целостность, взаимодействие элементов связи и отношения, обуславливающие структуру системы [4]. Целостность предполагает, что все части сложной системы служат общей цели. Изменение одного параметра в системе влияет на все остальные. Другими словами, система – это не простая сумма или даже совокупность элементов, а целостный комплекс элементов, находящихся в определенных связях и отношениях. В свою очередь, известный советский психолог Б. Ф. Ломов обращаясь к системному подходу выделил основные его характеристики: многомерность образования,

многоуровневость и иерархичность многомерного образования, многомерная классификация его свойств, признание полидетерминированности образования, изучение образования в развитии. С точки зрения Б. Ф. Ломова, системный анализ предполагает: 1) многомерность образования, 2) его многоуровневость и иерархичность, 3) многомерную классификацию его свойств, 4) признание его полидетерминированности 5) изучение взятого образования в его развитии. Примерно эти же показатели в системном подходе предлагает М. С. Роговин. Первое, что автор выделяет, это признак целостности, то есть у рассматриваемой системы присутствуют качественно новые свойства, не принадлежащие к свойствам суммы ее частей. Второе, что автор выдвигает – это детерминированность системы своей функцией, называемой системообразующей. В данном случае очевидно, что системный подход включает в себя и функциональный. Третьим критерием системного подхода является информационно-энергетическое взаимодействие системы со средой. И четвертый показатель обуславливает включение в системный подход, генетический, через критерий развития.

Не перечисляя далее множество авторов, посвятивших свои работы этой проблеме, так как они в целом отражают сформулированные идеи Б. Ф. Ломова с некоторыми отступлениями, остановимся на обосновании системной концепции самореализации личности.

Основными постулатами в построении системной модели самореализации личности, с нашей точки зрения, могут служить ряд оснований. Первое – это комплекс разноуровневых систем, обеспечивающих успешность самореализации личности. В качестве таких систем выступают психофизиологическая система, выражающаяся в задатках и природных способностях. Анатомо-физиологические особенности, свойства нервной и свойства

темперамента являются предпосылками для успешной самореализации человека в какой-либо сфере.

Психологическая система – обеспечивающая процесс самореализации за счет индивидуально-личностного ресурса субъекта. Социальная система оказывает внешнее воздействие на успешность самореализации субъекта через малые и большие социальные группы, отношения, культуру, религию, традиции и социальные стереотипы. Педагогическая система воздействует через совокупность обучения и воспитания формируя ценности, идеалы, взгляды, убеждения, мировоззрение, личностное, интеллектуальное и социальное развитие субъекта. Психоэкологическая система обеспечивает определенный успех самореализации благодаря сложившимся экологическим обстоятельствам. В ряде работ Р. А. Зобов, А. И. Крупнов, А. С. Марков, В. И. Панов и других отмечается влияние повышенного фона радиации, загрязнения воздуха, некачественной питьевой воды, неблагоприятного температурного режима на психику человека, вследствие чего может проявляться повышение агрессивного поведения, снижение жизненного тонуса, психологической активности, проявление депрессии и других негативных факторов, отрицательно влияющих на самореализацию личности. [3, 6, 7, 14, 15].

Второе – это исследование самореализации как функциональной системы, раскрывающей связи и соотношения между различными ее уровнями и характеристиками. На макроуровне существует возможность анализа самореализации с позиций социальных предпосылок, психологических факторов, педагогических технологий, психоэкологических условий и психофизиологических характеристик. На микроуровне связи и отношения могут просматриваться в структурной организации этого феномена между отдельными составляющими с учетом гендерных, возрастных, национально-этнических и инди-

видуально-типологических особенностей.

Третье – возможность изучения как горизонтальных, так и вертикальных связей между различными системами и признаками самореализации. На горизонтальном уровне существует возможность рассмотрения отдельных характеристик, например, различных социальных условий или педагогических технологий и их роль в успешности самореализации. На вертикальном уровне анализу могут быть подвергнуты определенные психофизиологические задатки, развивающиеся в системе обучения и разворачивающиеся в социальной сфере, оказывающие таким образом, определенную роль в самовыражении субъекта.

Четвертое – обоснование системообразующих, интегративных образований самореализации. К таковым, на наш взгляд, можно отнести ценностно-установочные составляющие, мотивационно-потребностные, эмоционально-волевые, когнитивно-смысловые, рефлексивно-оценочные, конативные.

И последнее – направленность на изучение системы индивидуальных характеристик самореализации личности. То есть, уход от аналитических стратегий, где анализируются отдельные составляющие. В рамках системной парадигмы особую значимость приобретает комплексный анализ перечисленных выше составляющих, их взаимозависимость, самоотношение и детерминация.

Рассматривая самореализацию как многомерное системное образование необходимо выделить формы ее проявления. Опираясь на многочисленные исследования отечественных и зарубежных авторов можно указать, что в основном обсуждается внешняя форма самореализации направленная на самовыражение индивида в различных сферах жизнедеятельности: профессии, творчестве, спорте, искусстве, учебе, политической и общественной деятельности и др. В то же время, представители гуманистического подхо-

да самореализацию сводят к личностному росту человека. Исходя из этого можно предположить, что существует как внешняя, так и внутренняя формы самореализации. Нельзя не согласиться с тем, что личностный рост и духовное совершенство имеют весьма отдаленное отношение к внешним формам самовыражения.

Еще один дискуссионный вопрос касается видов самореализации. В современной литературе выделяется профессиональная самореализация, самореализация личности как таковая, без относительно сферы приложения, самореализация творческая и самореализация в брачно-семейных отношениях. По всей видимости, можно говорить о множественности видов самореализации, если принимать во внимание опредмечивание этого процесса: профессиональная, учебная, творческая, административная и т. д. Что, по нашему мнению, не совсем оправдано. Целесообразно выделить деятельностьную, социальную и личностную самореализацию по следующим основаниям. Деятельностная самореализация характеризуется самовыражением субъекта в различных видах деятельности, обеспечивая тем самым, высокий уровень компетенций в той или иной сфере приложения своих возможностей. Причем, деятельность не обязательно может быть связана с профессией субъекта, это может быть любительский спорт, художественное творчество, коллекционирование или хоровое пение. Социальная самореализация связана с выполнением гуманитарной, общественно-хозяйственной, общественно-политической, общественно-педагогической, военной либо любой иной общественно-полезной активностью. Личностная самореализация направлена на духовный рост человека, обеспечивая на первых этапах развитие личностного потенциала: ответственности, толерантности, эмпатии, любознательности, эрудиции, креативности, нравственности и т. д.

И последнее, рассматривая самореали-

зацию как многомерное системное образование нельзя обойти вниманием вопрос ее структурного содержания. Рассматривая подходы различных авторов, обосновывающих системный характер различных психических образований можно отметить, что в качестве базовых основ выступают активность, направленность и саморегуляция. При системном рассмотрении самореализации необходимо, на наш взгляд, отталкиваться именно от этих континуумов, выделенных В. Д. Небылицыным. Активность самореализации в данном контексте представлена формально-динамическими характеристиками, отражающими в поведении, деятельности и общении свойства нервной системы и свойства темперамента. Саморегуляция данного психологического образования обеспечивается эмоционально-волевыми составляющими, а направленность реализуется через представленность когнитивно-смысловых характеристик.

Таким образом, психологическую структуру самореализации представляют ряд компонентов. Ценностно-целевой компонент, включающий определенные ценности, цели и установки индивида, реализуемые в разных сферах жизнедеятельности в процессе онтогенеза. Мотивационно-смысловой аспект этой системы представлен когнитивными, мотивационными и рефлексивно-оценочными характеристиками. Он осуществляет селекцию и приоритет тех или иных смыслов предметных отношений и побуждений. Глубину и точность когнитивных значений и их роль в поведении субъекта (креативность-консервативность). Выбор доминирующих побуждений ориентированных на других людей (социоцентричность) или на себя (эгоцентричность). Определение приоритетной зоны приложения и эффективность самореализации личности в соответствии с поставленной целью и предполагаемым результатом в различных сферах жизнедеятельности: предметно-деятельностной, социально-комму-

никативной или субъектно-личностной.

Инструментально-стилевая подсистема представляет собой единство конативных, эмоциональных и регуляторных переменных. При этом большинство из них состоит из биполярных, внутренне противоположных признаков. В связи с этим данный аспект самореализации имеет достаточно четко очерченные полюса. Основная роль этой подсистемы связана с обеспечением регуляторно-энергетической функции активности и саморегуляции. Кроме того, между указанными подсистемами самореализации существуют специфические связи и отношения, указывающие на индивидуальные особенности самоосуществления индивида.

Перспективность системной парадигмы самореализации обусловлена тем, что она способствует решению фундаментальной проблемы преодоления разрыва между активностью, направленностью и саморегуляцией при исследовании самореализации, которые интегрированы в механизм этого образования.

Во-вторых, она открывает возможность познания психологической структуры самореализации и внутренних механизмов взаимодействия ее различных характеристик.

В-третьих, она создает предпосылки для разработки научно-обоснованных технологий оптимизации и коррекции самореализации.

В-четвертых, позволяет учитывать природу различных подсистем самореализации. С одной стороны, инструментально-стилевую, а с другой – мотивационно-смысловую. Первая группа признаков в большей мере обусловлена природными предпосылками, зависит от черт темперамента и свойств нервной системы. Вторая группа в значительной степени зависит от социального окружения, среды, условий деятельности, обучения и воспитания, более подвижна и изменчива.

И, наконец, она дает возможность выявить психологические особенности са-

морализации личности в зависимости от пола, возраста, социокультурного окружения, национально-этнических и индивидуально-типологических особенностей.

Таким образом, представленный взгляд на проблему системной организации самореализации личности представляется нам достаточно инновационным и про-

дуктивным. Позволяет сосредоточиться при исследовании данного феномена не на частностях, затрудняющих увидеть все грани этого образования, а на системообразующих континуумах, позволяющих детально проанализировать системный механизм этого феномена с учетом огромного количества составляющих.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Авдеев Н. П. Влияние настойчивости на успешность самореализации личности студентов: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Москва: РУДН, 2015. – 23 с.

2. Галажинский Э. В. Системная детерминация самореализации личности: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Барнаул: БГПУ, 2002. – 43 с.

3. Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Методологические проблемы становления и развития экологической психологии // Психологический журнал. – 1996. – Т. 17. – № 6.

4. Воломеев С. А. Профессия как фактор самореализации личности / С.А. Воломеев: Автореф. дис. ... канд. филос.наук. – М., 1998. – 18 с.

5. Гаджиева Р. Г. Динамика гендерных стереотипов и их влияние на профессиональную самореализацию личности / Р. Г. Гаджиева: Дис. ... канд. психол. наук. – М., 1998. – 23с.

6. Казаренков В. И. Целостность университетской подготовки специалиста / В. И. Казаренков // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: «Психология и педагогика». – 2009. – № 2. – С. 73-77.

7. Королев Ф. Ф. Системный подход и возможности его применения в педагогических исследованиях / Ф. Ф. Королев // Сов. педагогика. – 1970. – № 8. – С. 113-115.

8. Крупнов А. И. Системно-диспозиционный подход к изучению личности и ее свойств // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: «Психология и педагогика». – 2006. – № 1(3). – С. 63-74.

9. Коростылева Л. А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере / Л. А. Коростылева. – СПб.: Изд-во «Речь», 2005. – 222 с.

10. Костакова И. В. Роль общительности в самореализации личности студентов - будущих психологов / И. В. Костакова: Дис. ... канд. психол. наук. – Тольятти: ТГУ, 2008. – 186 с.

11. Кудинов С. И. Системная модель самореализации личности// Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: «Психология и педагогика». – 2008. – № 1. – С. 28-37.

12. Кудинов С. И., Кудинов С. С. Психологические особенности самореализации личности с ограниченными физическими возможностями// Сибирский педагогический журнал (науч.-практ. изд. – Новосибирск, НГПУ). – 2010. – № 5. – С. 272-280.

13. Кудинов С. И. Полисистемная концепция самореализации личности // Дизайн и Технологии (Научный журнал – М.). – 2014. – №41(83). – С. 114-121.

14. Марков А. С., Хисамбеев Ш. Р. Способность конструктивного разрешения конфликтов в воинских коллективах как проявление субъектности офицеров // Российский научный журнал. – 2014. – №4. – С. 181-186.

15. Панов В. И. Введение в экологическую психологию: Учебное пособие. Часть 1. – М.: Изд-во МНЭПУ, 2001. – 144 с.



психология

УДК 159.9
ББК 88.4
Психология

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ ЦЕЛОСТНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЭВОЛЮЦИИ ЧЕЛОВЕКА

Доктор психологических наук Л. М. Митина

Исследование направлено на решение важнейшей проблемы современной психологии – теоретико-эмпирическое обоснование целостной профессиональной эволюции человека. Выделены альтернативные стратегии (модели) профессионализации: профессионального развития и адаптивного функционирования. Представлены концепция и технология профессионального развития личности. Определены периоды, этапы и стадии профессиональной эволюции человека с момента поступления ребенка в школу до творческой самореализации в профессии.

Ключевые слова

Системный личностно-развивающий подход, концепция и технология профессионального развития личности, стадии психологической перестройки личности, профессиональная эволюция, профессиональная инволюция

Изменение социальной и профессиональной структуры российского общества, повышение удельного веса обслуживающих профессий, снижение социального статуса интеллектуальных и производящих сфер труда, расслоение (вплоть до сословного деления) общества, коммерциализация и тотальная коррупция, падение нравственности в обществе потребления привели к инверсии ценностных приоритетов в общественном и индивидуальном сознании. Общество потребления заменило собой существовавшее в массовом сознании общество созидания, где профессионал и производительный труд были главными двигателями социального прогресса. Разрушение традиционных культурных ценностей со-

провождается утратой мировоззрения как смысла жизни, что ведет к потере духовной идентичности и чувству деморализации, глубоким внутриличностным конфликтам, резкому снижению показателей психического и физического здоровья основной части трудоспособного населения страны.

Общество потребления, вымывающее профессионалов, породило маргинального субъекта, фокусом сознания которого стала должность, а не профессия, желание иметь блага не путем реализации своей уникальности как профессионала, а получить их незаслуженно наиболее коротким путем. Профессиональная эволюция трансформируется в профессиональную инволюцию.

Этому способствует и стандартизированный подход к организации образовательного процесса в школах и вузах (ЕГЭ, ГИА, ФГОСы и т. д.), приучающий молодых людей давать заранее выученные ответы на заранее составленные вопросы с единственной целью получить высокий балл или ранг, являющийся символом успеха, но не отражающий индивидуальные возможности и способности.

В силу всего вышесказанного проблема личностно-профессионального развития современного человека как двигателя прогресса на всех этапах его профессиональной эволюции (с момента поступления ребенка в школу через стадию осознанного и самостоятельного выбора профессии, этапа профессиональной подготовки до творческой самореализации в профессии) становится чрезвычайно актуальной. Изучение проблемы требует разработки адекватной методологии, методов анализа, интегративных психологических технологий личностно-профессионального развития человека, исследования психологических условий, способствующих и препятствующих личностному и профессиональному развитию человека.

Методология как наука о методе познания и преобразования мира большой акцент делает на методе познания, поскольку наука занята в первую очередь накоплением и систематизацией знаний о мире. Вместе с тем, преобразование этого мира – задача прикладной и практической психологии должна решаться на тех же методологических основаниях, принципах и идеях.

Системный личностно-развивающий подход к изучению психологических основ профессиональной деятельности человека [Митина 2010; 2012; 2014] вытекает из системы философско-психологических воззрений на феномен жизни и человека в мире, из теоретико-методологического и практического изучения человека с парадигмальных позиций философской антро-

пологии, основным предметом которой является проблема творческой активности, саморазвития и внутренней детерминации жизнедеятельности человека. В русле этого подхода используются идеи культурно-исторической детерминации развития психики (Л. С. Выготский), в которой сформулирован принцип саморазвития личности. Идея субъектной детерминации жизненного пути человека обусловила выделение рефлексии в качестве основного механизма саморазвития (К. А. Абульханова-Славская, Б. Г. Ананьев, Л. И. Анцыферова, А. В. Брушлинский, С. Л. Рубинштейн и др.). Идея деятельностной детерминации (А. Н. Леонтьев, В. В. Давыдов, В. В. Рубцов, Д. Б. Эльконин и др.) основана на приоритетности деятельностно-преобразующего способа существования. Идея системной детерминации (Б. Ф. Ломов, В. А. Барabanчиков, А. К. Маркова и др.) позволила выделить такие модусы, как многомерность, многоплановость, многоуровневость, множественность детерминант психики. Методологически центральной является идея о внутренней детерминации и единстве личностного и профессионального развития как взаимодополняющих и взаимопологающих процессов, попеременно являющихся друг для друга то средством, то результатом развития на разных этапах онтогенеза (Л. М. Митина и др.).

Системная методология была использована нами для разработки системной теории – логически обобщенного опыта, отражающего закономерности личностно-профессионального развития человека на основе понимания профессионального труда как целостного психологического образования, состоящего из взаимосвязанных элементов, взаимодействующих в плане общего назначения системы.

Идеи целостности, единства, системной организации профессионального труда человека позволили представить эту сложнейшую психическую реальность в виде многомерного пространства, состоящего из трех взаимосвязанных про-

пространств: личности, деятельности и общения, при преобладающей роли личности. Каждое пространство имеет свою систему координат, свою центральную системообразующую основу; они объединяются в общее многомерное пространство интегральными характеристиками личности, которые обуславливают оптимальное функционирование и развитие не отдельных сторон, а профессионального труда в целом. Каждое из указанных составляющих профессионального труда задается разнообразными способами личностной (субъектной) реализации себя человеком. Профессиональная деятельность характеризуется такими альтернативными способами осуществления действий, как «система принуждения – система, направленная на развитие» в отношении себя и других, – «система содействия – система противодействия». В системе профессионального общения как наиболее важную нужно выделить дихотомию таких способов реализации субъекта, как «принятие» и «непринятие» себя и других, «система приобщения – система разобщения». В отношении собственной личности человек может реализовать либо «самостоятельность» в саморазвитии, либо «зависимость», то есть подверженность внешним стереотипам.

Основное содержание системной теории личностно-профессионального развития человека заключается в следующем:

- раскрытие структурных особенностей каждого пространства профессионального труда (деятельности, общения, личности), предполагающее установление его компонентного состава и механизмов структурирования компонентов в целостность;
- выделение качественной определенности и качественной специфичности системообразующих факторов (интегральных личностных характеристик), обуславливающих в совокупности эффективность целостной системы;
- выявление особенностей системы

уже не как структуры, а в ее динамике, т. е. установление закономерностей процессуальной, функциональной организации;

- выявление закономерностей видоизменения системы личностно-профессионального развития человека, характеризующих альтернативные стратегии жизнедеятельности: развития и адаптации;
- определение комплекса психологических условий личностно-профессионального развития субъекта, обеспечивающих трансформационные процессы восстановления системы в целом, в которых формирующиеся потенциальности, в виде рефлексивного ресурса самосознания личности, обуславливают новый уровень и новое содержание психологических новообразований – интегральных личностных характеристик, посредством которых человек творит себя.

Данный подход качественно расширяет объектно-предметное поле исследований в разных пространствах профессиональной жизнедеятельности человека и делает возможным содержательное и экспериментальное изучение личностно-профессионального и карьерного развития на разных этапах онтогенеза и разных стадиях профессиональной жизни человека.

В рамках системного личностно-развивающего подхода нами проводятся исследования профессионального развития человека по четырем основным направлениям: содержательное (разработка обобщающей концепции профессионального развития личности); динамическое (вся временная динамика профессионального развития человека); технологическое (разработка технологий профессионального развития личности и конструктивного изменения поведения специалиста), институциональное (институты личностно-профессионального развития, включая образовательные системы и конкретные социальные группы, характеризующиеся особым типом общности – полисубъектностью).

В результате многолетних теоретико-эмпирических исследований профессионального труда [Митина 1998; 2004; 2010; 2014] была разработана концепция профессионального развития личности, в которой рассмотрены: в качестве объекта развития – интегральные характеристики личности (направленность, компетентность, гибкость); в качестве фундаментального условия развития – переход на более высокий уровень профессионального самосознания; в качестве его психологического механизма – превращение собственной жизнедеятельности субъекта в предмет его практического преобразования; в качестве движущих сил – противоречивое единство «Я-действующего», «Я-отраженного» и «Я-творческого»; в качестве результата развития ? творческая самореализация в профессии, достижение неповторимости личности.

Как ведущий фактор при этом рассматривается внутренняя среда личности, ее активность. Вопрос о самой природе развития – активности личности – в самом общем смысле противопоставляет идеи механизма в понимании природы человека и идеи организмического подхода. Согласно первой из них, одним из фундаментальных оснований развития является способность человека гибко реагировать на любые изменения (адаптироваться). Противоположная точка зрения акцентирует не факт реактивности человека, а его способность вступать во всякого рода взаимодействия и, тем самым, проявлять себя активно. Именно она, по нашему мнению, оказывается сегодня наиболее востребованной в анализе профессионального развития личности. В определяющей степени это связано с известной сменой парадигм в рамках современного психологического знания, все более принимающего идею саморазвития как методологически центральную. Процесс профессионального развития тем самым становится процессом конструирования человеком своей субъектности, сво-

его образа мира, своей Я-концепции, себя в профессии. Через отношение к проблеме субъекта осуществляется методологическое размежевание разных направлений в психологии. От того, как понимается человек: как субъект, обладающий способностью к выбору жизненного, профессионального, социокультурного пути развития, или как социальный индивид, «работающий» на соответствие социальным ожиданиям (стандартам успешности), выполняющий определенную социальную роль, зависит исследовательская позиция при разработке концептуальных положений. По нашему мнению, именно субъектность определяет способность и возможность преобразования реальности и выстраивания в окружающем мире своей собственной действительности – как формы и средства самореализации человека в профессии.

В противном случае человек способен лишь адаптироваться к меняющимся условиям не проявляя свою субъектную позицию, свою самость, свое авторство.

Таким образом, профессиональное развитие личности представляет собой процесс повышения уровня и совершенствования структуры направленности, компетентности, гибкости путем актуализации рефлексивного ресурса разрешения внутриличностных противоречий и осознания необходимости изменения, преобразования своего внутреннего мира и образа жизни. Работа рефлексивных процессов самосознания может иметь характер как регулятивного, так и интеграционного, смыслопорождающего механизма, определяя тем самым психологическое содержание (способы и формы активности) рефлексивного ресурса личности и индивидуальную траекторию разрешения возникающих у нее внутриличностных противоречий.

Признавая положение о многовариантности изменений человека как открытой саморазвивающейся системы и значимости ценностных оснований выбора векто-

ра этих изменений, мы утверждаем, что многообразие индивидуальных траекторий профессиональной жизнедеятельности человека происходит внутри двух основных стратегий (моделей).

Разработка различных моделей профессионального развития личности ведется в отечественной и зарубежной науке и практике достаточно давно [Артемьева 1981; Братусь 1988; Деркач 2004; Зеер 1997; Кашапов, 2009; Климов 2003; Левтерова, 2009; Маркова 1996; Рубинштейн 1998; Кудрявцев, Шегурова 1983; Поваренков 2008; Пряжников 1996; Рангелова, Сманцер, 2012; Эриксон 1996; Kegan 1972; Loevinger 1976; Super 1985]. Общей чертой большинства имеющихся в науке моделей является описание варианта развития, приближенного к идеальному, желаемому варианту; рассмотрение профессионального пути как сложного, противоречивого, но направленного на становление, развитие человека.

В концепции профессионального развития личности [Митина 1998; 2004; 2010; 2014] выделяются две альтернативные модели (стратегии) профессионального труда: модель профессионального развития личности (профессиональной эволюции) и модель адаптивного функционирования (профессиональной инволюции). Данные модели отличаются друг от друга уровнем развития профессионального самосознания и интегральных личностных характеристик (направленности, компетентности, гибкости), а также уровнем рефлексивного ресурса, выполняющего по отношению к разрешению внутриличностных противоречий определенную функцию: смыслового, регулятивного и патогенного уровней.

В модели профессионального развития (профессиональной эволюции) человек характеризуется способностью выйти за пределы непрерывного потока повседневной практики и отрефлексировать свой профессиональный труд в целом. Этот прорыв дает ему возможность стать хозя-

ином положения, полноправным субъектом, конструирующим свое настоящее и будущее; внутренне принимать, осознавать и оценивать трудности и противоречия профессионального процесса, самостоятельно и конструктивно разрешать их в соответствии со своими ценностными ориентациями, рассматривать трудности как стимулы дальнейшего развития, как преодоление собственных ограничений на этом пути. Осознание человеком своих потенциальных возможностей, перспектив личностного и профессионального роста побуждает его к постоянному экспериментированию, понимаемому как поиск, творчество, возможность выбора. Решающим элементом такой модели профессионального развития является возможность и необходимость делать выбор, следовательно, быть внутренне свободным и ответственным за все, что происходит сейчас и произойдет в будущем.

Очевидно, что модель профессионального развития личности включает различные типы адаптивного поведения, но не как слепое подчинение внешним требованиям, а как выбор оптимального поведенческого решения.

Рассматривая профессиональное развитие как непрерывный процесс самопроектирования личности, мы выделяем в нем три основные стадии психологической перестройки: *самоопределение, самовыражение и самореализацию*.

Перспективы благоприятного личностного и профессионального развития неизбежно зависят от тех индивидуально-типических характеристик, психологического и духовного багажа, с которыми человек вступает в следующую стадию развития.

На стадии самоопределения, – соотнесение знаний о себе происходит в рамках сопоставления «Я» и «другого». Сначала определенное качество воспринимается и понимается в другом человеке, а затем переносится на себя и происходит сознательный акт выбора, выявления и ут-

верждения необходимости собственных изменений и преобразований. Это происходит благодаря особой взаимосвязи с другими людьми, которая характеризуется способностью отождествления себя с другими (возможность брать новое содержание от других), и обособления себя, своего «Я» (возможность делать данное содержание своим). И здесь чрезвычайно важно оставаться субъектом своей профессиональной деятельности, не утратить собственные профессиональные взгляды, обогащаясь чужим опытом, не поддаваться негативным влияниям профессиональной среды, ориентируясь на обратную связь, анализируя и осозная свои возможности и способности, стремиться максимально приблизить «Я-действующее» к «Я-отраженному».

На стадии самовыражения, – соотношение знаний о себе происходит в рамках «Я» и «Я». Профессионал оперирует уже готовыми знаниями о себе, в какой-то степени сформированными, полученными в разное время, в разных ситуациях. На этой стадии человек соотносит свое поведение с той мотивацией, которую реализует. Оцениваются и сами мотивы с точки зрения общественных и внутренних требований. Главным мотивационным фактором при этом является стремление профессионала к более полному проявлению своих возможностей, творческих способностей.

Регулятивный рефлексивный ресурс, характерный для этой стадии, представляет собой интеграцию рефлексивных возможностей человека к осознанию и осмыслению. Осознав наличие альтернативных подинстанций своего профессионального «Я», человек сможет его реконструировать для восстановления внутриличностной целостности за счет отказа от одной из осознаваемых частей «Я», которая себя дискредитировала. Следовательно, рефлексивный ресурс, содержащий в себе только потенциал осознания и осмысления, конструктивно содействует

разрешению внутриличностных противоречий лишь до тех пор, пока противоречия, возникающие в объективной системе отношений не потребуют осуществления более радикальной смысловой перестройки личности.

Профессионалом начинает осознаваться потенциальная бесконечность (неконечность) себя самого, позволяющая выходить за пределы повседневной практики, за пределы самого себя, создавать новое, творить.

На стадии самореализации, – соотношение знаний о себе происходит в рамках «Я» и «высшее Я». Формируется жизненная философия профессионала в целом, осознается смысл жизни, общественная ценность его личности. Расширение рамок осознания самого себя, своего места в жизни, своей миссии, обусловлено высоким уровнем ценностно-смыслового отношения работника к своей профессии как к чрезвычайно значимой жизненной ценности, как к способу самореализации, дающему возможность осуществить, «выполнить» себя, удовлетворить потребность во всестороннем развитии личности, т. е. потребность реализовать собственное «творческое Я». Способность трансцендирования является главнейшим свойством личности профессионала. На этой стадии смысловой уровень рефлексивного ресурса разрешения внутриличностных противоречий интегрирует в себе возможности личности к смыслопорождению и смыслообразованию. Данные возможности стимулируют внутреннюю работу личности, направленную не просто на устранение рассогласования между подинстанциями «Я», а на восстановление их соответствия в новом смысловом пространстве и, в конечном счете, повышение осмысленности существования. Такой рефлексивный ресурс предопределяет разрешение внутриличностных противоречий и своим потенциалом содействует преобразованию и восстановлению целостности профессионального

«Я» на качественно новом уровне. Реализуя рефлексивный ресурс на смысловом уровне, личность будет стремиться инвестировать его и приобрести новые рефлексивные возможности.

Стадия самоопределения соответствует периоду профессионального обучения и первых лет работы молодого специалиста. Стадия самовыражения – возраст первой профессиональной зрелости и охватывает период до 10-15 лет трудовой деятельности. И, наконец, завершающий этап профессиональной эволюции – это стадия самореализации, которая наступает после 15 лет трудового стажа и соответствует возрасту второй профессиональной зрелости. Эти три стадии профессиональной эволюции проходит человек с начала обоснованно выбранного профессионального обучения и заканчивая состоявшимся профессионалом своего дела.

По нашему мнению, сложный и многогранный процесс профессионального развития нельзя рассматривать как линейный, однонаправленный переход от одной стадии профессионализации к другой. Мы считаем, что процесс профессионального развития идет по спирали, где каждый виток обозначает смену режима профессиональной жизнедеятельности.

Чем выше уровень развития личности, тем более свободным от внешних условий и воздействий становится человек. Развитие личности осуществляется не в условиях приспособления человека к требованиям окружающей среды, а в условиях его постоянной творческой активности, направленной на преобразование окружающей среды и себя самого.

Главное в концепции профессионального развития личности – это признание неадаптивного характера жизнедеятельности человека, принципиальное отрицание равновесия как критерия развития. Развитие выступает в качестве внутренне противоречивого процесса, более того, в качестве противоречия как такового.

При адаптивном функционировании – профессиональной инволюции (вторая модель) в самосознании человека доминирует тенденция к подчинению профессиональной деятельности внешним обстоятельствам, процессы самоприспособления и подчинения среде берут верх над исходными интересами специалиста. Патогенный рефлексивный ресурс свидетельствует о рискнесущем потенциале относительно разрешения внутриличностных противоречий. Данный уровень обнаруживает интеграцию рефлексивных возможностей, ограниченных стремлением человека получить, сохранить или защитить целостность своего профессионального «Я» в устоявшихся поведенческих образцах и смысловых стереотипах. С учетом этого профессиональное «Я» осмысливается и проектируется только в ограниченных рамках изначально заданной целостности, а его содержательная трансформация становится невозможной.

Модель отражает несформированные, неразвитые личностные характеристики, которые и обуславливают профессиональный регресс, профессиональную стагнацию.

Профессиональный регресс личности отражает искажение сущностных сил человека, ведущее к неспособности личности воспроизводить себя на более высоком уровне сложности, к отсутствию внутренней работы по обобщению собственного опыта, к снижению потребности в творчестве, смыслообразовании, целеполагании.

Динамика профессионального функционирования человека проходит три стадии: *адаптации, становления и стагнация*.

На стадии профессиональной адаптации возросшие требования общества, профессионального коллектива и деятельности вступают в противоречие со сформированными в вузе профессиональными характеристиками личности, знаниями и умениями. Пытаясь адаптироваться к про-

фессиональному сообществу, молодой специалист перенимает, впитывает, ассимилирует чужой опыт, часто проявляя всеядность и некритичность. На этой стадии превалирует стремление удовлетворить требования значимой среды, поэтому профессиональное становление идет замедленными темпами.

На стадии профессионального становления необходимость приспособления к требованиям руководства и профессионального сообщества вступает в противоречие с выработанным к тому времени специалистом индивидуальным стилем деятельности и общения, профессиональными познаниями, собственными приемами и «техниками».

На стадии профессиональной стагнации, когда специалист приспособил свои индивидуальные способности и возможности к требованиям профессиональной среды и существует за счет достижений прошлого (эксплуатации стереотипов, канонизации и универсализации собственного опыта), возникают предпосылки для снижения профессиональной активности и роста, невосприимчивости к новому, использования своего положения для подавления окружающих. Стадия стагнации характеризуется резким снижением показателей здоровья (невротизация, психосоматические заболевания и др.).

У разных профессиональных групп стадия стагнации наступает в разное время. Так, по нашим данным [Митина, 1994; 2004; 2014], у представителей самых массовых профессий (учителей, врачей и др.) через 10-15 лет работы. По данным зарубежных исследователей, у менеджеров стадия стагнации наступает гораздо раньше: через 5-7 лет работы (А. Bandura).

Специально разработанная технология профессионального развития личности (конструктивного изменения поведения) [Митина 2008, 2014], позволяет трансформировать адаптивное поведение человека, направить его на творческую саморе-

ализацию в профессии, стимулирует специалиста к осознанному самоизменению. Технология содержит четыре стадии изменения поведения: подготовку, осознание, переоценку, действие. На каждой стадии происходит преобразование мотивационной, когнитивной, аффективной и поведенческой сфер.

Концепция и технология профессионального развития личности изучались под руководством автора в исследованиях сотрудников, аспирантов, докторантов на профессиях как социоэкономического профиля: учителях [Аветисян 2001; Анисимова, 2002; Асмаковец 2000; Барцевич 2012; Брендакова 2008; Вачков 1995; Дониченко 2010; Ефимова 2001; Каминская, 2004; Колмакова 2008; Кузьменкова 1997; Пирумова 2004; Пуффаль-Струзек, 2003; Сергеева 2008; Сочень 1999; Хабибуллин 2008; Чернов 2001], социальных педагогах [Попова 2006], преподавателях высшей школы [Козлова 2006; Галина 2011], психологах [Лекарева 1999], специалистах службы занятости [Голубева 2006], – так и техникоэкономического – студентах технических вузов [Токарева 2007]; технических работниках, инженерах [Сорока, 2009] и социотехнического – персональных водителях [Соловьев 2011].

В перечисленных работах показано, что модель профессионального развития характеризует конструктивный путь человека в профессии, путь созидания, наращивания своего творческого потенциала, тогда как модель адаптивного функционирования определяет деструктивный путь в профессии, путь стагнации и невротизации, путь разрушения, расходования, расхищения своего креативного потенциала и личностных ресурсов.

Необходимо отметить, что высокий уровень личностно-профессионального развития (модель развития) выявлен у незначительного числа обследованных (от 12 до 26% в зависимости от типа профессии).

Как же направить молодого человека

по пути развития и самореализации вместо стагнации и саморазрушения? Как помочь ему осуществить выбор развивающей стратегии жизнедеятельности?

Анализ взглядов отечественных ученых позволяет выделить несколько подходов к изучению проблемы выбора. Появляется теоретическая задача поиска и установления связей между ними для изучения психологических оснований выбора стратегий профессионального саморазвития. С наших позиций, решить эту задачу можно, опираясь на идею о выделении трех моделей выбора: простого, смыслового, экзистенциального [Леонтьев 1995; 1999]. Простой выбор (из заданных человеку извне альтернатив) изучается в теориях принятия решений [Козелецкий 1979; Корнилова 1999; 2003; Солнцева 1995]. Смысловой и экзистенциальный выборы (основанный на принципе ценности) исследуются в контексте проблематики жизненного пути личности [Рубинштейн 1973; Мухина 2007; Асмолов 2002], психологии человеческого бытия [Василюк 1984; Знаков 2005], движения к акме [Бодалев 1996; Деркач, Зазыкин 2003]. По мнению Д. А. Леонтьева, все виды выбора могут быть рассмотрены как внутренняя деятельность, которая имеет свою мотивационную и операциональную структуру [Леонтьев 1993; 1999].

Мы считаем, что выбор стратегии профессионального развития личности является смысловым или экзистенциальным. А выбор стратегии адаптации – простым. При этом мы основываемся на концепции профессионального развития личности, согласно которой характер выбора жизненного пути определяется внутренней позицией личности, собственных ценностей, способных стать реальным мотивом жизнедеятельности, ведущим к саморазвитию человека.

Психологическое содержание выбора стратегий личностно-профессионального развития проявляется как осознание, соотношение во внутреннем мире человека

ценностных ориентаций, определяющих профессиональный путь, выстраивание их иерархии на основе ценности профессиональной самореализации.

Начало собственно профессионального обучения (стадия самоопределения) предполагает наличие у молодого человека определенного психологического, личностного «багажа», обеспечивающего не только правильный выбор профессии (своего дела в жизни), но и постоянное профессиональное развитие личности. Такой личностный фундамент должен быть заложен у молодого человека на более ранних стадиях онтогенеза в условиях предпрофильного, профильного обучения и даже в начальной школе.

Однако, на сегодняшний день в психологии нет целостного представления о профессиональном развитии личности в онтогенезе, начиная с первых предпочтений и предрасположенностей в детстве до профессиональной самореализации в зрелых формах. Теоретико-эмпирических исследований, изучающих соотношение содержательно-динамических характеристик личностного и профессионального развития человека на разных этапах онтогенеза, явно недостаточно.

В этой связи принципиально важным является объединение системного личностно-развивающего и возрастного подходов к изучению профессионального развития личности в онтогенезе. Определенные закономерности профессионального становления личности в старшем возрасте продолжают сохранять свою актуальность, при этом очевидно, что альтернативой традиционным закономерностям профессионализации является необходимость формирования основных сфер личности в наиболее сензитивные периоды для их развития, начиная с поступления ребенка в школу.

Одной из фундаментальных для психологии развития личности является категория возраста, возрастных стадий и кризисов (Л. С. Выготский, А. Н. Леонть-

ев, Д. Б. Эльконин, Л. И. Божович и др.).

С того момента, когда психологические концепции развития перешли от прямолинейности и рекапитуляции к диалектическому пониманию развития, противоречия и кризисы стали рассматриваться как нормативные и неизбежные моменты перехода от одной стадии развития к другой. Каждая стадия развития имеет непреходящее значение для всестороннего развития психики человека и характеризуется своими уникальными психологическими противоречиями.

К таким противоречиям можно отнести выделенные Л. С. Выготским противоречия между субъективными и объективными составляющими социальной ситуации развития, разрешающиеся путем образования новой ситуации развития.

Д. Б. Эльконин обнаружил скрытое (выходящее на поверхность лишь в период так называемых психологических кризисов) диалектическое противоречие между двумя аспектами ведущей деятельности: операционально-техническим, относящимся к развитию подсистемы «ребенок-вещь», и эмоционально-мотивационным, связанным с развитием подсистемы «ребенок-взрослый». В настоящее время в отечественной психологии выделяются следующие кризисы возрастного развития: «кризис новорожденности», «кризис первого года жизни», «кризис трех лет», «кризис 6-7 лет», «подростковый кризис». Эти понятия в работах Л. И. Божович, Т. В. Драгуновой, А. В. Петровского, Д. Б. Эльконина получили дальнейшее развитие. Форма, длительность и острота переживания кризисов заметно различаются в зависимости от индивидуально-типологических особенностей ребенка, социальных условий, особенностей воспитания в семье и педагогической системы в целом.

Наиболее близки нашей исследовательской позиции идеи Л. И. Божович о внутриличностном конфликте. В качестве системообразующего признака структуры

личности Л. И. Божович использует понятие аффективного конфликта, подразумеваемая под ним некоторое субъективное переживание, возникающее в результате столкновения одновременно сильных, но разнонаправленных аффективных тенденций. «Аффект неадекватности» – это противоречие неадекватной завышенной самооценки и уровня притязаний с неосознаваемой неуверенностью ребенка в себе. Часто борьба между этими тенденциями носит открытый характер. В этих случаях человек сознательно взвешивает все «за» и «против», принимает решение и стремится к выходу из критической ситуации. Но есть случаи, когда внутренняя аффективная тенденция «заставляет идти сознание у себя на поводу», блокируя его [Божович 1981]. При данных обстоятельствах можно говорить об аффекте неадекватности, что приводит к дисгармоничному развитию личности. Экспериментальное изучение аффективного конфликта у школьников разных возрастов показало, что они приводят к острейшим внутренним конфликтам, которые осложняют психическую жизнь. Однако, по мнению автора, «... человек, постоянно сталкивающийся с внутренними конфликтами, будет отличаться нерешительностью, неустойчивостью поведения, неспособностью добиваться сознательно поставленных целей ...» [Божович 1978].

Речь идет, по нашему мнению, о неумении, неспособности конструктивно разрешать внутриличностные конфликты и противоречия в связи с низким уровнем развития самосознания.

Следует отметить, что, будучи едиными в признании критических периодов в возрастном развитии личности, некоторые авторы высказывали мнение о возможности, при определенных педагогических условиях бескризисного развития (Т. В. Драгунова, А. Н. Леонтьев). Вероятно, имеется в виду внешне бескризисное развитие, т. к. конструктивное разрешение внутриличностных противоречий

позволяет человеку перейти на новую стадию развития, минуя состояние невротизации и деструкции личности [Митина, Кузьменкова 2011].

Развитие ребенка осуществляется путем преодоления противоречия между его спонтанной активностью и внешней регуляцией (воспитанием и обучением). По мере взросления источник развития должен перемещаться внутрь личности, обуславливая новый уровень развития самосознания, выработку собственного мировоззрения, активизируя процессы личностного самоопределения и самопознания, проектирования себя в профессии.

К сожалению, многие люди (родители и педагоги) полагают, что «внешнее» первично по отношению к ребенку. И поэтому из ребенка, как из пластилина, нужно что-то «вылепить», необходимо нечто «вложить» в его голову, как в ячейку камеры хранения, забывая, что «ученик не сосуд, который надо заполнять, а факел, который нужно зажечь». У многих взрослых встречается «синдром папы Карло»: ребенок неосознанно уподобляется полену, из которого они планируют «выстрелить» удобную для себя игрушку.

А у ребенка формируется «эффект выученной беспомощности», который возникает в строго контролируемом порядке жизни, в том числе и в условиях монополии адаптивно-дисциплинарной модели образования. Суть этого эффекта состоит в том, что ребенок, раз за разом убеждающийся в неподконтрольности ситуации, в невозможности своими действиями изменить ход событий, в конечном счете, вообще отказывается от поиска.

Неотъемлемыми чертами его характера становятся послушность и исполнительность. В результате ребенок начинает нуждаться в только регламентированном образе жизни, где высшей добродетелью является исполнительность, беспрекословное выполнение инструкций. Ребенок уже сам начинает избегать жизненных

перемен, уклоняться от решения сложных задач, т. к. они сулят неизвестное, вынуждают к поиску, а поиск атрофирован. У ребенка исчезает потребность в поиске и контроле ситуации, т.к. контроль постоянно находится в руках взрослого. Тяжелым следствием эффекта выученной беспомощности становится утрата детьми чувства достоинства, потеря веры в себя, низкая самооценка, а это в дальнейшем – адаптивное функционирование в среде, профессиональная инволюция.

В противоположность этому личностно-профессиональное развитие уже в онтогенезе – это активность, направленная на реализацию самой главной человеческой потребности – потребности быть субъектом. Эта потребность изначально есть в человеке. А взрослые (учителя и родители) могут либо способствовать, либо мешать развитию субъектности ребенка.

Развитие ребенка должно осуществляться на основе системного принципа психического развития личности. Его методологической основой, по нашему мнению, должна стать система реконструированных принципов психического развития личности. Они были сформулированы в культурно-исторической теории происхождения и формирования психики и сознания Л. С. Выготского, психологической теории деятельности А.Н. Леонтьева и С. Л. Рубинштейна, теории развития личности ребенка Л. И. Божович, В. В. Давыдова, Д. Б. Эльконина и др. Ведущей детерминантой личностного развития, по мнению Л. С. Выготского и С. Л. Рубинштейна, является творческая самодетельность, самостоятельность личности, понимаемая как реальная, конкретная, жизненно важная деятельность ребенка, а не как абстрактная, или формальная, чистая активность. «Организацией не символизирующих и уподобляющих, а реальных, творческих деяний определять образ человека – вот путь и такова задача педагогики» [Рубинштейн 1986: 106]. Но

чтобы выработать у учащихся самостоятельность, нужно выработать ее у педагога. Самостоятельность учеников при несамостоятельности учителей приводит к анархии, вседозволенности, безответственности.

Основной мотив самодеятельности, по С. Л. Рубинштейну, – самосовершенствование, самореализация, самоактуализация. Причем самоактуализация не эгоцентрическая, а истинная, включающая в свое определение содействие самоактуализации других и предполагающая ответственность за свой поступок, решение, слово, а затем за свою судьбу и судьбы других людей, страны, всего мира и всей планеты. Принцип творческой самодеятельности С. Л. Рубинштейн разрабатывает в интересах педагогики, призванной развивать у учащихся самостоятельность, творческий подход и инициативу. Поскольку, по его мнению, творческая деятельность является самостоятельной, то именно в этом качестве она становится важнейшим условием развития человека.

В связи с этим следует уточнить, что понимал под самостоятельностью Л.С. Выготский. «Когда ученик, – писал он, – дома решает задачи после того, как ему в классе показали образец, он продолжает действовать в сотрудничестве, хотя в данную минуту учитель не стоит около него. Эта помощь, этот момент сотрудничества незримо присутствует, содержится в самостоятельном по внешнему виду решении ребенка» [Выготский 1982: т. 2, с. 257, 258]. Если Л. С. Выготский умышленно выделил воспроизводящую самостоятельность («самостоятельность по внешнему виду»), то это значит, что особую роль он отводил «внутренней», подлинной самостоятельности. Иными словами, по-настоящему развивающим обучение будет лишь в том случае, если в будущем ребенок сумеет самостоятельно сделать и нечто такое, чего он до сих пор вообще не делал. Подлинная самостоятельность принципиально отличается от «самостоятельности

по образцу» тем, что у ребенка появляются свобода выбора и «право на ошибку» [Фридман 1997]. А это возможно лишь в том случае, когда ученик чувствует себя в классе комфортно, не боится высказать свое мнение, свое решение, отличное от того, что есть в учебнике или что говорит преподаватель. Ребенок в таких условиях не боится трудностей, а ведь именно в их преодолении заключается еще одно из условий психического развития личности.

В психологии понятие *трудность* принято применять в том случае, когда субъект встречает в процессе своей деятельности препятствие или появляется «разрыв в деятельности» [Леонтьев 1972].

Понятие «трудность» связано с понятием «деятельность» и органически присуще субъекту деятельности, а, следовательно, является чисто психологическим феноменом. Трудности выполняют как позитивные, так и негативные функции. Они сигнализируют о преграде, назревшем противоречии (индикаторная функция). При их преодолении актуализируются возможности личности (стимулирующая функция). Преодоление трудности дает возможность человеку поверить в свои силы, в свои потенциальные возможности, в силу своего «Я», в возможность и необходимость самостоятельно действовать.

С другой стороны, трудности могут выполнять и сдерживающую или препятствующую функцию. Поэтому ребенка нужно специально обучать способам их преодоления. Такое обучение может происходить непроизвольно (спонтанно) и произвольно (с помощью специальных упражнений). «Спонтанное» обучение обеспечивается функционированием механизма интериоризации, посредством которого внешнее изначальное взаимодействие в системе «ребенок-взрослый» переходит «вовнутрь» ребенка и определяет тем самым его индивидуальное психологическое своеобразие.

Интериоризация теснейшим образом

связана с экстерииоризацией как механизмом развития. Имеются в виду переходы от внутреннего к внешнему, от мысли к действию, т. е. там, где нужны эмоциональная (и нравственная) оценка и волевое усилие.

Механизмы интериоризации и экстерииоризации играют важную роль в развитии аффективно-эмоциональной, личностной сферы ребенка, где наблюдаются переходы от содействия к сочувствию, к сопереживанию, к порождению жизненных смыслов, а от них – к самостоятельным свободным и ответственным действиям – поступкам.

При «произвольном» обучении, когда ребенок должен овладеть способами преодоления трудностей, нам представляется целесообразным обратиться к понятию о *зоне ближайшего развития* – центральному понятию общей концепции Л. С. Выготского о взаимосвязи обучения и развития. Он считал, что при движении от «нижнего порога обучения» к «высшему» «трудность решения нарастает и, наконец, становится непреодолимой даже для решения в сотрудничестве» [Выготский 1982]. Таким образом, «зону ближайшего развития» можно представить, как упорядоченную совокупность задач последовательно увеличивающейся сложности. Это предполагает увеличение объема помощи, которая в данный момент необходима для решения каждой последующей задачи.

Феноменологически трудность определяется наличием или отсутствием средств деятельности и состоянием субъекта. По способу их образования (причине возникновения) трудности можно разделить на два типа: психологические трудности, вызываемые внешними причинами, и трудности, вызываемые внутренними причинами. Первые возникают в результате объективной сложности задачи (ситуации) и характеризуются отсутствием средств решения, тогда как вторые определяются индивидуальными особенностями личности и ее психическими состо-

яниями (тревожность, волнение, страх и т. п.). Поэтому учитель должен оказывать ученикам и интеллектуальную, и эмоциональную (психологическую) помощь и поддержку.

Как и Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн указывал на недостаточность деления школьников на тех, которые могут, и тех, которые не могут самостоятельно, без чужой помощи, решить задачу [Рубинштейн 1957], и необходимость ввиду этого дальнейшего разделения последних на две группы: тех, кого оказываемая помощь продвигает к решению, и тех, на кого она не оказывает влияния. С. Л. Рубинштейн имел в виду поддержку интеллектуальную по аналогии с разработанным им методом «зондирования мышления с помощью дозируемых подсказок». По-нашему мнению, эту дифференциацию школьников можно продолжить, взяв в качестве основания для разделения разные виды помощи: интеллектуальную и эмоциональную. Известна категория детей, для которых чрезвычайно важно не только то, что им подсказывает учитель, но и то, как он это делает. Возможно, такие дети при соответствующей психологической поддержке покинут группу тех, кого только интеллектуальная помощь учителя не продвигает к решению задачи. Объем и той и другой увеличивается с возрастанием градиента сложности задания, но дифференцировано, в зависимости от индивидуальных особенностей и возможностей ребенка.

В этом контексте становится очевидным влияние положительного эмоционального воздействия (поддержки) учителя на развитие способности ученика к преодолению трудностей, на активизацию его собственных усилий и тем самым на развитие не только интеллектуальной сферы ребенка, но и личности в целом.

Недостаточная сформированность регуляторных механизмов приводит к тому, что молодой человек остается объектом воспитания и внешних воздействий, бу-

дучи неспособным превратиться в субъекта собственной жизни и сделать самостоятельный личностный и профессиональный выбор.

Согласно концепции профессионального развития личности важнейшим условием, позволяющим человеку стать субъектом саморазвития, является достижение определенного уровня личностного и профессионального самосознания.

По мнению многих исследователей проблемы возрастной периодизации, можно говорить о трех «революциях» детского самосознания: кризисе трех лет, кризисе поступления в школу и подростковом кризисе. Согласно разработанной В. И. Слободчиковым периодизации субъекта человеческих общностей на ступени персонализации (очевидно, наиболее располагающей к саморазвитию), мы имеем дело с двумя кризисами: кризисом детства (5,5-7,5 лет) и кризисом отрочества (11-14 лет) [Слободчиков, Исаев 1995]. По мнению Г. Л. Цукерман, именно в начале подросткового возраста (10-12 лет) открывается первая, реальная возможность «зачатия и рождения» индивидуализированного субъекта саморазвития [Цукерман, Мастеров 1995]. Вместе с тем мы считаем, что подготавливать этот процесс саморазвития можно и нужно заранее, создавая питательную среду для развития самосознания с того момента, когда ребенок включается в систематическую учебную деятельность, т. е. с его поступления в школу. Тем более особое значение приобретает психолого-педагогическая работа со старшеклассниками ввиду качественного скачка в развитии их личностного и профессионального самосознания в условиях актуализации проблемы профессионального самоопределения.

Следует отметить, что, с нашей точки зрения, самосознание выступает в единстве личностной и профессиональной направленности уже с момента поступления ребенка в школу, поскольку осознание себя в мире неразрывно связано с

осознанием своих способностей и возможностей, приложимых к какой-либо области человеческой деятельности.

Вместе с тем переход личностного и профессионального самосознания на более высокий уровень, будучи обязательным условием развития школьника, не исчерпывает всех его составляющих. Психологическим фундаментом личности будущего (или состоявшегося) профессионала в любой области человеческой деятельности выступают такие базовые характеристики личности, как *направленность, компетентность, гибкость*.

Профессиональное развитие личности предполагает постоянное повышение уровня самосознания и интегральных личностных характеристик учащихся при переходе с одного возрастного этапа (ступени обучения) на другой. Преобразование определенных личностных качеств на каждом возрастном этапе обуславливает формирование комплексного личностного образования (психологического новообразования), которое оказывает существенное влияние на профессиональное развитие личности учащихся.

При исследовании периодизации детского развития в рамках культурно-исторической концепции Л. С. Выготский выделял два критерия: 1) новообразования возрастных периодов и переходов, 2) динамика их протекания. С учетом этих двух критериев и положений концепции нами разработана психологическая технология профессионального развития личности, направленная на преобразование мотивационной, интеллектуальной, аффективной и, в конечном счете, поведенческой структур личности, в результате чего внешняя детерминация жизнедеятельности учащихся меняется на внутреннюю.

Мы выделяем четыре стадии оптимизации личности и поведения учащегося: *подготовку, осознание, переоценку, действие*. Модель объединяет основные процессы изменения поведения: мотивационные (I стадия), когнитивные (II стадия),

аффективные (III стадия), поведенческие (IV стадия). Комплекс методов воздействия: традиционные и активные.

Формами реализации технологии профессионального развития личности могут быть научно-практические семинары, тренинг-семинары, коуч-практикумы, однако наиболее эффективным организационно-психологическим условием совершенствования процесса профессионального развития учащихся в школе является интегрированная в образовательное пространство школы технология профессионального развития личности, стадии которой соотнесены с периодами обучения учащихся в школе и модифицированы в соответствии с учетом специфики возраста. Как показали проведенные нами исследования, активными формами такого развития являются: в начальной школе специальный экспериментальный учебный предмет «Я и мир»; в подростковом возрасте специальные факультативные занятия «Кто я и кто рядом?», «Программа развития познавательных способностей», «Программа развития доверия»; на предпрофильной ступени обучения (8-9 кл.) двухгодичный коуч-практикум «Мои профессиональные намерения»; в старшем школьном возрасте – специальные психологические тренинг-семинары «В поисках своего призвания», направленные на развитие готовности выпускника школы к осознанному и самостоятельному выбору профессии. Выбор именно таких организационных форм работы определяется тем, что личностное и профессиональное развитие в школьном возрасте представляет собой динамический процесс неравномерного преобразования структур личности и самосознания с преимущественным изменением на разных возрастных этапах их отдельных сторон. Последовательность этапов развития фиксирует общее направление и уровни становления субъектности человека в онтогенезе. Начало каждого этапа – это всегда новое рождение в новую форму жизни, не

отменяющую прожитую, а объемлющую ее и сохраняющую ее фазы и достижения. Сам последующий этап есть смена режима индивидуальной жизни, характеризующейся психологическими новообразованиями.

В результате реализации программ личностного и профессионального развития у учащихся начальной школы и младших подростков формируется такое психологическое новообразование как *предрасположенность*, т. е. склонность к чему-либо, к каким-либо видам деятельности, наличие индивидуально-психологических особенностей для развития чего-либо. У старших подростков на предпрофильной ступени обучения формируется *профессиональное намерение* – комплексное личностное образование, возникающее в результате осознания учащимися необходимости совершить определенные действия в соответствии с собственной программой развития, направленной на осуществление выбора стратегии профессионального развития и профиля обучения в школе.

В зависимости от уровня осознанности профессиональных намерений у старшеклассников на профильной ступени обучения с ними проводится специальная психологическая работа по формированию готовности к осознанному и самостоятельному выбору профессии, происходит субъективация новообразования, его превращение в субъектную способность учащегося.

Программы личностного и профессионального развития учащихся на начальной, средней и старшей ступенях профильной школы реализуются по непрерывной образовательной траектории. Постепенно изменяются и усложняются разные виды творческой деятельности учащихся: исследование, конструирование, проектирование и др.

Проекты и программы, интегрированные в учебный (и внеучебный) процесс школы, позволяют переосмыслить стра-

тегические ориентиры профильного обучения, сделав главной целью развитие субъектности (интегральных личностных характеристик), позволяющей учащимся осуществлять осознанный и самостоятельный выбор стратегии жизнедеятельности и профессионального пути.

Это дает возможность в дальнейшем осуществлять непрерывный процесс самопроектирования личности и последовательно переходить с одной стадии психологической перестройки личности на другую: самоопределение, самовыражение, самореализацию.

Таким образом личностно-профессиональное развитие человека на всех этапах его профессиональной эволюции (с момента поступления ребенка в школу через стадию осознанного и самостоятельного выбора профессии, этапа профессиональной подготовки до творческой самореализации в профессии) можно представить следующим образом:

ПЕРИОД ПРЕДПОДГОТОВКИ

I этап – младший школьный возраст, младший подростковый возраст – *стадия предрасположенности*;

II этап – подростковый возраст на ступени обучения, соответствующей основной школе, – *стадия профессиональных намерений*;

III этап – юношеский возраст в период обучения в старшей школе – *стадия готовности* к осознанному и самостоятельному *выбору профессии*.

ПЕРИОД ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

IV этап – возраст молодости, профессионального обучения – *стадия самоопределения*.

ПЕРИОД ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

V этап – возраст профессиональной молодости, первые годы трудовой деятельности – *стадия личностно-профессионального самоопределения*.

VI этап – возраст профессиональной зрелости – *стадия личностно-профессионального самовыражения*.

VII этап – возраст профессиональной зрелости – *стадия личностно-профессиональной самореализации*.

Итак, разрабатываемый нами системный личностно-развивающий подход обращен к широкому культурному контексту жизнедеятельности современного человека. Он позволяет изучать профессиональную жизнь людей целостно в единстве как личностно-профессионального развития, так и профессионального регресса, в единстве как «позитивной» профессиональной эволюции (самоопределение, самовыражение, самореализация), так и «негативной» (профессиональная стагнация, деформации личности, спады, кризисы), как «явных» (периоды активной профессиональной деятельности), так и «латентных» фаз (предподготовка к профессии, обучение, переподготовка и т. д.).

Теоретико-эмпирическое исследование показало, что необходимо целенаправленное личностное и профессиональное развитие человека в условиях непрерывного образования, в основе которого лежит принцип саморазвития, позволяющий личности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования и обуславливающий стратегию инновационной деятельности и гуманистического образа жизни.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
2. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика-пресс, 1999. – 534 с.
3. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Поли-

тиздат, 1975. – 304 с.

4. Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение / Под ред. Митиной Л. М. – М.: Изд-во «Академия», 2005. – 336 с.

5. Ломов, Б. Ф. Системный подход и проблемы детерминизма в психологии / Б. Ф. Ломов // Психологический журнал. – 1989. – Т. 10. – № 4. – С. 19-33.

6. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.

7. Митина, Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – М.: Изд-во «Академия», 2004. – 320 с.

8. Митина Л. М. Психологу об учителе. Личностно-профессиональное развитие учителя: психологическое содержание, диагностика, технология, коррекционно-развивающие программы. – М.: ПИ РАО, МГППУ, 2010. – 400с.

9. Митина, Л. М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования. – М.-СПб.: Нестор-История, 2014. – 375с.

10. Митина, Л. М. Психология личностно-профессионального развития и профессиональной карьеры: общее и особенное / Л. М. Митина // Российский научный журнал. – 2014. – № 4(42). – С. 96-109.

11. Психотехнологии и психотехники профессионального развития личности / Под ред. Л. М. Митиной, С. А. Подосинникова. – Астрахань: Изд. дом «Астраханский университет», 2008. – 392 с.

12. Рубинштейн, С. Л. Принцип творческой самодеятельности / С. Л. Рубинштейн // Вопросы психологии. – 1986. – № 4. – С. 101-108.

МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОБЛАСТНОЙ
СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЙ ИНСТИТУТ¹
РЯЗАНСКОЕ ВЫСШЕЕ ВОЗДУШНО-ДЕСАНТНОЕ КОМАНДНОЕ УЧИЛИЩЕ
ИМЕНИ ГЕНЕРАЛА АРМИИ В. Ф. МАРГЕЛОВА²

УДК 159.9
ББК 88
Психология



психология

АНАЛИЗ СУБЪЕКТИВНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ПОДРОСТКОВ О ПОСЛЕДСТВИЯХ УПОТРЕБЛЕНИЯ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ

Доктор психологических наук Л. Д. Сыркин¹
Кандидат психологических наук А. С. Марков²
Кандидат исторических наук А. С. Ляпин¹
Кандидат психологических наук А. А. Зуйкова¹
Кандидат педагогических наук А. И. Сафронов¹

В статье рассмотрена проблема субъективной оценки подростков образовательных учреждений последствия употреблений психоактивных веществ. Авторами анализируются ответы респондентов по отношению к медико-биологическим (физиологическим), социальным и правовым последствия употребления психоактивных веществ в немедицинских целях. Особый интерес вызывают представления подростков о возможных путях профилактики наркоугрозы и распространению наркотиков в молодежной среде. Результаты исследования могут использоваться в профилактической работе практических работников образования в системе профилактики психоактивных веществ.

Ключевые слова

Наркозависимость, профилактика употребления психоактивных веществ, субъективные оценки

Проблема употребления психоактивных веществ подростками в немедицинских целях является междисциплинарной и актуальной для исследователей. В работах Ц. П. Короленко, В. Д. Менделевича, Г. В. Старшенбаума раскрываются социальные, психолого-педагогические и медицинские аспекты употребления психоактивных веществ. В тоже время недостаточно разработаны вопросы психогигиены и психопрофилактики возникновения и развития зависимого поведения с позиций концепции психического здоровья. [1, 6, 7, 8]. На наш взгляд, полное и системное определение

психического здоровья представлено в работах Б. С. Братуся (1981), предложившего рассматривать психическое здоровье не как однородное образование, а как образование, имеющее сложное, поуровневое строение. Высший уровень психического здоровья – личностно-смысловой, или уровень личностного здоровья. Он определяется качеством смысловых отношений человека. Следующий уровень – уровень индивидуально-психологического здоровья. Его оценка зависит от способностей человека построить адекватные способы реализации смысловых устремлений. И последний уровень – уровень

психофизиологического здоровья, который определяется особенностями внутренней, мозговой, нейрофизиологической организации актов психической деятельности. Каждый из данных уровней, имея свои критерии, имеет и свои особые закономерности протекания. Несмотря на взаимосвязь и взаимообусловленность уровней, возможны самые различные варианты их развитости, степени и качества их здоровья. По предположению Б. С. Братуся, психическое здоровье, будучи многоуровневым, может страдать на одних уровнях при относительной сохранности других. [2].

Предлагая поуровневый подход к рассмотрению психического здоровья, Б. С. Братусь, между тем отмечает, что применение термина «уровень» является в достаточной степени условным. В строгом значении об уровнях уместнее говорить при изменении какого-либо свойства или качества, когда каждая новая ступень подъема вбирает в себя, как бы «затопляет» нижележащие, пройденные, оставленные уже уровни (так говорят о повышении уровня образования, культуры и т. п.). В данном же случае речь идет скорее о составляющих психического здоровья, существующих одновременно. Несмотря на то, что эти составляющие взаимосвязаны и взаимозависимы, они не поглощают и не заменяют друг друга. Однако, уровневая терминология более привычна для психологической науки, поэтому, с учетом высказанных оговорок, ее использование представляется возможным.

Именно два уровня – личностно-смысловой и индивидуально-психологический Б. С. Братусь и называет собственно психологическими уровнями [2. С. 46-56].

В этой связи, вызывает особый интерес раскрытие последствий употребления психоактивных веществ на личностно-смысловом уровне. Что позволяет оценить осознание подростками возможного риска наркозависимого поведения. [3, 4, 5].

С этой целью нами было проведено

исследование субъективных представлений подростков о последствиях употребления психоактивных веществ. Выборку исследования составили студенты высших учебных заведений в количестве 300 человек.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Исследование проводилось на основе разработанной группы авторов анкеты, выявляющей осведомленность студентов в проблеме последствий наркозависимого поведения и его профилактики. Было предложено подчеркнуть один или несколько из представленных вариантов и проранжировать их по степени значимости.

Вопросы звучали так.

В образовательных организациях целесообразно осуществлять профилактическую работу на основе:

- антинаркотической рекламы (стендов),
- информации с номерами телефонов доверия и дежурных частей подразделений ФСКН России по Московской области,
- сведений о медицинских учреждениях наркологического профиля, а также информацию о реабилитационных Центрах Московской области с указанием адресов и контактных телефонов;
- использование образовательных программ, направленных на формирование у обучающихся ценностного отношения к своему здоровью и здоровому образу жизни;
- организация работы по правовому просвещению несовершеннолетних в образовательном учреждении;
- наличие видеопродукции и материалов антинаркотического содержания для использования их в проведении профилактических мероприятий с учащимися, их родителями;
- организация и проведение разъяснительной работы среди учащихся образовательного учреждения и их родителей;
- проведение индивидуально профилактической работы с учащимися;

– организация и оказание социально-педагогической помощи детям (семьям) группы риска;

– организация повышения квалификации педагогических кадров по вопросам профилактики наркомании;

– организация работы по анализу, обобщению и распространению положительного опыта профилактической работы.

На каком уровне возможно решение проблемы наркозависимости?

- федеральном;
- региональном;
- муниципальном;
- уровне учреждений и предприятий;
- личностном.

С позиций какого из направлений психологии целесообразно организовывать профилактическую и психокоррекционную работу с наркозависимыми лицами?

– когнитивного направления;

– психоаналитического направления;

– гештальт-направления;

– деятельностного направления;

– интеракционизма;

– бихевиоризма;

– экзистенциального направления.

Анализ результатов анкетирования наглядно демонстрируют диаграммы, представленные на рисунках 1-4.

Распределение респондентов по предполагаемым медико-биологическим (физиологическим) последствиям употребления психоактивных веществ в немедицинских целях показано на рисунке 1.

Распределение оценок респондентов по предполагаемым физиологическим последствиям употребления наркотиков

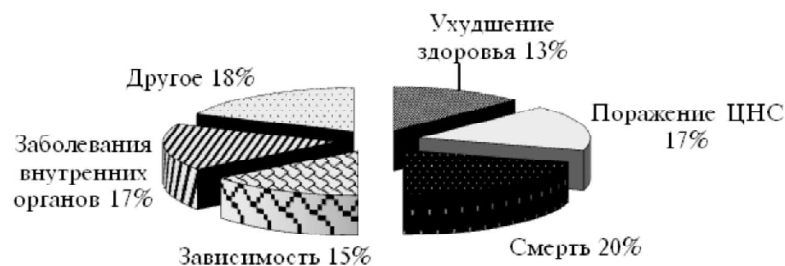


Рис. 1. Физиологические последствия употребления наркотиков

Анализ результатов анкетирования по данной методике показывает, что 80 % респондентов осведомлены о тяжелых последствиях для здоровья употребления психоактивных веществ в немедицинских целях. При этом только 20 % респондентов напрямую связывают употребление наркотиков с летальным исходом. Что является фактором недооценки степени опасности употребления наркотиков для жизни.

Еще раз подчеркнем, что оценки распределились следующим образом:

- смерть – 20 %;
- заболевание центральной нервной системы – 17 %;
- заболевание внутренних органов –

17%;

– зависимости – 15 %;

– ухудшение здоровья – 13 %;

– другое – 18 %.

Представляет особый интерес тот факт, что все без исключения респонденты не отмечают влияние приема наркотических веществ на репродуктивную функцию. Нам представляется необходимым обратить внимание на данный вопрос при проведении просветительских и профилактических мероприятий с молодежью.

На рисунке 2 показано распределение респондентов по информированности о социальных последствиях употребления психоактивных веществ в немедицинских целях

Распределение оценок респондентов по предполагаемым социальным последствиям

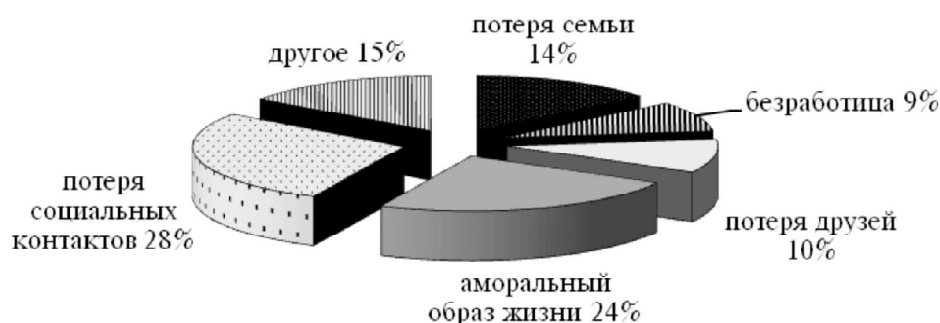


Рис. 2. Социальные последствия употребления наркотиков

Все респонденты осознают отрицательные последствия употребления наркотических веществ. В то время как возможные социальные последствия на микро-социальном и личностном уровне (потеря семьи – 14%, потеря друзей – 10%) отмечает каждый третий респондент, возможности потери работы и нарушения в профессиональной сфере отмечают лишь 9%.

В качестве основных социальных угроз употребления наркотиков респонденты отмечают потерю социальных контактов – 28% и аморальный образ жизни – 24%. Это свидетельствует о том, не достаточно осознаются социальные угрозы употребления наркотических веществ. Мы считаем, что данное обстоятельство, безусловно, должно учитываться при организации профилактической работы.

Оценка информированности о правовых последствиях употребления психоак-

тивных веществ в немедицинских целях приведена на рисунке 3.

Результаты, представленные на рисунке 3 отражают правовую неграмотность респондентов в вопросах ответственности за хранение, распространение и употребление наркотических веществ. Так 11 % респондентов считают, что наказания за употребление наркотиков не предусмотрено, еще 7 % – считает, что употребление наркотиков влечет за собой административную ответственность. В тоже время 40% считают, что за употребление наркотиков предусмотрена уголовная ответственность. Вместе с тем 28% не знают о возможных правовых последствиях употребления наркотических веществ. На наш взгляд, данный факт должен учитываться в проведении профилактической работы с подростками образовательных учреждений.

Распределение оценок респондентов о правовых последствиях употребления наркотиков

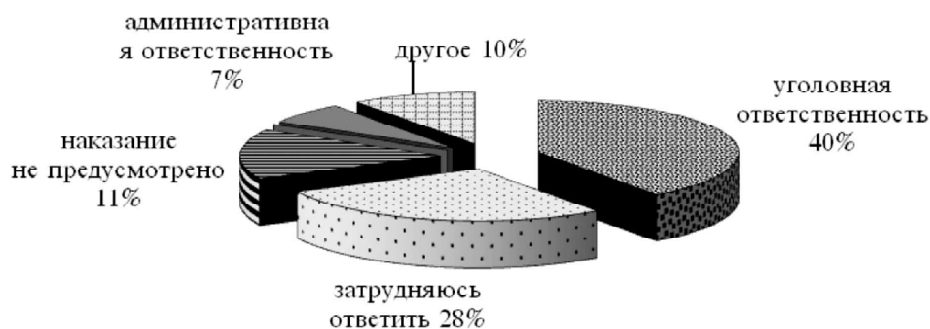


Рис. 3. Правовые последствия употребления наркотиков

Распределение респондентов по их представлениям о необходимости и основных путях профилактики нарко-

угрозы и распространению наркотиков в молодежной среде показано на рисунке 4.

Распределение оценок респондентов по проблеме профилактики наркозависимости



Рис. 4. Отношение к профилактике употребления наркотиков

Как следует из рисунка 4, только 5 % респондентов придают значение спортивным секциям и досуговой работе, 9 % респондентов отмечают роль пропаганды спорта и здорового образа жизни в качестве основного направления профилактики в преодолении употребления и распространения наркотиков в подростковой среде, при том, что как уже отмечалось 78% респондентов осведомлены о тяжелых последствиях употребления для здоровья (см. рис. 1). Значительная часть респондентов настаивает на необходимости ознакомления представителей молодого поколения с тяжелыми последствиями: «Показать реальное видео» – 19 %. «Посещение наркодиспансера» – 9 %, а 6 % опрошенных заявляют о том, что профилактика вообще не нужна. 52 % не знают,

как осуществлять профилактику употребления наркотических веществ.

ВЫВОДЫ:

Проведенное исследование позволяет констатировать, с одной стороны, высокий уровень вовлеченности подростков в проблему наркозависимого поведения, а с другой, несформированность адекватных представлений подростков о деструктивных последствиях употребления психоактивных веществ. Это заставляет пересмотреть существующие подходы к организации превенции наркозависимого поведения в подростково-молодежной среде и реализовывать их с позиций субъект-субъектного подхода, с учетом анализа когнитивной сферы подрастающего поколения по направлениям: социальных и правовых последствий и рисков.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Старшенбаум Г. В. Аддиктология. Психология и психотерапия зависимостей. Изд-во: Когито-Центр, 2006. – 368 с.
2. Братусь Б.С. К изучению смысловой сферы личности / Б. С. Братусь // Вестник Московского университета. Сер. 14: Психология. – 1981. – №2. – С. 46-56.
3. Зуйкова А. А., Ляпин А. С., Сафронов А. И. Личностный профиль и самовоспитание в контексте социального воспитания // Сегменты социально-педагогической сферы: монография. – Коломна: ГАОУ ВПО МГОСГИ, 2014. – 155 с.

4. Иутин В. М., Сыркин Л. Д., Фарух А. А. Пути повышения эффективности диагностики и экспертизы злоупотреблений наркотическими средствами // Военно-медицинский журнал. – 2004. – Т. 325. – № 7. – С. 44-48.

5. Марков А. С., Сыркин Л. Д., Усов В. М. Сравнительная характеристика факторов риска психическому здоровью студентов и курсантов // Российский научный журнал. – 2011. – №4. – С. 153-162.

6. Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В. Психосоциальная аддиктология. – Новосибирск: Олсиб, 2001. – 251с.

7. Менделевич В. Д. Психология девиантного поведения. – М.: Речь, 2005. – 445 с.

8. Руководство по аддиктологии / Под общ. ред. Менделевича В. Д. – М.: Речь, 2007. – 768 с.

УДК 159.9
ББК 88.50
Психология



ПСИХОЛОГИЯ

МОДИФИКАЦИЯ МЕТОДИКИ ИССЛЕДОВАНИЯ СТРАТЕГИЙ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Доктор психологических наук Е. В. Фалунина
В. Ф. Фалунин

Проблема межкультурного взаимодействия в последнее время становится все более актуальной в современном мире. Ряд исследователей обращают внимание на тот факт, что уровень отношения людей в обществе к этническим меньшинствам является показателем развития, культуры и здоровья нации в целом. В то же время, в психолого-педагогической науке и образовательной практике наблюдается реальный дефицит в сфере диагностики того или иного рода социально-психологических и психолого-педагогических проблем, в том числе и в области исследования стратегий межкультурного взаимодействия в поликультурной образовательной среде.

Ключевые понятия

Стратегии межкультурного взаимодействия, поликультурное образование, консолидация, интеграция, сепаратизм, маргинальность, ассимиляция

Проблема межкультурного взаимодействия в современном мире приобретает все большую актуальность. Ряд исследователей обращают внимание на тот факт, что отношение в обществе к этническим меньшинствам является показателем того, насколько развитым, культурным и здоровым оно является (Г. В. Безюлева, С. К. Бондырева и др.)

В условиях поликультурного образования не только у детей-мигрантов актуализируется потребность в адаптации к особенностям принимающего сообщества, но и у амигрантов появляется реальная необходимость в реконструкции социальных институтов в соответствии с потребностями групп приезжающих мень-

шинств, в осознании того позитива, который они могут привнести в их социальное пространство: приток новых трудовых ресурсов, творческого и профессионального потенциала, научной и культурной новизны как ценности; смягчение демографического криза.

На основании того, что в поликультурном образовании процесс адаптации охватывает не только детей-мигрантов (хотя их и в большей степени), но и амигрантов, по причине необходимости выстраивать систему социально-психологического взаимодействия на базе взаимодействия этно-, социо- и субкультур, Дж. Берри были выделены и описаны некоторые стратегии аккультурации – социокультурной адаптации, к которым он отнес: сепар-

ратизм, маргинальность, ассимиляцию и интеграцию. Автор считает, что аккультурация, как процесс и результат приспособления и привыкания культур друг к другу, сводится к выявлению мнения индивида по двум основным позициям – по отношению к своей культуре и отношению к культурам иным [1].

На основании теоретических положений Дж. Берри авторским коллективом (А. М. Макачук, Т. А. Лютая, А. И. Щепина) была разработана методика «Стратегия взаимодействия культур», представляющая для современных исследователей поликультурного образовательного пространства особый интерес.

В то же время, результаты последних исследований этно-, социо- и субкультурных взаимодействий показывают, что данная методика не в полной мере способна выявить и описать все тонкости и специфику существующей поликультурной реальности.

Так, например, даже такая стратегия взаимодействия культур как «интеграция» сегодня не дает того необходимого понимания, и не описывает в полной мере той социально-психологической реальности, которая фактически существует в современном мире. Последние наши исследования показали, что понятие «интеграция культур» сегодня чаще описывает «влившееся», бесконфликтное, локальное, территориально-близкое сосуществование этносов, которые часто эмоционально дистанцированы друг от друга и живут по принципу «диаспор».

В то же время, в современном обществе наблюдаются и такие формы взаимодействия, внутри которых происходит не только интеграция как «соседство» культур, но и наблюдается активное сотрудничество культур, способствующее развитию и совершенствованию каждой из сторон такого взаимодействия [2].

На этом основании мы предлагаем в экспресс-диагностику включить еще один тип межкультурного взаимодействия

– «консолидация культур», описание социально-психологического феномена которого будет представлено ниже.

В результате теоретического анализа научной литературы и ряда проведенных исследований, нами был предложен модифицированный вариант методики «Стратегия взаимодействия культур», где в качестве процедуры тестирования мы предлагаем оценить каждую из представленных ниже позиций по девятибалльной шкале, и выложить полученные результаты в системе координат. Девятибалльная шкала (по сравнению с двубалльной «Да-Нет», предложенной авторами методики) позволяет менее категорично и более дифференцированно подойти к оценке собственных отношений к своей и чужой культуре.

В статье предлагаем рассмотреть два варианта экспресс-диагностики аккультурации личности. В первом – происходит интегративная оценка двух систем отношений (своя / иная культура); во втором – дифференцированная оценка по шкалам «своя / этно- / социо- / суб- культура».

Вариант 1.

Оцените по девятибалльной шкале свое отношение по представленным ниже вопросам, причем постарайтесь позицию «4 балла» не использовать:

Нет 0 1 2 3 4 5 6 7 8 Да;

1) Шкала «Х» – важно ли для Вас поддерживать отношения с другими культурами (степень Вашего включения во взаимодействие и общение с представителями иных культур; понимание значимости многокультурных отношений; ценность единства многокультурных разностей для Вас)? (___ Балл).

2) Шкала «У» – важно ли для Вас поддерживать собственную культуру (в какой степени Вы стараетесь сохранять собственную культурную идентичность)? (___ Балл).

Варианты ответов в баллах выкладываются в системе координат (см. рисунок 1):

Вопросы	Шкалы	Важно ли для Вас поддерживать собственную культурную идентичность?	Интерпретация:
		«У»	
Важно ли для Вас поддерживать отношения с другими культурами?	«Х»	(С) 8 (К) 7 6 5 4 И 5 3 2 1 (М) 0 (А)	Квадранты: «К» - консолидация; «И» - интеграция; «С» - сепаратизм; «М» - маргинальность; «А» - ассимиляция.

Рис. 1. Представление результатов анкетирования в системе координат

Вариант 2.

Оцените по девятибалльной шкале свое отношение по представленным ниже вопросам, причем постарайтесь позицию «4 балла» не использовать:

Нет 0 1 2 3 4 5 6 7 8 Да;

1) Шкала «Я» (своя культура) – важно ли для Вас поддерживать собственную культурную идентичность (на сколько ценно для Вас понимание принадлежности к культуре Ваших родителей)? (___);

2) Шкала «Э» (этнокультура) – считаете ли Вы возможным (важным) для себя строить и поддерживать отношения с другими этническими группами (иными по отношению к Вашей – народами и народностями Российской Федерации; этносами из стран СНГ и др.). Оцените степень Вашей включенности во взаимодействия с представителями иных этнокультур; Ваше понимание значимости межэтнических отношений; какова ценность единства разностей этносов для Вас) ? (___);

3) Шкала «О» (социокультура) – считаете ли Вы возможным (важным) для себя строить и поддерживать отношения с другими социальными группами (иными по отношению к Вашей – по месту жительства (город / село; центр / окраина; крупные города / малые населенные пункты и т.п.); по возрастной разности; по социальному статусу; по материальному положению; по мировоззренческим и идеологическим позициям; по интеллектуальному

и культурному уровню развития и т. п.). Оцените степень Вашей включенности во взаимодействия с представителями иных социальных групп; Ваше понимание значимости социокультурных отношений; какова ценность единства социальных разностей для Вас)? (___);

4) Шкала «С» (субкультура) – находите ли Вы возможным для себя строить и поддерживать отношения с различными субкультурами (иными по отношению к Вашей культуре или субкультуре (с представителями тех или иных формальных или неформальных групп). Оцените степень Вашей включенности во взаимодействия с представителями различных субкультур; на сколько такое взаимодействие возможно или сложно для Вас? (...).

Варианты ответов в баллах выкладываются на шкалах: («Я» – собственная культура, «Э» – этнокультура, «О» – социокультура, «С» – субкультура) (см. рисунок 2):

Интерпретация результатов тестирования производится в соответствии с полученными баллами при составлении индивидуального профиля:

6-8 баллов - (К) – консолидация с представителями выраженных шкал;

3-5 баллов - (И) – интеграция с представителями выраженных шкал;

Высокие баллы по собственной культурной идентичности и низкие баллы по шкалам иных культур - (С) – сепаратизм;

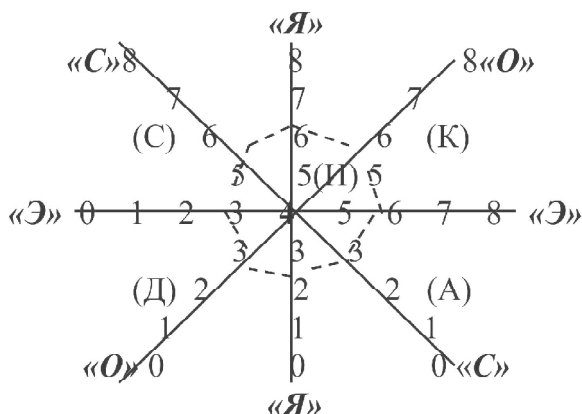


Рис. 2. Профиль результатов поликультурного взаимодействия

Низкие баллы по собственной культурной идентичности и средне-высокие баллы по шкалам иных культур - (А) – ассимиляция.

Низкие показатели по всем представленным шкалам - (М) – маргинальность;

Интерпретация методики представляет собой следующее:

– «**Маргинальность**» – колебание человека между двумя культурами, ни в одной из которых он не чувствует себя комфортно. По мнению исследователей, такой человек находится как бы на «границе» двух культур, будучи не в состоянии идентифицироваться ни с одной из них. В такой ситуации индивид оказывается неспособным удовлетворить противоречивые требования соответствующих референтных групп, что ведет к серьезным нарушениям адаптации и росту психологического напряжения.

– «**Сепаратизм**» – игнорирование чужой культуры в пользу собственной, отрицание влияния другой культуры в преувеличенных формах, вплоть до воинствующего национализма.

– «**Ассимиляция**» – полное отвержение человеком собственной культуры и принятие иной, особенно в том случае, если та имеет более высокий статус развития (экономического, социального, политического). Человек как бы поглощается, ас-

симилируется другой культурой, постепенно усваивая ее ценности, обычаи и язык, идентифицирует себя с новым окружением и становится не отличимым от большинства людей культуры его принимающей.

– «**Интеграция**» – предполагает способность человека входить в мир иной культуры, сохраняя при этом самобытность своей национальной принадлежности и возможность устанавливать связи между различными культурными системами [3-4].

– «**Консолидация**» – умение входить в мир иной культуры, уважать свои и иные традиции и менталитет, устанавливать связи между различными культурными системами, сохраняя при этом целостность собственной культурной идентичности. Консолидация предполагает способность и возможность приумножать общекультурные ценности посредством единения межкультурных разностей [5-6].

Подводя итог проделанной работе, важно отметить, что данная методика может найти свое применение в процессе изучения особенностей социокультурной адаптации, уровня межкультурного взаимодействия степени аккультурации детей и подростков в поликультурном образовании посредством анализа уровня взаимодействия между собой представителей различных культур, входящих в образовательное пространство современной школы.

Поликультурное образовательное пространство современной России – «новая реальность», обусловленная миграционными потоками беженцев и вынужденных переселенцев, трудовых и учебных мигрантов, что качественно отличает современную Россию от поликультурного общества дореволюционной России. Эту «новую реальность» важно и нужно изучать для того, чтобы быть готовым к работе в условиях постоянно меняющегося мира. В этом смысле, актуальность предлагаемой нами методики – несомненна.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Фалунина Е. В. Дети-мигранты как психологический феномен поликультурного образовательного пространства России // Среднее профессиональное образование. – 2010. – №10. – С. 7-8.
2. Фалунина Е. В. Социально-психологическая характеристика детей-мигрантов в поликультурном образовании современной России // Российский научный журнал. – 2010. – №19. – С. 184-189.
3. Фалунина Е. В. Актуализация изучения категории «дети-мигранты» в психолого-педагогической науке // Труды Братского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2009. – Т. 1. – № 1. – С. 29-33.
4. Фалунина Е. В. Повышение социально-психологической адаптации детей-мигрантов в условиях современного образования // Труды Братского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2008. – № 1. – С. 62-68.
5. Фалунина Е. В. Психолого-педагогическая модель системы подготовки будущих учителей к работе в пространстве современного образования: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – М., 2012. – 68 с.
6. Фалунина Е. В. Проблема изучения актуальных стратегий взаимодействия культур в современном образовании // Проблемы социально-экономического развития Сибири. – 2011. – №6. – С. 115-117.

МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОБЛАСТНОЙ
СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЙ ИНСТИТУТ
МОСКОВСКАЯ ОБЛАСТЬ, г. КОЛОМНА

УДК 373.574
ББК 74.03(2)5-42
Педагогика



**РЕТРОСПЕКТИВНО-ПРОГНОСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ
РАЗВИТИЯ ГИМНАЗИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В РОССИИ (XVIII в. – 1917 г.)**

Доктор педагогических наук О. Б. Широких
Кандидат педагогических наук Е. А. Ковалёва

Статья посвящена анализу исторического опыта становления и развития гимназического образования в России как источнику определения перспективных направлений модернизации образования. Выделяются этапы реформирования гимназического образования в России дореволюционного периода, отражающие социально-экономические и политические установки государства; рассматривается содержательный компонент данного типа учебных заведений, выявляются потенциальные для современного этапа реформирования образования идеи.

Ключевые слова

Модернизация образования, гимназическая реформа, учебный план, иноязычное образование, образовательная система, устав, образовательная политика, бифуркация

На современном этапе развития общества, демонстрирующем ярко выраженные тенденции гуманизации, развивающего характера общего образования, постоянного поиска универсальных инструментов общего образования, актуализируется интерес к историческому опыту прошлого как источнику перспективных направлений модернизации общего образования.

Постсоветский период существования общеобразовательной школы продемонстрировал стремительную смену целевых, ценностных установок и содержательно-го оформления образования, которой соответствовала смена различных видов школы. В настоящее время с введением нового «Закона об образовании в РФ» начинается и новый виток развития общего

образования, который отличается стандартизацией, дальнейшей институционализацией и поиском путей развития школы в направлении обеспечения учащихся инструментами собственного саморазвития, универсальными способами действий, становления востребованных обществом личностных качеств.

Личностно-деятельностная парадигма, составляющая основу принятого недавно Федерального государственного стандарта общего образования (утвержден Приказом Минобрнауки № 413 от 17.05.2012) [8], тесно связана с гуманизацией отношений в педагогическом процессе, признанием человека (как учителя, так и ученика) высшей ценностью, утверждением активного, деятельностного, субъектного характера его становления. Важным на-

правлением модернизации образования становится переход от знаниевой парадигмы к парадигме личностной, при которой роль предметных знаний меняется: из самоцели они становятся средством развития личности, формирования универсальных компетентностей, обобщенных образцов деятельности.

Исторический опыт развития мировой школы и педагогики, в том числе, опыт дореволюционной России, демонстрирует некоторые схожие с современными моменты функционирования школы. Это, прежде всего, относится к классическим гимназическим учебным заведениям XIX века, главной задачей которых являлось развитие интеллекта, памяти, воли учащихся. Данное обстоятельство стало отправной точкой ретроспективного исследования становления и развития гимназического образования в России, один из аспектов которого раскрыт в данной статье.

Гимназическое образование как особый вид подготовки молодежи, связанный с развивающим характером обучения, восходит к классической античной программе семи свободных искусств, характерной для элитных учебных заведений.

В России история гимназий ведет свое начало с немецкой школы, открытой в 1701 г. по указу царя Петра I, в центре Москвы на ул. Маросейка, 11, в Немецкой слободе. Находилась она во дворце боярина В. Нарышкина и получила официальное название гимназии, где учили «языкам и философии мудрости» [11]. Все ученики гимназии делились на три группы, которые определялись не столько возрастом, сколько уровнем приобретенных ими знаний. В младшей группе изучали основы латыни, новых иностранных языков и арифметики, в средней группе – общеобразовательные дисциплины, включая географию и историю, а также иностранные языки. Ученики старшей группы совершенствовались в языках, знакомились с философией, изучали математику,

геометрию. Закрепление учениками немецкого языка шло путем ежедневного чтения перед началом занятий немецких Библии и Катехизиса.

Началом перелома в деле гимназического образования в России было основание в 1726 году при Академии Наук гимназии, получившей название Академической. Она была разделена на два отдела: немецкую школу (или приготовительную), подразделенную на три класса; латинскую, состоявшую из двух классов.

В 1733 г. для гимназии был составлен устав, поднимавший ее до значения гуманистической германской школы и вводивший в курс, кроме латинского языка, греческий, немецкий, французский, чтение римских поэтов, правила ораторского искусства и логику.

В 1758 году А. К. Разумовский поручил управление гимназией М.В. Ломоносову, который завел в ней пансион на 40 воспитанников и устроил низшие русские классы, а в 1765 году было введено отделение для малолетних детей. В своем «Проекте регламента Академической гимназии при Московском университете» (1758 г.) М. В. Ломоносов писал: «Гимназия является первой основой всех свободных искусств и наук. Из нее, следует ожидать, выйдет просвещенное юношество: молодые люди должны приучаться там к правильному образу мышления и добрым нравам. Правила и примеры прилежания, постоянства и честности, в особенности же – внушения страха Божия как начала премудрости, столь же необходимы в гимназии, как и ежедневная пища. Это может быть с желаемым успехом приведено в исполнение и введено в круг обычной жизни не иначе как при помощи твердо установленных основных правил и точного их соблюдения. Когда закон не исполняется, он бесполезен: сила законов не в их множестве, а в точном их усвоении» [4. С. 477].

При инспекторе гимназии Бакмейстере в 1768-1777 гг. в старшем классе было

заведено университетское преподавание основ математики и естественных наук на латинском или немецком языках.

Однако из-за недостатка учителей в 1805 г. гимназия прекратила свою деятельность.

В 1755 году по предложению М. В. Ломоносова при Московском Университете была создана вторая, Университетская, гимназия, целью которой являлась подготовка гимназистов к слушанию лекционных курсов в университете. Гимназия включала в себя два отделения: отделение для дворян и отделение для разночинцев.

Однако курс обучения проводился по одной схеме: каждое отделение содержало четыре школы [7]. «Российская» школа состояла из трех классов: грамматики, стихотворства и красноречия, изучения русского и церковно-славянского языков. «Латинская» имела два класса: класс грамматики и класс синтаксиса латинского языка. «Научная» включала три класса: арифметику, геометрию и географию, философию. Четвертая школа – европейские и греческий языки (для желающих – восточные языки).

Разделение предметов таким образом создавало для каждого ученика свободу учиться в тех классах, которые соответствовали его предварительным познаниям, наклонностям и успехам. Так, например, нередко было, что ученик посредственно занимался по латинскому языку, успешнее по французскому или немецкому языкам, а еще успешнее в математических классах, и поэтому в классах латинских просиживал по три года, в классах новейших языков по два года, а в арифметических классах по году или по полугоду в каждом [7].

В 1812 году гимназия сгорела при пожаре в Москве и уже не восстановилась. Несмотря на недостаточность и неспособность многих преподавателей, отсутствие точных образовательных программ и адекватных учебных пособий, в гимназии, за 50 лет ее существования, было

подготовлено немало будущих университетских деятелей и дала России образованных, по своему времени, людей [11]. В числе первых учеников гимназии был будущий писатель Д. И. Фонвизин. В ней учились великий русский архитектор В. И. Баженов, поэт А. Ф. Мерзляков, будущий профессор и ректор Московского университета Х. А. Чеботарев и многие другие видные деятели российской национальной культуры и народного образования.

В 1758 г., по образцу московской, была основана гимназия в Казани, названная казанской. В ней в течение всего XVIII в. особенное внимание обращалось на преподавание восточных языков: татарского, калмыцкого и др. В 1788 году из-за неимения средств она была закрыта, а в 1798 г. возобновлена, согласно новому уставу, с целью подготовки молодых людей для воинской службы. Соответственно этой цели были утверждены следующие учебные предметы: катехизис, логика, практическая философия, история, география, математика, механика, гражданская архитектура, фортификация, артиллерия, тактика, физика, химия, гидравлика, натуральная философия, земледелие, законоведение, языки – русский, славянский, латинский, немецкий и татарский; танцы, фехтование и музыка.

Таким образом, на протяжении XVIII века «во всей империи, за исключением Остзейского края и губерний, присоединенных от Польши, было всего три гимназии. План И. И. Шувалова, представленный еще в 1760 году, «о необходимости учреждения гимназий во всех знатных городах» [7. С. 28] хотя и был одобрен, но ему суждено было осуществиться лишь в царствование императора Александра I, для которого образование было одним из главных направлений в реформаторской деятельности. Система образования России, в контексте которой развивается отечественная гимназия, начинает складываться только в первой половине XIX века.

Анализ педагогических трудов П. Ф. Каптерева, Ш. И. Ганелина, И. А. Алешинцева, В. З. Смирнова, К. Шмида позволяет выделить следующие этапы реформирования гимназического образования в России XIX века: первый период – 1803-1828 гг., второй период – 1828-1849 гг., третий период – 1849-1871 гг., четвертый период – 1871-1917 гг. Указанные периоды определяются общим развитием системы образования в России, характером реформ, обусловившим их целевые и содержательные установки подготовки молодежи [3].

Первому периоду (1803 - 1828 гг.) в развитии отечественного гимназического образования предшествовало учреждение в 1802 году Министерства народного просвещения. Основную работу по подготовке планов для будущего устава, регламентирующего работу сферы образования, и составления списка учебных пособий осуществляли знаменитые академики К. Г. Разумовский, Н. Я. Озерцовский, П. Н. Фус, переводчик с греческого языка И. И. Мартынов.

24 января 1803 года были подготовлены «Предварительные правила народного просвещения», являвшиеся общим планом учебной системы. В основу ее полагалась идея общеобразовательной школы, необходимой для нравственного образования граждан. Профессиональные цели школы ограничивались тем, что она должна была воспитывать «просвещенных чиновников» [6. С. 50]. Произошло разделение всех учебных заведений на 4 разряда: приходские училища; уездные училища; губернские училища или гимназии; университеты. Указанные учебные заведения выстраивались в соответствии со строгой иерархией, обеспечивающей преемственность в подготовке учащихся. Согласно Указу 24 января 1803 г. доминирующее положение при этом занимали университеты, являвшиеся административными и учебно-научными центрами округов [2].

5 ноября 1804 г. вышел «Устав учебных заведений», придавший гимназиям статус высших учебных заведений, подразделенных на четыре годичных курса. Цель учреждения гимназий в «Уставе» определялась следующим образом:

1) приготовить к слушанию университетских наук;

2) преподавать сведения, необходимые для благовоспитанного человека;

3) приготовить желающих к учительскому званию в уездных, приходских и других низших училищах (Высочайше утвержденный Устав учебных заведений, подведомых Университетам (5 ноября 1804 г.)).

Соответственно этой цели план ученья в гимназиях заключал в себе начальные основания всех наук. План этот был составлен П. Н. Фусом по образцу французских лицеев. Анализ учебного плана гимназии 1804 года показывает, что на изучение иностранных языков в отечественной гимназии отводилось более 40 % учебного времени, что доказывает, что иноязычное образование являлось важной составляющей курса гимназического образования.

В целом первый период развития гимназического образования в XIX веке можно охарактеризовать как период реализации просветительской общеобразовательной идеи. Гимназическое образование рассматривалось как средство нравственного образования, базировавшегося на энциклопедизме подготовки учащихся.

Но следует отметить, что содержание данного Устава многих не устраивало, одной из главных причин чему было нежелание дворян, чтобы их дети учились вместе с разночинцами. Вследствие этого в 1811 году была проведена реформа в учебных планах гимназий, в ходе которой были сделаны изменения в учебном плане, в значительной степени сократившие общекультурные и развивающие цели и усиливающие прикладной характер обучения: введен Закон Божий, отечественный язык, логика, исключены политэкономия, мифология, коммерческие науки,

эстетика, философия. На изучение иностранных языков отводилось 102 часа в неделю (для сравнения – на изучение остальных предметов программой предусматривалось 166 часов). Основной целью гимназии теперь стала подготовка к поступлению в университеты.

Для всех гимназий России 1819 год был ознаменован введением единого учебного плана, согласно которому реформа 1804 года была практически сведена на нет. Единый учебный план предполагал установление сословных ограничений, применение телесных наказаний и усиление роли религии. Продолжительность обучения составляла семь лет. Содержание учебного плана составляли Закон Божий и чтение священного Писания, греческий, латинский (количество часов было увеличено до 32), немецкий и французский языки, географию и историю, статистику, логику и риторику, математику, статику и начало механики, физику и естественную историю, рисование. Таким образом, увеличение срока обучения в гимназии и сокращение количества предметов давали учащимся возможность получения более детального представления о каждом из изучаемых предметов.

Следующий этап развития гимназии (1828 - 1849 гг.) был связан с царствованием Николая I, предпринявшего новую реформу образования. Целью этой реформы было возвращение к сословной системе образования, наряду с которой школа должна была отойти от энциклопедизма и всеобщего образования в сторону профессионализации. Гимназии были разделены на классические и реальные, взят курс на создание национальной школы, усилен надзор потребностей в образовании. Уже в 1825 году с высочайшего утверждения было приказано науки политические исключить; число уроков, назначаемых для изучения риторики и поэзии, уменьшить; выбор тем для сочинений не предоставлять выбору учителей; списки учащихся в гимназии предо-

ставить в полицию; все предметы преподавать на русском языке [1]. Таким образом от первоначальной французской модели отошли.

Это можно объяснить опасением со стороны властей «вредного» либерального влияния современной западноевропейской философии и культуры, приобщение к которым обеспечивалось, главным образом, за счет знания иностранных языков.

Второй период развития гимназического образования отмечен укреплением сословного характера школьной системы, затруднением поступления детей податного сословия в среднюю и высшую школу, преследованием в значительной степени утилитарных целей при отборе содержания образования. В связи с этим иностранные языки с начала правления в России императора Николая I перестали быть приоритетными учебными предметами в государственных образовательных учреждениях, хотя знание их признавалось полезным, а в некоторых случаях и необходимым условием для успешной служебной карьеры.

Таким образом, на основе проведенного анализа можно утверждать, что в первой половине XIX века сформировались основные тенденции в организации системы образования в России. Однако в зависимости от потребностей российского общества заимствованная у французских просветителей модель обязательного общего всестороннего образования подвергается существенным изменениям, поэтому ей на смену приходит иная модель. В это время в обществе складывается мнение о необходимости приближения гимназического образования к реальной жизни. В результате этого в содержательном плане формируются два подхода к образованию – классический и утилитарный.

Третий период (1849 - 1871 гг.) ознаменовался упадком классицизма в гимназиях: практически был изгнан греческий язык. «Возникло убеждение, что занятия

древними классиками отвлекают молодежь от понимания народности, что если молодые люди не уважают законов, то это происходит от незнания с ними. Стали утверждать, что знание действующих законоположений особенно необходимо для тех учеников, которые после гимназии сразу поступают на гражданскую службу» [9. С. 29].

21 марта 1849 года в России была проведена реформа, согласно которой учебный план гимназий в первых трех классах претерпел изменения и приобрел более реальный характер. Латинский язык не преподавался. Часть уроков латинского языка отдана на французский язык, начинавшийся, по Уставу 1828 года, только с IV класса в гимназиях с греческим языком. Другая часть этих уроков отдана географии, так что количество уроков по этому предмету почти удвоилось в низших трех классах: вместо прежних 6 стало 11.

В первых трех классах, где давалось общее или первоначальное образование, общее число уроков осталось без изменения (21), но ученики низших классов стали учиться в гимназии еженедельно 30 часов вместо прежних 36.

Начиная с четвертого класса начиналась бифуркация, все учащиеся разделялись на юридическое и латинское отделение. Первое готовило для чиновной службы, второе – для поступления в университет.

В 1852 году снова изменяются учебные планы гимназии: греческий язык оставляется лишь в 9 гимназиях из 69, исключается логика, уменьшается объем преподавания математики, увеличивается плата за обучение. Гимназии были разделены с начала 1852/53 учебного года на три типа, в которых преподавались:

- 1) естественная история и законоведение;
- 2) одно законоведение;
- 3) латинский язык в большом объеме и греческий язык.

В 1856 году Министерство поручило

Ученому комитету начать разработку нового школьного устава вместо устава 1828 года, «более сообразного с современным взглядом на обучение и воспитание и более отвечающего действенным потребностям народа в учении» [9. С. 36]. В результате проведенной работы 14 июля 1864 года, при министре просвещения А. В. Головнине, утверждается «Положение о начальных народных училищах», а 19 ноября 1864 года утверждает Устав гимназий и прогимназий. В Уставе было сказано, что «гимназии имеют целью доставить воспитывающемуся в них юношеству общее образование и вместе с тем служат приготовительными заведениями для поступления в университет и другие высшие специальные училища» (Ст. 1 Устава 1864 г.). Было установлено три типа общеобразовательных учебных заведений:

- 1) народные училища (приблизительно с двух или трехгодичным сроком обучения);
- 2) прогимназии с четырехгодичным сроком обучения, имевшие курс четырех низших классов гимназии;
- 3) гимназии с семилетним сроком обучения.

В целом период 1849 - 1871 гг. можно назвать временем бифуркации гимназического образования на классическое и реальное, усиления различий между ними. При этом классическая гимназия сохраняет идею общекультурной направленности, а реальная строится на утилитарных основах.

Следующий этап (1871 - 1917 гг.) в развитии гимназического образования начался приходом на должность Министра Народного Просвещения графа Д. А. Толстого и работой по подготовке нового Устава 1871 г., согласно которому признавались лишь классические гимназии с двумя древними языками. Реформа базировалась на следующих пунктах:

- 1) преобладание классического типа гимназий;

2) точная регламентация учебных планов и программ;

3) установление тесной связи между образовательной и воспитательной функциями школы.

Целью предстоящей реформы стали организация и распространение классической системы образования по западно-европейскому образцу. Изменения и дополнения предполагали изменения в системе образования и в учебных планах гимназий. Так, реальные гимназии были преобразованы в реальные училища с шестью специализациями: технические (механические); технико-химические; горно-заводские; сельскохозяйственные; технологического-агрономические; коммерческие.

Согласно учебному плану из числа изучаемых предметов было исключено законоведение, естественная история перенесена в высшие классы, на 2 часа в неделю сокращено преподавание истории и Закона Божьего. Часы на преподавание математики, латыни и греческого языка (в среднем на 2 часа в неделю) были увеличены. Главным средством образования были признаны классические языки.

С 1872 по 1893 г. учебные планы дважды подвергались изменениям. Первое состоялось в 1877 г., когда литература и теория словесности стали преподаваться самостоятельно, а не в контексте изучения логики и образцовых произведений, как это было раньше.

Во второй раз, в 1890 году, главные перемены коснулись древних языков: уменьшилось число уроков на 11 часов, сократился грамматический материал, значение переводов с русского языка на древние в старших классах уменьшилось, внимание было сосредоточено на чтении литературных произведений древних авторов, с объяснением их содержания.

Эта реформа среднего образования встретила резко отрицательное отношение общества, поскольку учебные планы были заимствованы в немецких газетах, что сказало на том, что русский язык,

словесность, история, а частично и Закон Божий оказались неоправданно отодвинутыми на второй план.

В апреле 1900 года были выработаны принципы реформы, сводившиеся к тому, что гимназия оставалась основным типом средней школы. Изучение латинского языка начиналось с III класса (вместо I), а греческий язык был обязательным с IV класса (вместо III). С 1901 года вместо двух типов средней школы (гимназии и реального училища) вводится единый тип. В учебные планы IV-VII классов входят: Закон Божий, русский язык, логика, русская и всеобщая литература, законоведение, отечествоведение, французский и немецкий языки, математика, физика, космография, русская и всеобщая история, география и естествоведение. С IV класса учащиеся делились на две группы: одни изучали дополнительный курс естествознания и графические искусства, другие в эти же часы изучали латинский язык. Греческий язык оставался лишь в немногих гимназиях, и то в качестве необязательного предмета. Летом 1902 года лишь несколько гимназий были оставлены строго классическими с латинским и греческим языками. Во всех остальных гимназиях курс первых двух классов гимназий и реальных училищ сделан общим. Преподавание латинского языка начиналось в гимназиях с III класса.

В 1910 году новым министром просвещения А. Н. Шварцем был представлен проект, в котором он предложил единый тип школы – гимназию. Устанавливалось три типа гимназии:

- с двумя древними языками
- с одним древним языком
- без древних языков, но с двумя новыми языками.

Как видим, проект А. Н. Шварца и усиливал классицизм, и шел навстречу буржуазии. Новый министр Л. А. Кассо добился у Николая II снятия этого проекта с обсуждения в Думе. Циркуляром от 28 марта 1911 года Л. А. Кассо усилил тре-

бования к дисциплине учеников, запретил сходки и собрания, что вызвало сильное недовольство в обществе.

В 1915 году П. Н. Игнатъев начал последнюю реформу образования. В этом же году Министерство Народного Просвещения составило очередной «План реформы средней школы». Гимназия должна стать национальной, самодовлеющей, т. е. дающей общее образование и не имеющей непосредственной целью подготовку в высшие учебные заведения, семилетней и состоящей из двух ступеней: первой – с трехлетним и второй – с четырехлетним курсом обучения, имеющим три ветви: новогуманитарную, гуманитарно-классическую и реальную. Все это должно было создать новую структуру гимназии: программы первой ступени предполагались одинаковыми для всех учеников. В конце 1916 года удалось реализовать лишь отдельные ее элементы: появились четырехклассные гимназии (старшая ступень), женские гимназии с программами мужских, введены уроки физкультуры, расширены права Педагогических Советов, родительских комитетов, отменены переводные экзамены. До 1917 года придерживались учебного плана, опубликованного в 1914 году, в котором было сокращено преподавание классических дисциплин, на гуманитарные предметы отводилось вдвое больше учебного времени, чем на математику и естествознание.

Таким образом, четвертый период развития гимназического образования (1871 - 1917 гг.) можно охарактеризовать как этап постоянного реформирования,

После 1917 года гимназия как тип учебного заведения была упразднена вплоть до 1992 года, когда вышел Закон Российской Федерации об образовании трех групп образовательных учреждений: лицеев, служащих для профильного углубления, общеобразовательных школ и гимназий, дающих углубленное образование.

Таким образом, ретроспективно-про-

гностический анализ развития гимназического образования в дореволюционной Россиидемонстрирует несколько важных тенденций, которые следует учитывать при определении путей дальнейшего развития школы. Первая тенденция: гимназическое образование, несмотря на различные этапы его существования в России, всегда остается образованием интеллектуальной и управленческой элиты, и в этом смысле не может быть единственным видом общеобразовательной школы. Вторая тенденция: классическое гимназическое образование не ставит целью подготовки человека к конкретной профессиональной деятельности, а сосредотачивается на формировании интеллектуальных, этических, эстетических, гражданских и других ценностей и соответствующих им личностных качеств выпускника. В связи с этим более быстрый путь подготовки профессиональных работников (не универсального, а конкретно-практического характера) – это реальные учебные заведения. Третья тенденция: из всех видов общеобразовательных учебных заведений именно классическое гимназическое образование (при правильной постановке дела) более всего соответствует развивающей парадигме, поскольку его содержание представляет наиболее универсальные средства деятельности, ее образцы, которые могут быть впоследствии применены выпускников в различных областях. Например, входящий в содержание классического гимназического образования латинский язык дает представление об универсальных языковых конструктах, логика – о способах рассуждения при решении задач в различных предметных областях, античное искусство – об универсальных эталонах красоты и так далее.

В этом смысле гимназический опыт прошлого может выступать источником перспективных идей для современной школы, отвечающих главным целевым и ценностным установкам общества.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Акользина В., Гаценко О., Мосичева М. История гимназического образования в России. – Режим доступа: <http://gym1517.narod.ru>.
2. Захарова Л., Орлова Ю. Классическая гимназия. Вчера и завтра. – Режим доступа: <http://www.voskres.ru/school/gymnaz.htm>.
3. Ковалева Е. А. Становление и развитие иноязычного образования в отечественной гимназии XIX – начала XX вв.: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2013. – 194 с.
4. Ломоносов М. В. Служебные документы. 1742 – 1765. // Ломоносов М. В. Полн. собр. соч. – М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1957. – Т. 10. – С. 508-514.
5. Новикова Т. Г. Общеобразовательные учебные заведения дореволюционной России [XVIII – нач. XX вв.] / Т. Г. Новикова // Инновационные процессы в школах России. – М., 1997. – С. 24-40.
6. Рождественский С. В. Материалы для истории учебных реформ в России в XVIII-XIX вв. / С. В. Рождественский. – СПб., 1910. – 396 с.
7. Страхов П. Краткая история Академической гимназии, бывшей при Московском Университете. – М., 1854. – 64 с.
8. ФГОС общего (полного) образования. – Режим доступа: <http://www.resobr.ru/sistema-edu/>
9. Христофорова Н. В. Российские гимназии XVIII - XX веков на материале г. Москвы / Н. В. Христофорова. – М.: Греко-латинский кабинет Ю. А. Шичалина, 2001. – 192 с.
10. Широких О. Б. Ценностные ориентации профессионально-личностной подготовки учителя в России как историко-педагогическая проблема (вторая половина 19 в. - 90-е гг. 20 в.): Дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2004.
11. Энциклопедический словарь Брокгауза Ф. А. и Эфрона И. А. – СПб., 1893.

УДК 378
ББК 74.480
Педагогика высшей школы



ИНТЕГРАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ ВЫПУСКНИКА МАГИСТЕРСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ

Кандидат педагогических наук Г. К. Айжанова
Кандидат педагогических наук А. А. Ергазина

Современная образовательная система определяет необходимость формирования у магистрантов в процессе обучения в вузе набора профессиональных компетенций, как основополагающего фактора развития будущего квалифицированного специалиста. На основе анализа научной литературы и требований, предъявляемых выпускникам магистратуры научно-педагогического направления, разработана интеграционная модель выпускника магистратуры. Такая интеграция помогает эффективно реализовать в учебном процессе вуза единство приобретения фундаментальных знаний, научно-исследовательских навыков и практических умений.

Ключевые слова

Магистратура, образование, интеграционная модель, качество образования, компетенции

По мнению ряда ученых (Афони́на Р. Н., Хуторский А. В., Сахарова Н. С., Алиева Н. З. и др.) важной задачей высшего образования становится подготовка специалистов, обладающих целостным мировоззрением, целостным мировосприятием, мироощущением. Высшее образование должно быть ориентировано на обеспечение целостной картины мира, человека и профессиональной деятельности. Современный человек должен видеть мир в его целостности. Для достижения целостного образования, создания в сознании человека целостного образа мира, сформированности целостной единой картины мира необходим синтез естественнонаучного и гуманитарного знания [1, 2].

Вопросы современного профессио-

нального образования и анализ образовательных систем и в России и за рубежом рассмотрены в трудах Б. Л. Вульфсона, Х. М. Дауровой, А. Л. Джури́нского, З. А. Мальковой, А. М. Новикова, А. Л. Реана, М. С. Савиной, И. П. Смирнова, Г. Л. Федотовой.

Вопросы качества профессионального образования были освещены в исследованиях В. В. Моисеенко, О. Л. Олейниковой, К. К. Прахалад, Р. Рассела, Е. В. Ткаченко.

Магистратура является формой обучения специалистов, подготовленных к научно-исследовательской и научно-педагогической деятельности. Магистры – это специалисты, обладающие фундаментальной научной базой, владеющие методологией научного творчества, а также

знакомые с современными информационными технологиями и методами получения, обработки и хранения научной информации [3].

Одной из целей обучения в магистратуре является формирование умений у магистрантов выполнять функции профессионально-педагогической деятельности (научно-педагогических компетенций).

На основе анализа научной литературы и требований, предъявляемых выпускникам магистратуры научно-педагогического направления, нами была разработана интеграционная модель выпускника магистратуры Алматинской академии экономики и статистики.

Интеграционная модель выпускника магистратуры научно-педагогического направления.

Общие профессиональные компетенции:

в области аналитической деятельности:

- способность использовать полученные знания для оригинального развития и применения идей в контексте научных исследований;
- способность критически анализировать существующие концепции, теории и подходы к анализу процессов и явлений;
- способность креативно мыслить и творчески подходить к решению новых проблем и ситуаций;
- способность интегрировать знания, полученные в рамках разных дисциплин для решения исследовательских задач в новых незнакомых условиях;
- способность проводить информационно-аналитическую и информационно-библиографическую работу с привлечением современных информационных технологий;
- способность обобщать результаты научно-исследовательской и аналитической работы в виде диссертации, научной статьи, отчета, аналитической записки и др.;
- способность путем интеграции зна-

ний выносить суждения и принимать решения на основе неполной или ограниченной информации;

- способность владеть методами аналитической работы, связанными с экономическими аспектами деятельности организаций различных организационно-правовых форм;
 - способность анализировать и использовать различные источники информации для проведения экономических расчетов;
 - способность разработать и обосновать экономические показатели, характеризующие деятельность коммерческих и некоммерческих организаций различных организационно-правовых форм, включая финансово-кредитные, государственных и местных органов власти, и методики их расчета;
 - способность провести анализ и дать оценку существующих экономических рисков, составить и обосновать прогноз динамики основных экономических показателей на микро-, макро-, мезоуровне;
 - способность на основе комплексного экономического и финансового анализа дать оценку результатов и эффективности экономической деятельности организаций различных организационно-правовых форм, включая финансово-кредитные, государственных и местных органов власти;
 - способностью дать оценку текущей, кратко- и долгосрочной финансовой устойчивости организации, в том числе кредитной;
- в области проектно-экономической деятельности:
- способность осуществлять самостоятельно или руководить подготовкой заданий и разработкой экономических аспектов проектных решений и соответствующих нормативных и методических документов для реализации подготовленных проектов;
 - способность предложить конкретные мероприятия по реализации разрабо-

танных проектов и программ;

- способность оценивать экономическую эффективность разработанных проектов с учетом оценки рисков и фактора неопределенности;

- способность осуществить разработку бюджетов и планов организаций, а также расчетов к местному и республиканскому бюджетам;

- способность обосновать на основе анализа экономических рисков стратегию поведения экономических агентов на различных рынках;

в области организационно-управленческой деятельности:

- способность руководить разработкой краткосрочной и долгосрочной экономической политики и стратегии развития организаций;

- способность руководить службами и подразделениями организаций различных организационно-правовых форм, в том числе финансово-кредитных, государственных и местных органов власти, неправительственных и международных организаций, временными творческими коллективами, создаваемыми для разработки экономических аспектов новых проектных решений;

- способность обеспечить организацию работы по исполнению разработанных и утвержденных бюджетов;

Специальные профессиональные компетенции:

в области научно-методической деятельности:

- способность осуществлять разработку рабочих планов и программ проведения научных исследований и разработок, подготовку заданий для групп и отдельных исполнителей;

- способность осуществлять разработку инструментов проведения исследований в области экономики, анализ их результатов, подготовку данных для составления экономических обзоров, отчетов и научных публикаций;

- способность осуществлять сбор,

обработку, анализ и систематизацию информации по теме исследования, выбор методов и средств решения задач исследования;

- способность осуществлять разработку теоретических и новых эконометрических моделей исследуемых процессов, явлений и объектов, относящихся к сфере профессиональной экономической деятельности в различных областях, давать оценку и интерпретировать полученные в ходе исследования результаты;

- способность выявлять и проводить исследование актуальных научных проблем в области экономических наук;

- способность выявлять и проводить исследование эффективных направлений обеспечения инновационного развития на микро-, мезо- и макроуровне;

- способность выявлять и проводить исследование экономических рисков в деятельности хозяйствующих субъектов для разработки системы управления рисками;

- способность проводить исследование проблем финансовой устойчивости организаций для разработки эффективных методов обеспечения экономической устойчивости с учетом фактора неопределенности;

- способность интерпретировать результаты экономических исследований с целью разработки экономических аспектов перспективных направлений инновационного развития организаций;

- способность правильно применять методику преподавания профессиональных дисциплин;

- способность правильно использовать педагогические методы и средства повышения эффективности и качества обучения;

в области научно-педагогической деятельности:

- способность преподавать экономические дисциплины в образовательных учреждениях;

- способность применять знания педагогики и психологии высшей школы в

своей педагогической деятельности;

- способность применять интерактивные методы обучения;
- способность осуществлять разработку образовательных программ и учебно-методических материалов.

Общие психолого-педагогические компетенции:

в области коммуникации:

- способность свободно владеть иностранным языком на профессиональном уровне, позволяющим проводить научные исследования и осуществлять преподавание специальных дисциплин в вузах;
- иметь представление о противоречиях и социально-экономических последствиях процессов глобализации;
- знать психологию педагогического общения со студентами в учебном процессе;
- иметь навыки профессионального общения и межкультурной коммуникации, ораторского искусства, правильного и логичного оформления своих мыслей в устной и письменной форме;
- иметь навыки владения современными средствами информации и информационными технологиями. Поиск, анализ и отбор необходимой информации, ее преобразование, сохранение и передача;
- уметь работать в группе, коллективе;
- способность понимать сущность и значение информации в развитии современного информационного общества, сознавать опасности и угрозы, возникающие в этом процессе, соблюдать основные требования информационной безопасности, в том числе защиты государственной тайны;
- способность владеть основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, имеет навыки работы с компьютером как средством управления информацией, работать с информацией в глобальных компьютерных сетях;
- иметь навыки владения различными социальными ролями;

- быть компетентным в области коммуникативного поведения: владение коммуникативными тактиками, нормами, паралингвистическими средствами общения;

- быть компетентным в области коммуникативной культуры: культуры речи, культуры мышления, эмоциональной культуры;

в области культуры мышления:

- способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения;
- способность понимать и анализировать мировоззренческие, социально и личностно значимые философские, психолого-педагогические проблемы;
- способность понимать движущие силы и закономерности исторического процесса; события и процессы экономической истории; место и роль своей страны в истории человечества и в современном мире;
- способность анализировать социально-значимые проблемы и процессы, происходящие в обществе, и прогнозировать возможное их развитие в будущем.

Специальные социально-психологические компетенции:

в области социально-трудовых отношений:

- иметь представление в области отношений (педагогических, семейных, трудовых) и обязанностей;
- иметь способность к совместной работе ради достижения цели;
- иметь способность разрешать конфликты и смягчать разногласия.
- способность использовать нормативные правовые документы в своей деятельности;
- способность логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь;
- способность к кооперации с коллегами, работе в коллективе;
- способность находить организационно-управленческие решения и готов

нести за них ответственность;

- способность к саморазвитию, повышению своей квалификации и мастерства;
- способность критически оценивать свои достоинства и недостатки, наметить пути и выбрать средства развития достоинств и устранения недостатков;
- способность осознавать социальную значимость своей будущей профессии, обладает высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности;
- способность владеть основными методами защиты производственного персонала и населения от возможных последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий;
- способность владеть средствами самостоятельного использования методов физического воспитания и укрепления здоровья, готовность к достижению должного уровня физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности.

Согласно предложенной интеграционной модели, выпускник магистратуры на-

учно-педагогического направления, должен обладать следующей группой компетенций:

- общие профессиональные компетенции;
- специальные профессиональные компетенции;
- общие психолого-педагогические компетенции;
- специальные социально-психологические компетенции.

Таким образом, образовательную траекторию обучения магистрантов целесообразно выстроить на принципах интеграции конвергентного, дивергентного и синергетического подходов. Это будет способствовать приобретению ими фундаментальных знаний методологии науки, практических умений и навыков в области выбранной специальности, способность к самореализации и самоактуализации обучаемых. Такая интеграция помогает эффективно реализовать учебном процессе вуза единство приобретения фундаментальных знаний, научно-исследовательских навыков и практических умений.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Афонина Р. Н. Конвергентный подход как основополагающее условие междисциплинарного синтеза естественнонаучного и гуманитарного знания. – http://www.rusnauka.com/3_ANR_2013/Philosophia/4_125887.doc.htm
2. Некрасов С. И., Некрасова Н. А. Философия науки и техники, 2010. – <http://www.term.ru/dictionary/906/word/sinergeticheskii-podhod>
3. Малыгин, Е. Н. Инженерная педагогика [Электронный ресурс]: учеб. пособие. В 2 ч. – Ч. 2 / Е. Н. Малыгин, Т. А. Фролова, М. С. Чванова. – Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2005. – 80 с. – http://window.edu.ru/window_catalog/files/r38097/2005.pdf

**РЯЗАНСКОЕ ВЫСШЕЕ ВОЗДУШНО-ДЕСАНТНОЕ КОМАНДНОЕ УЧИЛИЩЕ
ИМЕНИ ГЕНЕРАЛА АРМИИ В. Ф. МАРГЕЛОВА**

УДК 37.035.7
ББК 74.005.22
Педагогика



**РЯЗАНСКАЯ ОБЛАСТНАЯ КНИГА ПАМЯТИ
«СОЛДАТЫ ПОБЕДЫ» И ЕЕ РОЛЬ В ВОЕННО-
ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ**

Кандидат педагогических наук Е. А. Андреев

Статья посвящена проблеме военно-патриотического воспитания современной молодежи на исторической памяти с использованием Рязанской областной Книги Памяти «Солдаты Победы». На основе историко-педагогического анализа создания и деятельности рабочей группы по увековечению памяти рязанцев, погибших на фронтах Великой Отечественной войны, умерших от ран в госпиталях, замученных в концлагерях, предлагается совершенствовать работу по военно-патриотическому воспитанию современных поколений молодежи, давать решительный отпор искажениям истории, попыткам рассорить поколения. Предложены рекомендации по использованию многотомной Книги Памяти в педагогической деятельности по формированию и развитию у молодого поколения качеств и отношений гражданина-патриота, готовой следовать идеалам старших поколений.

Ключевые слова

Книга памяти «Солдаты Победы», военно-патриотическое воспитание

Рассматриваемая проблема актуальна тем, что непредвзятый историко-педагогический анализ прошлого и современности заставляет людей, занимающихся педагогической деятельностью по патриотическому и его составной частью – военно-патриотическим воспитанием осознать, что оппоненты России за рубежом и некоторые деструктивно настроенные наши соотечественники предпринимают завуалированные и явные попытки переписать историю, извратить реальные факты Великой Отечественной войны 1941-1945 гг. Накануне юбилея Победы в выступлениях некоторых западных политиков и лидеров отдельных независимых государств, входивших ранее в состав СССР, а также некоторых наших доморощенных оппозиционеров можно услышать откровенную ложь, попытки,

очернить то героическое поколение, которое ценой своей жизни целеустремленно, с кровопролитными боями шло от Москвы и Сталинграда к освобождению Украины, Белоруссии, стран Балтии, Польши и других европейских государств от фашизма.

Выступая 17 марта на 36-м заседании Российского организационного комитета «Победа» с докладом Президент России В. В. Путин, отвечая злопыхателям, подчеркнул: «Их цель понятна: подточить силу и моральный авторитет современной России, лишить её статуса страны-победительницы – со всеми вытекающими из этого международно-правовыми последствиями, разделить и рассорить народы, использовать исторические спекуляции в геополитических играх. Порой звучит просто откровенный бред – просто удивительно, как

люди доходят до этого. На самом деле это не так безвредно, потому что происходит попытка заложить в голову миллионов людей, прежде всего молодёжи, совершенно опасные тенденции и извращённые представления об истории» [1. С. 3].

Рассмотрение данной проблемы актуально еще и тем, в России за последние два десятилетия новое поколение молодых людей, имеющих довольно смутное представление о войне, о героическом прошлом их дедов и прадедов, о том, что означала для народа Победа над фашизмом. И то, что очевидно для поколения детей войны и детей фронтовиков, для старшего и среднего поколения – непонятно современной молодёжи. Это поколение, к сожалению, не понимает, что в основе Победы лежал духовно-нравственный потенциал народа, основу которого составляли «высочайшая нравственность, полученная в наследство от великих предков, а именно: внутренняя приверженность высоким принципам добра, ответственности, долга, совести в отношении к обществу, другим людям и народам, к самому себе; великие исторические, культурные и нравственные традиции страны. И неслучайно в этот период целенаправленно пропагандировались великие победы: Бородино, Измаил, подвиги русских воинов и полководцев: Невского, Суворова, Кутузова, Нахимова и др.» [2. С. 17-18].

Анализируя с точки зрения истории и педагогики события, развернувшиеся в связи с подготовкой к 70-летию нашей многоликой и многонациональной Победы в Великой Отечественной войне, необходимо иметь в виду, что когда мы берёмся рассуждать о фашистской агрессии, чёрным крылом накрывшей нашу землю, то нужно отвлечься от всего личного и следовать только исторической правде.

Это чрезвычайно важно потому, что наибольшему давлению подвергается военная история России, которую многим, как за рубежом, так и внутри страны, хотелось бы перекроить на свой манер, в духе антиисторизма, антипатриотизма. К

сожалению амбиции отдельных историков и политиков, стремящихся угодить своим западным покровителям, настолько заглушили разум, что вопреки правде и памяти, они заявляют, что победа достигнута ценой таких жертв по сравнению с потерями противника, что хвастать ею перед всем миром нечего. Якобы эта победа хуже, чем поражение.

Слов нет, Победа в войне, добыта дорогой ценой. Да и могло ли быть иначе, когда на карту ставилась не просто человеческая жизнь, а судьба государства, судьба миллионов других людей. Следовательно, люди, которые сегодня занимаются патриотическим и военно-патриотическим воспитанием современной молодёжи при работе с ней должны возвышать Победу не как рядовой факт истории, а как величайшее событие современности. И осознавать, что любые попытки бросить тень на её значение – есть прямой путь к деградации общества в целом и каждого его члена в отдельности.

Осознание величия Победы вновь и вновь возвращает нас к истории тех героических и трагических лет, к необходимости понимания величия духовной силы, которая является основой патриотизма поколения победителей, сокрушивших самую технически вооружённую и всесторонне подготовленную армию мира, стремившуюся покорить весь мир.

Перед памятью человеческой, перед памятью сердца – время бессильно. Годы Отечественной войны никогда не будут забыты нашими потомками. Никто не забыт и ничто не забыто – эта заповедь войны передается от поколения к поколению. Вот почему нет задачи более благородной, чем довести до современной молодёжи правду о минувшей войне: об истерзанной огнем и металлом родной земле, о героических подвигах тех, кто не щадил жизни в беспощадной битве с фашизмом.

В истории России имеется множество примеров увековечения и почитания подвигов защитников Отечества. Об этом свидетельствуют мемориальные комплексы, исторические памятники, величествен-

ные храмы и скромные обелиски. Одним из таких символов являются печатные и рукописные издания – мартирологи, где поименно названы защитники Родины.

В России первое такое печатное издание – «Военная галерея» о погибших в войне 1812 года, вышло в том же 1812 году. «Военная галерея представляет собой сборник, из 195 страниц, содержащий 233 портрета и список с биографиями погибших героев» [3. С. 3].

Война 1812 года получила имя Отечественной и стала ярчайшей страницей российской истории и культуры. Ее события были увековечены в памятной медали, георгиевских наградных знаменах и штандартах, в названиях новых полков гвардии и разнообразных памятниках архитектурных, живописных и скульптурных. В столице Российской империи в честь победы была установлена Александрийская колонна на Дворцовой площади, памятником войне 1812 года стал Казанский собор, где разместили многие военные трофеи. В 1813 г. в соборе был погребен фельдмаршал М. И. Кутузов. Перед собором установили статуи М. И. Кутузова и М. Б. Барклая-де-Толли. В Зимнем дворце император Александр I повелел создать Военную галерею 1812 года. Стены галереи украшены 12 лепными лавровыми венками с названиями наиболее важных сражений 1812-1814 гг. Более 300 портретов представляют героев войны с Наполеоном, прославивших Россию своими подвигами.

В 1878 году был издан «Памятник восточной войны 1877-1878 гг.», который содержит в алфавитном порядке биографические очерки всех отличившихся, убитых, раненых и контуженых: генералов, штаб и обер-офицеров, докторов, санитаров, сестер милосердия и отличившихся рядовых.

В предисловии к Памятнику автор пишет: «Памятник этот вращаясь в различных слоях общества, будет постоянно поддерживать в них воспоминания о людях, которые должны вечно остаться дороги для русского сердца, и из которого будущие поколения узнают: на какие самопожертвования и

жертвы способны русские люди, когда затрагиваются интересы и честь России. Из этой книги русское общество во все времена может увидеть: кто грудью стоял за Россию, кто за нее получал раны и увечья, кто пал на поле брани» [4. С. 5-6].

В 1920 году в 65 томах опубликован именной список убитых, раненных и без вести пропавших нижних чинов в военных действиях 1914-1920 гг.

В 1926 году вышел в свет именной список потерь личного состава Рабоче-Крестьянской Красной Армии на фронтах гражданской войны.

После празднования 40-летия Победы в 1985-1986 годах в ЦК КПСС, ЦК ВЛКСМ, ДОСААФ, в другие органы и в газеты пошел поток писем от советских граждан с предложением увековечить память павших тем или иным образом в годы Великой Отечественной войны 1941-1945 гг. Большинство писавших склонялось к тому, что памятник должен быть печатным, что его издание требует поддержки государства и его структур, а программа могла бы завершиться к 50-летию Победы. Предложения были проанализированы и приняты. Решением ЦК КПСС в 1989 году партийным органам на местах поручалось начать работу по составлению и изданию Всесоюзной Книги памяти. Такая работа началась в 1989 г. 17 января 1989 г. ЦК КПСС принял решение о подготовке и издании в период с 1989 по 1995 гг. Всесоюзной Книги Памяти, состоящей из Книг Памяти областей, краёв, союзных и автономных республик. Издание должно было включать фамилии военнослужащих, партизан и подпольщиков, погибших и умерших от ран в годы Великой Отечественной войны и в боях против японских милитаристов [5. С. 1-16].

Работа по созданию Книги Памяти приобрела статус важного государственного мероприятия после выхода в свет Указа Президента СССР от 8 февраля 1991 г. [6. С. 1-21] и Постановления Правительства от 22 декабря 1992 г. № 1004 «Вопросы под-

готовки и издания Книг Памяти» [7. С. 1-36]. Важной вехой в работе над Книгами Памяти стал 1993 г., когда был принят закон РФ «Об увековечении памяти погибших при защите Отечества» [8. С. 1-24].

В настоящее время в регионах России издано уже более 4 тыс. томов Книги памяти, где увековечены имена защитников Родины, убитых в боях, умерших от ран и болезней и пропавших без вести в годы Великой Отечественной войны 1941-1945 гг.

Все они переданы на вечное хранение в музей Великой Отечественной войны 1941-1945 гг. на Поклонной горе.

Среди них 13 томов Рязанской областной Книги Памяти, в которых увековечена память 147920 наших земляков. Изданием 13 тома подведена черта под печальным списком имен рязанцев, отдавших самое дорогое, что у них было – Жизнь во имя Победы. Что осталось от них, от каждого, от всех вместе? – Память!

Перелистывая страницы Книги Памяти, как бы подсознательно пропускаешь через себя великое людское горе, годы труднейших испытаний. Эти священные реликвии можно назвать книгами только по внешним признакам, на самом деле это живая человеческая боль, душевные муки и нравственные страдания наших соотечественников. Это чаша, наполненная до краев слезами матерей, жен, сестер, невест, детей погибших на войне. Это связь, где незримо присутствуют, как погибшие на полях сражений, умершие от ран, пропавшие без вести, так и воины, прошагавшие от Москвы до Берлина и вернувшиеся к родным очагам.

Рязанская областная Книга Памяти – это книга-мемориал, имеющая значение государственного архивного документа. Это хорошо, но недостаточно. Ибо с каждым прошедшим днем становится все меньше и меньше тех, кто воевал на фронтах Великой Отечественной войны и вернулся домой живым. Тех, кто, сменив солдатскую шинель на телогрейку, засучив рукава, взялся за восстановление разрушенного войной хозяйства и не только поднял

страну из руин, но и в короткий срок сделал ее Великой мировой державой.

Следование законам справедливости, долга и памяти потребовало создать в области Памятную книгу «Солдаты Победы», увековечивающую в истории славные дела тех фронтовиков, которые подняли из руин народное хозяйство, сделали страну великой державой с мощным экономическим и оборонным потенциалом, первыми запустили в космос искусственный спутник Земли, а затем открыли эру освоения человеком космического пространства.

Первопроходцами в издании Книги «Солдаты Победы» в Рязанской области стали энтузиасты и патриоты в Рязанском государственном университете имени С. А. Есенина, Радиотехническом университете, Рязанском военном автомобильном институте.

В целях придания этой работе планового характера в области распоряжением Губернатора были созданы Редакционная коллегия и рабочая группа по изданию памятной Книги Памяти «Солдаты Победы». В муниципальных образованиях работают инициативные группы, собирающие материалы об участниках Великой Отечественной войны. Их подвижническим трудом изданы четыре тома Книги Памяти «Солдаты Победы», готовится к изданию пятый том. Его издание поможет через обращение к молодежи придать новый, еще более мощный импульс патриотическому воспитанию.

Эта Книга может стать символом священного долга человеческой памяти и воплощением великого завета поколения победителей – передать грядущим поколениям всю правду о войне и ее солдатах – ПРАВДУ, не подверженную политическим манипуляциям или конъюнктурным искажениям масштабов и значения Победы.

Это живым нужно, чтобы не угасала память о прошлом, чтобы возвышались обелиски и храмы во славу Российского воинства. Это живущим сегодня на Земле нужно, чтобы не черствели их души, чтобы всегда благовестно трепетал в их сердцах свет сыновней и дочерней благодар-

ности предкам за добро, содеянное ими.

С этой целью представляется важным обратиться к рекомендациям, выработанным предшествующими поколениями организаторов патриотического воспитания молодого поколения россиян. Во-первых, они рассматривали патриотизм как универсальный духовно-нравственный ориентир для каждого гражданина. Он лежит в основе формирования у молодежи готовности к служению Отечеству в армии, в противном случае она не имеет смысла. Исторический и педагогический опыт свидетельствует, что патриотизм является мощной духовной силой, позволяющей России и тем, кто должен ее защищать, на крутых поворотах истории мобилизовать свои духовные ресурсы и побеждать самого сильного противника. Маршал Советского Союза Д. Т. Язов в книге «Удары судьбы» пишет: «Русские люди проявляют невиданную храбрость и мужество в открытом бою, но становятся беззащитными перед ложью и интригами» [9. С. 19]. И действительно, сегодня мы видим не только попытки, к сожалению, переиначить исказить события той войны, но и циничную, ничем не прикрытую ложь,

наглое очернительство целого поколения людей, отдавших практически все этой победе, людей, отстоявших мир на земле. Иногда, действительно, язык не поворачивается, чтобы пересказать все эти бесстыдные выводы, наблюдения так называемые, не имеющие ничего общего с правдой. Их цель понятна. Подточить силу и моральный авторитет современной России. Поэтому задача всех, кто занят благородным трудом по воспитанию чувства патриотизма у молодого поколения граждан России – опираясь на материалы Книги Памяти достойно отвечать на ложь, нарушение нравственных принципов исторической правды. И конечно, важно использовать все возможности, чтобы правдиво и доходчиво рассказать об истории Отечества, о ратных трудовых подвигах наших предков. Использовать в этих целях не только печатные источники, но и электронные версии Книги Памяти.

Во-вторых, по мнению К. Кузьминского, «Только тот может любить свою Родину, защищать ее до последней капли крови, кто знает ее прошлое, кто сроднился с этим прошлым, кому известно какой ценой досталось благополучие страны» [10. С. 20].

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Путин В. В. // Российская газета. – 2015. – 18 марта. – С. 3.
2. Каньшин А. Н. Духовный потенциал великой Победы и современность: Избранные доклады и научные сообщения. – М.: ИД «Мегапир», 2006. – 152 с.
3. Глинка В. М., Помарнацкий А. В. Военная галерея // Военная галерея Зимнего дворца. – 3-е изд. – Л.: Искусство, 1981. – 213 с.
4. Старчевский А. А. Памятник Восточной войны 1877-1878 гг. / А. А. Старчевский – М.: Книга по Требованию, 2012. – 441 с.
5. Постановлении ЦК КПСС «О подготовке и издании в период с 1989 по 1995 гг. Всесоюзной Книги Памяти». 17 сентября 1989. – М., 1989. – 16 с.
6. Указ Президента СССР от 8 февраля 1991 г. «О подготовке к изданию к изданию Всесоюзной Книги Памяти». – М., 1991. – 16 с.
7. Постановление Правительства от 22 декабря 1992 г. № 1004 «Вопросы подготовки и издания Книг Памяти». – М., 1992. – 36 с.
8. Закон РФ «Об увековечении памяти погибших при защите Отечества». – М., 1993. – 24 с.
9. Цит. по: Каньшин А. Н. Духовный потенциал великой Победы и современность: Избранные доклады и научные сообщения. – М.: ИД «Мегапир», 2006. – С. 19.
10. О долге и чести воинской в Российской армии. Собрание документов, материалов и статей / под ред. В. Н. Лобова. – М.: Воениздат, 2001. – С. 20.
11. Меньшиков М. О. Центральная цитадель нации. Какая армия нужна России. Взгляд из истории // Рос. военный сб. (М.: ВУ). – 1995. – № 9. – С. 45-51.

УДК 378
ББК 74.48
Педагогика



КРИТЕРИИ И УРОВНИ ГОТОВНОСТИ МАГИСТРОВ К НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КУРСЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Кандидат педагогических наук И. Е. Быстренина

В статье готовность к научно-исследовательской деятельности рассматривается как необходимая составляющая профессиональной подготовки магистров. В ней подробно представлена структура готовности магистров в сфере менеджмента к научно-исследовательской деятельности через мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты. Особое внимание уделяется показателям и уровням сформированности каждого из компонентов рассматриваемой структуры, а также интегральной оценке уровня готовности к научно-исследовательской деятельности.

Ключевые слова

Научно-исследовательская деятельность, готовность, компоненты готовности, показатели и уровни сформированности, интегральная оценка.

Интенсивные процессы, происходящие в экономической, политической, социальной и культурной сферах современного российского общества, неизбежно затрагивают и систему высшего профессионального образования. Перед высшими учебными заведениями стоит задача в формировании конкурентоспособного кадрового потенциала страны. Выпускники вузов должны быть подготовлены к различным аспектам профессиональной деятельности. В частности, основными видами профессиональной деятельности магистра по направлению подготовки 080200.68 Менеджмент являются организационно-управленческая, аналитическая, научно-исследовательская, педагогическая.

Формирование готовности магистров к научно-исследовательской деятельности является важнейшим компонентом их профессиональной подготовки.

В отечественной системе высшего образования накоплен существенный опыт формирования готовности магистров к научно-исследовательской деятельности, который находит свое отражение в научных работах Н. В. Авдеевой, А. С. Акоповой, Ю. В. Соляников [1, 2, 4] и др.

Вместе с тем анализ теоретических и практических работ в области подготовки магистров к научно-исследовательской деятельности в них показал, что недостаточно раскрыты возможности информационных технологий в формировании готовности магистров к научно-исследова-

тельской деятельности, мало исследованы вопросы о сущности и структуре готовности магистров к научно-исследовательской деятельности.

Также следует отметить, что результаты диагностических исследований свидетельствуют о низком уровне готовности большинства выпускников магистратуры по направлению 080200.68 Менеджмент к осуществлению научно-исследовательской деятельности. Это свидетельствует о том, что традиционная практика профессиональной подготовки магистров в сфере менеджмента в полной мере не обеспечивает эффективного формирования у будущих выпускников необходимых умений и компетенций осуществления научно-исследовательской деятельности.

Отмеченные недостатки теории и практики, а также состояние готовности магистров к научно-исследовательской деятельности способствовали тому, что нами была разработана модель формирования готовности к научно-исследовательской деятельности магистров в сфере менеджмента в процессе изучения информационных технологий в вузе, которая включает целевой, содержательный, технологический и результативный компоненты.

Отметим, что под готовностью магистра в сфере менеджмента к научно-исследовательской деятельности понимаем интегративное качество личности, которое включает систему ценностных ориентаций магистра в сфере научно-исследовательской деятельности, его концептуальные знания о сущности процесса и продукта научно-исследовательской деятельности в области менеджмента, опыт выполнения научно-исследовательской деятельности в стандартных и проблемных условиях, способность к рефлексии, ответственность за результаты научно-исследовательской деятельности [3].

Определение сущности готовности магистров к научно-исследовательской деятельности позволило выделить в ее структуре мотивационный, когнитивный,

деятельностный и рефлексивный компоненты.

Мотивационный компонент, являющийся базовым элементом структуры готовности магистров к научно-исследовательской деятельности, характеризуется осознанной потребностью и стремлением овладевать основами научно-исследовательской деятельности и использовать их в процессе профессиональной подготовки, а также нацеленностью на достижение высокого уровня научно-исследовательской деятельности, мотивацией достижения успеха в профессиональной деятельности на основе использования результатов исследований.

Когнитивный компонент определяется уровнем сформированности общих представлений магистра об научно-исследовательской деятельности, знанием особенностей научно-исследовательской деятельности, современных технологий, методов, инструментария исследования.

Деятельностный компонент готовности магистра к научно-исследовательской деятельности объединяет умения и навыки выявления актуальных научных проблем, постановки цели исследования, организации исследования, представлять результаты проведенного исследования в виде научного отчета, статьи или доклада, творческого применения результатов исследований в профессиональной деятельности; способностью обобщать и критически оценивать результаты, полученные отечественными и зарубежными исследователями; обосновывать актуальность, теоретическую и практическую значимость избранной темы научного исследования.

Выделение рефлексивного компонента в структуре готовности магистра к научно-исследовательской деятельности обусловливается тем, что, по мнению большинства исследователей (А. В. Брушлинский, В. В. Давыдов, А. М. Матюшкин, С. Л. Рубинштейн), рефлексия выступает в качестве одного из механиз-

мов развития интеллектуальных новообразований и детерминант в организации саморазвития личности, ее самореализации. Рассматриваемый компонент включает самооценку и самоанализ собственной деятельности на всех этапах исследования.

Рассмотрим каждый компонент готовности магистров к научно-исследовательской деятельности.

Показателями уровня мотивационной готовности к научно-исследовательской деятельности служат: положительное отношение к будущей профессиональной деятельности магистра, осознание значения научно-исследовательской деятельности для успешной профессиональной деятельности и самореализации магистра, потребность в решении исследовательских задач в сфере менеджмента, осознание значения информационных технологий для организации научно-исследовательской деятельности.

При высоком уровне мотивационной готовности к научно-исследовательской деятельности студент проявляет интерес к будущей профессии в целом и к научно-исследовательской деятельности в частности, проявляет направленность на самостоятельную постановку исследовательских задач, проявляет активность в саморазвитии.

При среднем уровне мотивационной готовности к научно-исследовательской деятельности магистрант проявляет заинтересованное и ответственное отношение к освоению методов исследования, понимая, что это может пригодиться в будущем, эпизодично участвует в разработке и реализации научных исследований в составе группы или индивидуально. Он способен самостоятельно ставить исследовательские задачи, но не проявляет должной настойчивости при возникновении затруднений. Студент участвует в конкурсах научно-исследовательских работ или выступает на научных конференциях, семинарах, но сильно к этому не стремится,

активность в саморазвитии невысока.

При низком уровне мотивационной готовности к научно-исследовательской деятельности студент не проявляет интереса к овладению методами научно-исследовательской деятельности, т.к. он не уверен, что это важно для его будущей профессиональной деятельности, не проявляет интереса к решению исследовательских задач и заданиям, не участвует в реализации научных исследований. Также пассивно относится к участию в конкурсах научных работ, не стремится выступать на научных конференциях, семинарах, но может участвовать в их работе, он также не проявляет активности в саморазвитии.

Сформированность мотивационного компонента – обязательное условие для формирования готовности магистров к научно-исследовательской деятельности, но оно не является определяющим.

Вторым элементом рассматриваемой структуры готовности к научно-исследовательской деятельности является когнитивный компонент как совокупность знаний и понятий, которые необходимы магистру, чтобы ставить и решать научно-исследовательские задачи в своей профессиональной деятельности.

Показателями когнитивной готовности служат знания основных тенденций и перспектив развития современной науки и практики, достижений наук о человеке, знание методологии и проблем исследования, знание основных требований к оформлению результатов исследования, знание многообразия методов исследования, в том числе методов математической и статистической обработки результатов исследования, знание компьютерных систем наглядного представления и анализа данных результатов исследования.

При высокой когнитивной готовности к научно-исследовательской деятельности студент знает основные категории исследования (предмет, объект, гипотеза, проблема исследования и т.д.), знает ос-

новные требования к оформлению результатов исследования, владеет методами научного исследования (методы изучения отечественного и зарубежного опыта, методы теоретического исследования, математические и статистические методы), владеет знаниями компьютерных систем наглядного представления и анализа данных результатов исследования (MS Word, Excel, PowerPoint и т.д.).

При средней когнитивной готовности к научно-исследовательской деятельности студент знает некоторые категории научного исследования, имеет недостаточное количество знаний об оформлении результатов исследования, имеет представление о некоторых методах научного исследования, владеет знаниями компьютерных систем наглядного представления и анализа данных результатов исследования, но часто обращается за помощью к преподавателю или другим магистрам.

При низкой когнитивной готовности к научно-исследовательской деятельности магистр не владеет знаниями методологии научного исследования, не знает требований к оформлению результатов исследования, также не владеет методами научного исследования, знаниями о компьютерных системах наглядного представления и анализа данных результатов исследования.

Отметим, что непосредственные знания о способах научно-исследовательской деятельности не обеспечивают умений их реального использования в практической деятельности. Эти знания будут оставаться мертвым грузом, если они не будут реализованы в деятельности, т. е. не проявятся в соответствующих умениях. Для того чтобы знание о способе практической деятельности превратилось в умение или навык, необходимо выработать реальный способ деятельности по осуществлению и приобретению опыта его практической реализации.

Поэтому третьим элементом структуры готовности к научно-исследователь-

ской деятельности является деятельность магистра по выполнению самостоятельных научных исследований.

Показателями деятельностной готовности к научно-исследовательской деятельности служат гностические умения (добывать, пополнять и расширять свои знания, применять методы математической обработки информации, теоретического и экспериментального исследования, проводить статистическую проверку гипотез исследования, корреляционный анализ, использовать систематизированные теоретические и практические знания информационных технологий для определения и решения исследовательских задач в профессиональной деятельности, работать с информацией в глобальных компьютерных сетях), проектировочные умения (планировать собственную научно-исследовательскую деятельность), конструктивные умения (ставить цели исследования, планировать их достижение, решать комплекс исследовательских задач, связанных с различными сферами профессиональной деятельности, использовать основные методы научного исследования, владеть способами наглядного представления данных результатов научного исследования, используя возможности программного обеспечения компьютера), организационные умения (владеть методикой организации исследования, подбирать методы выполнения исследовательских действий, оценивать их результаты с помощью методов информатики, использовать основные методы, способы и средства получения, хранения, переработки информации, готовность работать с компьютером как средством управления информацией).

При высокой деятельностной готовности к научно-исследовательской деятельности студент свободно применяет методы математической обработки информации, теоретического и экспериментального исследования, самостоятельно проводит статистическую проверку гипотез на-

учного исследования, корреляционный анализ, демонстрирует умения работать в глобальных компьютерных сетях, способен решать комплекс исследовательских задач, связанных с различными сферами профессиональной деятельности. Он в совершенстве владеет способами наглядного представления данных результатов исследования, используя возможности программного обеспечения компьютера, владеет методикой организации исследования, умеет подбирать методы выполнения исследовательских действий, оценивать их с помощью методов информатики. Также студент способен самостоятельно находить актуальные научные проблемы, обосновывать актуальность, теоретическую и практическую значимость исследования. Магистрант регулярно участвует в разработке и реализации исследовательских проектов в составе группы или индивидуально, регулярно участвует в конкурсах исследовательских работ, выступает с докладами на научных конференциях, семинарах.

При средней деятельностной готовности к научно-исследовательской деятельности студент пытается самостоятельно находить актуальные проблемы исследования, применять методы математической обработки информации, теоретического и экспериментального исследования, неуверенно проводит статистическую проверку гипотез исследования, корреляционный анализ. Он демонстрирует недостаточные умения работать в глобальных компьютерных сетях. Студент способен решать комплекс исследовательских задач, связанных с некоторыми сферами профессиональной деятельности, владеет ограниченными способами наглядного представления данных результатов исследования, используя возможности программного обеспечения компьютера. Организацию исследования человек осуществляет неуверенно и бессистемно, также неуверенно подбирает методы выполнения исследовательских действий. Обо-

снование актуальности, теоретической и практической значимости проведенного исследования выполняет неуверенно.

При низкой деятельностной готовности к научно-исследовательской деятельности студент не может самостоятельно находить актуальные научные проблемы, применять методы математической обработки информации, теоретического и экспериментального исследования, не способен проводить статистическую проверку гипотез исследования, корреляционный анализ, работа в глобальных компьютерных сетях вызывает затруднения. Студент способен решать исследовательские задачи, связанные с определенной сферой профессиональной деятельности, не владеет способами наглядного представления данных результатов исследования, используя возможности программного обеспечения компьютера, также не владеет методикой организации научного исследования, плохо подбирает методы выполнения исследовательских действий. Обоснование актуальности, теоретической и практической значимости научного исследования самостоятельно выполнить не может.

Последний компонент готовности будущего магистра в сфере менеджмента к научно-исследовательской деятельности – рефлексивный. Содержание данного компонента в составе готовности магистров к научно-исследовательской деятельности определяет стратегию ее поведения в процессе собственной научно-исследовательской деятельности. Рассматриваемый компонент включает в себя самооценку и самоанализ собственной деятельности на всех этапах исследования. Рефлексия способствует выявлению условий и дальнейших путей саморазвития личности студента.

Показателями рефлексивной готовности служат самоанализ магистром своей профессиональной деятельности (действий) и поведения, своего профессионального опыта, своего внутреннего

Таблица 1

Интегральная оценка уровня готовности к научно-исследовательской деятельности

Уровень	Ранг	Признаки уровня
Высокий	9	все компоненты готовности к научно-исследовательской деятельности находятся на высоком уровне;
	8	три компонента готовности к научно-исследовательской деятельности находятся на высоком уровне, а один на среднем.
Средний	7	два компонента готовности к научно-исследовательской деятельности находятся на высоком уровне, а два других на среднем;
	6	один компонент готовности к научно-исследовательской деятельности находится на высоком уровне, а три других на среднем;
	5	все компоненты готовности к научно-исследовательской деятельности находятся на среднем уровне;
	4	один компонент готовности к научно-исследовательской деятельности находится на низком уровне, а три других на более высоком.
Низкий	3	два компонента готовности к научно-исследовательской деятельности находятся на низком уровне, а два других на более высоком;
	2	три компонента готовности к научно-исследовательской деятельности находятся на низком уровне, а один на более высоком;
	1	все компоненты готовности к научно-исследовательской деятельности находятся на низком уровне.

мира, своего социального и профессионального опыта, анализ и оценка различных точек зрения по конкретным проблемам, на определение своей позиции по отношению к ним, самооценка научно-исследовательской деятельности, ее результатов, уточнение путей организации научно-исследовательской деятельности, анализ объективных и субъективных трудностей и возможных причин их возникновения в процессе научно-исследовательской деятельности, аргументирование выбранной тактики решения проблемы, оценивание собственного эмоционального состояния по ходу научно-исследовательской деятельности.

При высокой рефлексивной готовности к научно-исследовательской деятельности студент осуществляет самоконтроль

и самоанализ собственной деятельности на каждом этапе исследования, уточнение путей организации научно-исследовательской деятельности, анализирует объективные и субъективные трудности и возможные причины их возникновения в процессе научно-исследовательской деятельности. Он осуществляет самоанализ своей профессиональной деятельности и поведения, своего профессионального опыта.

При средней рефлексивной готовности к научно-исследовательской деятельности студент осуществляет самоконтроль и самоанализ собственной деятельности на некоторых этапах исследования, уточняет пути организации научно-исследовательской деятельности, способен к анализу трудностей и возможных причин их возникновения в процессе научно-иссле-

довательской деятельности. Магистрант пытается проводить анализ своей профессиональной деятельности и поведения, своего профессионального опыта.

При низкой рефлексивной готовности к научно-исследовательской деятельности студент не осуществляет самоконтроль и самоанализ собственной деятельности в ходе исследования. Он допускает ошибки в анализе возможных причин их возникновения в процессе научно-исследовательской деятельности, на низком уровне проводит самоанализ своей профессиональной деятельности и поведения, своего профессионального опыта.

Для оценки показателей компонентов готовности магистров к научно-исследовательской деятельности нами использовались анкетирование (анкета «Изучение мотивации профессиональной деятельности» (методика К. Замфир в модификации А. Реана)), «Методика неоконченных предложений», «Научный аппарат исследова-

ния», «Математические и статистические методы исследования», контрольные срезы, наблюдение, анализ выполненных исследовательских работ, магистерских диссертаций.

Интегральная оценка уровня готовности магистра к научно-исследовательской деятельности дается на основе оценок ее компонентов. В таблице 1 приведена шкала для интегральной оценки готовности к научно-исследовательской деятельности.

Достижение высокого уровня сформированности готовности магистров к научно-исследовательской деятельности может быть осуществлено только при построении профессиональной магистерской подготовки как целостной системы. Особое место в данной системе принадлежит изучению информационных технологий, которые являются инструментальными средствами сбора, обработки, хранения результатов исследования и прогнозирования изучаемых процессов.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Авдеева Н. В. Организация научно-исследовательской деятельности магистров педагогического образования как часть профессиональной подготовки в области безопасности жизнедеятельности / Н. В. Авдеева // Молодой ученый. – 2013. – № 7. – С. 378-380.

2. Аكوпова А. С. Подготовка магистрантов гуманитарных факультетов университета к научно-исследовательской деятельности в курсе иностранного языка: Дис. ... канд. пед. наук / А. С. Аكوпова. – Ростов-на-Дону, 2005. – 214 с.

3. Быстренина И. Е. Технологии подготовки магистров к научно-исследовательской деятельности в процессе изучения информационных технологий / И. Е. Быстренина // Российский научный журнал. – 2015. – № 1(44). – С. 138-142.

4. Соляников Ю. В. Обеспечение качества подготовки магистрантов педагогического университета к научно-исследовательской деятельности: Дис. ... канд. пед. наук / Ю. В. Соляников. – Санкт-Петербург, 2003. – 169 с.

УДК 378
ББК 74.48
Педагогика



СТОХАСТИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА СТУДЕНТА В СТРУКТУРЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ МОДЕЛИ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА

Кандидат педагогических наук А. А. Змушко
Л. Ю. Ковалева

В статье обосновывается необходимость развития стохастической культуры студентов как важной составляющей системы формирования профессиональных компетенций в вузе. Особый упор сделан на анализе дидактических ресурсов формирования стохастической культуры студентов на основе реализации проектно-исследовательского подхода, применения активных методов обучения, технологий индивидуализации учебной деятельности

Ключевые слова

Стохастическая культура, компетентностный подход, контекстное обучение

Устойчивая ориентация современного образования на модернизацию, повышение его эффективности, доступности и качества в сложившихся социально-экономических условиях требуют разработки и реализации новых подходов к подготовке кадров с высшим образованием. В настоящее время происходит оформление новой парадигмы высшего профессионального образования, основные черты которой складываются с учетом ориентации на формирование ключевых профессиональных и социальных компетенций на принципах фундаментализации, гуманитаризации, вариативности, личностной обращенности, информатизации образовательного процесса.

Быстро меняющийся мир все больше акцентирует внимание на необходимости

формирования у будущих специалистов способностей к прогнозированию и проектированию новых целевых установок социально-экономического прогресса, анализу инновационных стратегий развития различных систем, поиску альтернативных моделей развития общества. Все перечисленные способности формируются на основе освоения студентами новых способов деятельности и моделей мышления, в основе разработки которых закладываются стохастические подходы к анализу существующей действительности, пониманию направленности развития изучаемых систем.

Термин *стохастика* (от греческого *stochastikos* – умеющий угадывать, случайный, вероятный) получил распространение в 90-х годах XX века и первоначально трактовался как «соединение элемен-

тов теории вероятностей и математической статистики» [4]. Несколько позже под стохастикой стали понимать объединение разделов математики, изучающих случайные явления: теорию вероятностей, математическую статистику, теорию игр, теорию случайных процессов, теорию принятия статистических решений, теорию массового обслуживания и др.

Роль и место стохастических представлений в системе общечеловеческих ценностей оценивается современными учеными и педагогами весьма высоко за счет существенного влияния её на развитие личности. В сферу жизненных интересов человека сегодня входит умение адаптироваться к современной жизни, а именно находить информацию и пользоваться ей, анализировать и критически оценивать; осмысленно действовать в ситуации выбора и адекватно изменять организацию своей деятельности; оценивать шансы успеха или неуспеха определенного события, явления; ориентироваться в общественных процессах и т. п. Данные умения оптимально формируются на базе стохастических знаний и действий со стохастическими понятиями. Таким образом, всестороннее осмысление, обдумывание и понимание проблем стохастического характера развивают комбинаторное мышление, которое необходимо для решения профессиональных задач и формирования социальной компетентности будущих специалистов.

Нами определен перечень стохастических знаний и умений, необходимых современному специалисту для решения ряда профессиональных и жизненных задач. В перечне стохастических знаний и умений, необходимых современному специалисту для решения ряда профессиональных и жизненных задач можно выделить следующие:

1) группировка данных выборочной совокупности по определённому признаку или набору признаков;

2) целенаправленный перебор вариантов, комбинаций элементов, составленных по определённому признаку;

3) составление и подсчет всевозможных комбинаций (сочетаний) из нескольких элементов;

4) прогнозирование равновероятных исходов испытания, основываясь на соображениях симметрии;

5) оценка меры случайности (вероятности) реальных и экспериментальных явлений и речевое её обозначение как «маловероятно», «достоверно» и т. п.;

6) поиск вероятности наступления случайного события;

7) сравнение шансов (вероятностей) событий в испытаниях с равновероятными элементарными исходами, умение определять «справедливые» и «несправедливые» игры;

8) понимание того, что в случае затруднения в установлении равновероятности исходов испытания, вероятность наступления события возможно определить с помощью частоты этого события, проведя большое число испытаний;

9) анализ информации, представленной с помощью таблиц, диаграмм, графиков, схем;

10) умение находить среднее значение выборки числовых данных и выявлять наиболее характерный элемент выборки;

11) знание о статистической устойчивости в мире изменчивого и случайного;

12) оценка количественных соотношений значений случайной величины при их нормальном распределении, представление о том, какие явления природы, производственные процессы подчинены закону нормального распределения;

Принимая в качестве цели образовательного процесса – формирование стохастических знаний и умений будущих специалистов, под стохастической грамотностью будем иметь в виду – систему необходимых теоретических представлений и практических действий с совокупностью стохастических понятий.

Целесообразно выделять три уровня сформированности стохастической грамотности обучаемых:

– *базовый*, который дает возможность выполнять необходимые элементарные действия, показывая понимание стохастических процессов;

– *функциональный*, позволяющий успешно функционировать в социальном окружении, объяснять взаимосвязи явлений в определенной сфере деятельности, выполнять несложные практические и интеллектуальные действия в данной области;

– *научный*, связанный с пониманием строгой научной терминологии, умением отвечать на научные вопросы, участвовать в научных обсуждениях ряда вопросов и проблем, имеющих стохастическую природу.

Реализация в вузе компетентностного подхода предполагает необходимость изменения образа получаемого результата образования, реализацию активных методов обучения с ориентацией на самостоятельную работу, в том числе, в рамках выполнения исследовательских проектов как индивидуально, так и в творческих группах. Дидактические подходы, в рамках которых требуется применение активных методов обучения, направлены на формирование способности студента продуктивно действовать в различных проблемных ситуациях, демонстрируя связь приобретенных стохастических знаний и умений с особенностями развития реальной действительности.

Мы считаем, что формировать стохастическую культуру студентов необходимо системно. В этой связи, предлагаемый нами педагогический подход представляет собой систему формирования стохастической культуры на основе интеграции естественнонаучных, технических экономических знаний [3].

Цель развития нашей системы определена социальным заказом общества на воспитание личности студента, который

готов квалифицированно воспринимать, обрабатывать, усваивать, передавать, использовать стохастические знания в профессиональной деятельности. В качестве основных задач нами выделены следующие – формирование у студентов ценностей, норм и правил поведения в современном обществе, практических умений и навыков работы с информацией.

Модель, в основе которой лежит применение активных методов обучения (практическая работа, научно-исследовательские проекты, метод моделирования и др.), формирует способность выпускника действовать в различных проблемных ситуациях, демонстрируя связь приобретенных знаний и умений по стохастике с реальной действительностью. Ведущее место в такой модели занимают *культурологический, аксиологический и праксиологический подходы*.

Культурологический подход не только позволяет представить студентам актуальные результаты современной науки, но и рассмотреть их в историческом аспекте научного знания. Это дает возможность выявить различные научные позиции и приведет к полноценному познанию. В связи с этим в рамках культурологического подхода достаточно быстро изменяются личностные позиции участников педагогического процесса.

Аксиологический подход определяет совокупность приоритетных ценностей и позволяет сформировать мировоззренческие основы стохастической культуры.

Праксиологический подход в предлагаемой модели предполагает обогащение теории и практики образования универсальными принципами рационализации деятельности для достижения практической успешности. Праксиологический подход к образованию способствует усилению его ориентации на успешность в дальнейшей профессиональной деятельности. В результате студент способен:

- распознавать проблемы, возникающие в практических, жизненных ситуаци-

ях, которые могут быть решены средствами стохастики;

- использовать стохастических знаний в условиях неопределенности, когда проблема, которую необходимо решить, не задана явно;
- проводить анализ предложенной ситуации и принятия решения;
- объединять информацию из разных источников, одновременно учитывать значительное число различных условий и ограничений.

В основе реализации модели заложена идея усиления роли и значения контекстного обучения, в котором динамически моделируется предметное и социальное содержание будущего профессионального труда, тем самым обеспечивая трансформацию учебно-исследовательской деятельности в профессиональную за счет использования возможностей контекстов.

Индивидуально-психологические особенности, знания и опыт человека образуют внутренний контекст, а предметные, социокультурные, пространственно-временные и иные характеристики ситуаций, в которых человек действует, образуют внешний контекст.

Теория и технология *контекстного обучения* разрабатывались А. А. Вербицким на основе следующих составляющих:

- понимания смыслообразующего влияния предметного и социального контекстов будущей профессиональной деятельности студента на процесс и результаты его учебной деятельности;
- многообразного опыта использования форм и методов «активного обучения»;
- деятельностной теории учения.

Показали свою эффективность такие активные методы обучения, как:

1) «*мозговой штурм*», предназначенный для группового обсуждения проблем (самым важным правилом протекания коллективной мыслительной деятельности является отсроченная оценка выдвигаемых гипотез, отсутствие критики во вре-

мя продуцирования идей участниками «штурма»);

2) *имитационный тренинг* (игра, позволяющая моделировать производственно-технологические процессы);

3) *ролевая игра* (моделирующая не только производственно-технологические процессы, но и отношения в коллективе, причем роль определяет права и обязанности участников игры, задает их психологические характеристики и тем самым защищает студента или слушателя курсов от последующей критики при анализе результатов);

4) *проблемные лекции и семинары*, активизирующие познавательную деятельность обучающихся;

5) *анализ конкретных профессиональных ситуаций* или решение ситуационных задач, «реальное» проектирование (например, создание разработок уроков, факультативов, предметных вечеров и т. п.) [1].

Содержание социального опыта усваивается не путем передачи информации о нем человеку, а в процессе его собственной активности, направленной на предметы и явления окружающего мира.

К основным принципам контекстного обучения, реализуемым нами в процессе организации обучения, направленного на формирования стохастической культуры студентов, нами отнесены следующие:

- принцип педагогического обеспечения *личностного включения* обучающегося в учебную деятельность;
- принцип последовательного *моделирования* в учебной деятельности целостного содержания, форм и условий профессиональной деятельности;
- принцип *проблемности* содержания обучения и процесса его развертывания в образовательном процессе;
- принцип *адекватности* форм организации учебной деятельности целям и содержанию образования;
- принцип ведущей роли *совместной деятельности*, межличностного взаимодействия и диалогического общения

субъектов образовательного процесса (преподавателя и студента);

– принцип педагогически обоснованного *сочетания* новых и традиционных *методов обучения*.

Основной единицей содержания образования в контекстном обучении выступает *проблемная ситуация*. Система таких ситуаций позволяет развертывать содержание образования в динамике путем задания сюжетной канвы моделируемой профессиональной деятельности, создает возможности интеграции знаний всех других научных областей, необходимых для разрешения этих ситуаций.

Основной единицей деятельности обучающегося является поступок, посредством которого специалист не только выполняет предметные действия в соответствии с требованиями и нормами профессии, но и получает нравственный опыт, поскольку действует в соответствии с нормами отношений, принятых в данном обществе и в данном профессиональном сообществе.

В соответствии с теорией контекстного обучения модель деятельности специалиста получает отражение в деятельностной модели его подготовки.

В контекстном обучении содержание учебной деятельности обучающегося отбирается не только в логике науки, но и *через модель специалиста в логике будущей профессиональной деятельности*, что придает целостность, системную организованность и личностный смысл усваиваемым знаниям. Содержание обучения проектируется не как учебный предмет, а как предмет учебной деятельности, последовательно трансформируемый в предмет деятельности профессиональной. Кроме того, задается сценарный план и ролевая инструментовка профессиональной деятельности в соответствии с ее технологиями.

Содержание и условия профессиональной деятельности всегда вероятностны и проблемны. Поэтому основной единицей

содержания контекстного обучения выступает не «порция информации» или задача, решаемая по образцу, а проблемная ситуация, предполагающая включение продуктивного мышления.

Система профессионально-подобных ситуаций позволяет развертывать содержание образования в динамике, создает возможности интеграции знаний как средство разрешения этих ситуаций [1].

В контекстном обучении нами выделяются три базовые формы деятельности, среди которых: *учебная* (например, лекция, семинар), *квазипрофессиональная* (деловая игра и другие игровые формы), *учебно-профессиональная* (научно-исследовательская работа, педагогическая практика, подготовка проекта и т. п.) деятельности. Каждая из форм решает свой комплекс задач по формированию стохастической культуры студентов с помощью собственных дидактических ресурсов.

Таким образом, предложенная педагогическая модель позволяет создать систему формирования стохастической культуры студентов в ходе образовательного процесса, усиливает воспитательную составляющую в их профессиональной подготовке.

Как показал опыт формирования стохастической культуры студентов Одинцовского гуманитарного университета, в процессе реализации контекстного обучения и проектно-исследовательского подхода развивается теоретико-вероятностная интуиция обучающихся, способность применять стохастические знания и умения в решении нестандартных задач, желания находить решения в ситуациях с измененными условиями. При этом значительно повышается мотивация студентов к обучению (на 23%), а результаты обучения в большей степени соответствуют запросам обучающихся (84%).

Использование активных методов обучения в процессе обучения стохастике ориентирует студентов на развитие способности анализировать использованные

методы решения, интерпретировать полученные результаты с учетом специфики поставленной проблемы, формулировать и анализировать, делать качественные выводы на основе полученных данных.

Как показал наш опыт, прикладной характер стохастических знаний позволяет включать в процесс преподавания жизненные, практические ситуации для рассмотрения и обсуждения студентами, получения нового опыта решения задач, решения ситуаций, причем и социального порядка. Уместно строить мысленные эксперименты, проводить опыты, ориентировать на организацию деловых и учебных игр, сочетая групповые и индивидуальные задания различной сложности и творческой наполненности.

Необходимый уровень сформированности стохастической культуры определяется нами на основе проверки базовых

стохастических знаний основных фактов стохастики, степени владения понятийным аппаратом, способности распознавать возникающие проблемы, которые могут быть решены средствами стохастики. Важно сформировать у студентов умения определять и анализировать факторы, влияющие на решение стохастической задачи, интерпретировать количественную информацию, применять стохастические знания в практических ситуациях.

В заключении отметим, что стохастическая культура формирует необходимую основу развития профессиональных и социальных компетенций студентов, является необходимым звеном в решении актуальных задач подготовки высокообразованных специалистов, ориентированных на реализацию инновационных подходов в различных сферах социально-экономического развития страны.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Артерчук В. Д., Туровец Л. А. К вопросу обеспечения качества образования в вузах // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 1. – С. 31.

2. Зимняя И. А., Боденко Б. Н., Кривченко Т. А., Морозова Н. А. Общая культура человека в системе требований государственного образовательного стандарта. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – С. 67.

3. Змушко А. А. Основные требования к системе профессионального становления студентов. Образование: Проблемы и перспективы развития. Сборник научных статей. – М.: Издательство РГСУ, 2004. – Вып. 1. – С. 27-31.

4. Плоцки А. Стохастика в школе как математика в стадии созидания и как новый элемент математического и общего образования: Дис. ... д-ра пед. наук в форме науч. докл. – СПб., 1992, – С. 8.



УДК 37.013
ББК 74.00
Педагогика

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СОВРЕМЕННОГО СЕРЖАНТСКОГО СОСТАВА

Кандидат военных наук К. К. Костин

В статье рассмотрены общие требования к сержантскому составу Вооруженных сил РФ. Предложено деление сержантского состава на командиров и технических специалистов. Обозначены пути решения данных проблем за счет воспитания лидерских качеств.

Ключевые слова

Сержант, лидер, профессионал, самообразование

В этом году на факультете среднего профессионального образования Рязанского высшего воздушно-десантного командного училища состоялся очередной выпуск сержантов. Подведены предварительные итоги результатов обучения курсантов, даны оценки деятельности преподавателей и командиров подразделений. В некоторых аспектах у ряда специалистов занятых подготовкой сержантов на факультете СПО возникают разногласия и расхождения в мнениях по вопросам подготовки профессиональных сержантов.

Анализ показал, что большая часть разногласий у нас вообще идет из-за терминологии. Так, например, мы очень много говорим о профессионалах в армии, но, при этом, упускаем термин специалист. А ведь большая часть современных сержантов априори должна быть именно специалистами.

Рассмотрим данное понятие на осно-

ве Толкового словаря Ожегова. Специалист – это представитель той или иной специальности (научной, художественной, технической и т. п.), человек, профессионально занимающийся тем или иным видом специального труда. Второй вариант: специалист – это человек, умеющий в определенной области хорошо делать, обладающий большим опытом в чем-нибудь. А также: специалист – это квалифицированный представитель определенной профессии [7].

В то же время, сержант – это лидер солдат, сержант – это человек, прослуживший и проучившийся достаточное количество времени (5-7 лет) и овладевший всеми особенностями, своей профессии, сержант – это первый помощник офицера, сержант – это человек непосредственно занимающийся подготовкой солдат, и потому именно сержантский корпус является стовым хребтом армии [1, 2, 3, 8, 9].

Проведенный анализ показал, что нам более целесообразно поделить младший командный состав на две основные категории: сержантов-командиров и сержантов-специалистов в области техники, вооружения и т. д. [4, 9]. Исходя из опыта многих иностранных государств, можно с уверенностью констатировать, что действительность настоятельно требует не только такого деления, но и наделение сержантов-командиров особыми правами. Видимо, более правильным будет присвоение только строевым командирам сержантских званий: младший сержант, сержант, старший сержант, старшина (возможно два-три звания придется добавить, например, главный сержант и т. п.). А вот различным сержантским должностям техникам, представителям специальных родов войск, наиболее правильным было бы присвоение звания сержанта-специалиста соответствующего класса. При этом, денежное содержание равных категорий должно быть одинаково, но самая большая надбавка возможна лишь за работу с людьми. Однако сержант-командир при равном звании с сержантом-специалистом должен считаться старше его. Различать их можно будет по знакам на форме одежды.

На основе имеющегося опыта, можно с уверенностью сказать, что имелось раньше и есть сейчас немалое количество сержантов, обладающих высоким авторитетом среди подчиненных. Многие выделялись индивидуальной строевой, огневой и физической подготовкой. Но вот тактически грамотных было очень и очень мало. Конечно тактически себя показать почти нигде было, а вот на плацу, спортгородке и на стрельбище сержант всегда на виду.

Хотя и здесь возникает очень много вопросов, кто сам научился или кого научили командиры производить полную разборку стрелкового оружия. Среди офицеров единицы, а сержанты вообще с та-

кими возможностями встречались редко. Можно, конечно, и сейчас посмотреть программу обучения по огневой подготовке, да вот, не найдем и там ни слова про полную разборку.

Проведенный анализ свидетельствует, что вот уже много лет научиться чему-либо во время службы у подавляющего большинства военнослужащих нет никакого желания. Да и научить чему-либо большинство современных офицеров не могут. А, значит, перед нами стоит задача изменить данную ситуацию в корне, чтобы одни хотели учиться, а другие могли учиться.

Вместе с тем опыт боевой подготовки подразделений ВДВ показывает, что требования к личности сержанта общевойскового подразделения как к преподавателю и воспитателю подчиненных в современных условиях постоянно возрастают. Это обуславливается объективной потребностью субъектов военно-педагогического процесса в непрерывном и адресном воздействии на военнослужащих в учебное и вне учебное время. Последнее возможно только при условии качественного выполнения офицерами (командирами подразделений) и сержантами функций педагога [5, 6].

Однако далеко не всякий сержант обладает необходимыми для этого способностями и личностным авторитетом. Тем самым возникает противоречие между необходимостью в целостном психолого-педагогическом сопровождении процесса обучения военнослужащих и отсутствием лидерских качеств у большинства сержантов как воспитателей.

Изучение практики деятельности офицеров показывает, что основу воспитания лидерских качеств у сержантов составляет их собственный служебный опыт. В связи с тем, что этот опыт зачастую обладает определенной уникальностью, возникает риск культивирования негативных элементов вначале в сержантской с последующим переносом данного опы-

та в войсковую практику.

Отсюда появляется необходимость формировать у самих командиров подразделений (офицеров) ясные установки в этой области на основе современных принципов теории управления и воинской этики. Для таких людей необходим высокий уровень инициативы, активности, волевых качеств, организаторских способностей, заинтересованности в достижении групповых целей и, наконец, они должны обладать достаточной общительностью и личной привлекательностью.

В то же время до сих пор непонятно – нужны ли личности специфические (уникальные) качества лидера (сила и подвижность нервных процессов, способность к сочувствию, ярко выраженные эвристические и интеллектуальные способности и целый ряд других качеств)? Проведенное исследование показывает, что одних черт недостаточно для достижения ведущего влияния, необходимы другие, дополнительные факторы.

Таким образом, ни черты личности, ни особенности поведения и ситуации, в которых приходится действовать лидеру, сами по себе не выявляют системные источники и механизмы феномена лидера и лидерства. Как представляется, лидером может стать человек способный к «подстройке» своей личности или конструктивному самоопределению в интересах достижения целей совместной деятельности. Тем самым лидерские качества, лидерское поведение могут быть развиты и улучшены посредством обучения и воспитания.

С чего же начинать в этой области? По всей видимости с изменения структуры военного образования (не высоко ли замахнулись?).

Полезный опыт по этой проблеме накоплен в армии США. По мнению американских военных специалистов, чтобы стать полноценным сержантом, военнослужащий должен достигнуть необхо-

димого уровня военного образования, накопить практический опыт в сфере своей военной специальности, постоянно заниматься самообразованием путем чтения и прохождения различных курсов в системе заочного (дистанционного) обучения. Ранее мы уже рассматривали сроки прохождения службы для получения различных сержантских званий. Можно согласиться, что во многих иностранных армиях звания зарабатывают, а у нас пока лишь получают, что согласитесь не совсем правильно.

Хотелось бы отметить, что опыт зарубежных армий необходимо не отвергать, а изучить и все полезное применить в процессе реформирования российской армии.

Так, Давыдов В. П. в работе «Руководство воспитательной деятельностью сержанта» рассмотрел механизм педагогического управления деятельностью сержанта как воспитателя, указал на необходимость учить методике воспитательной работы сержантский состав.

Одной из проблем, с которыми сталкиваются сержанты в период становления, является, как показали проведенные исследования, неумение строить взаимоотношения со своими подчиненными. Исследования, проведенные Подоляк Я. В. [8], показали, что самыми нетерпимыми чертами характера сержанта, по мнению подчиненных, являются вспыльчивость, грубость, безразличие к интересам подчиненных, равнодушие. Так же была отмечена особенность взаимоотношений сержанта и подчиненных в том, что они воспринимают своего командира, прежде всего с точки зрения его нравственных качеств, реальных отношений не к одному подчиненному, а к отделению, взводу в целом.

Кроме других вопросов деятельность сержантов предполагает также выработку навыков и умений придерживаться определенного стиля руководства, предъявления справедливой требовательности и тактичного поведения с подчиненными.

Благодаря этому создаются необходимые условия, исключая конфликтные ситуации. К таким условиям можно отнести: целесообразность и законность требований; персональная ответственность за порученное дело; контроль и проверка исполнения поручений; личный пример сержанта в добросовестном отношении к службе и его высокий авторитет среди подчиненных; справедливость и посильность требований с учетом знаний особенностей подчиненных.

Анализ показал следующие причины подобных явлений:

Во-первых, у отдельных сержантов сказывается слабая подготовленность к выполнению своих обязанностей. В частности, отсутствуют навыки воспитательной работы с подчиненными, умение в полной мере управлять отделением, экипажем, расчетом. У некоторых из них недостаточно развита ответственность за состояние дел в подразделении.

Сержанты слабо ориентируются в вопросах военного законодательства, в практике применения уставных положений, не могут найти своего места в процессе обучения и воспитания подчиненных.

Во-вторых, нередко командиров этой категории в рамках их непосредственных должностных обязанностей подменяют офицеры – командиры подразделений. В итоге такой подмены сержанты, перестают чувствовать себя командирами, самоустраняются от обучения и воспитания подчиненных.

В-третьих, имеются недостатки в подборе кандидатов на сержантские должности. В результате ряд будущих сержантов назначается на командные должности, не имея к этому ни способностей, ни стремления. Естественно, отдача от подобных командиров невелика.

Как пример, необходимо привести высказывание по этому поводу генерал-полковник Б. Громова: «...В Афганистане до 80 % прибывающих к нам сержантов мы вынуждены были не назначать на сержан-

тские должности. Не то, что в боевой, но даже в обычной обстановке они не способны были сполна выполнять свои обязанности».

Таким образом, чтобы поднять значение и роль сержантов на уровень предъявляемых современных требований и устранить существующие издержки, необходимо, наряду с традиционной системой подготовки сержантов, создать эффективную педагогическую систему воспитания у сержантов лидерских качеств. Необходима совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных элементов, обеспечивающих функционирование процесса воспитания лидерских качеств у сержантов.

В том числе командирам подразделений в деле формирования у сержантов лидерских качеств существенную помощь оказывают общественные организации. Большой воспитательный потенциал заложен в советах сержантов, призванных оказывать повседневную помощь командирам в воспитании и обучении сержантского состава. На совете сержантов рассматриваются результаты служебной деятельности, оценивается состояние воинской дисциплины в отделениях, взводах, личная примерность сержантов в выполнении воинского долга. Хорошей школой формирования и совершенствования психолого-педагогических навыков и организаторских способностей у сержантов является их участие в подготовке и проведении различных воспитательных мероприятий, спортивных соревнований, досуга.

Опыт показывает, что как правило в учебные подразделения по подготовке сержантов набирали в первую очередь солдат, имеющих среднетехническое и неполное высшее образование. В этом году на нашей базе была произведена подготовка сержантов-трехмесячников, которые были набраны из солдат в большинстве своем с высшим образованием. Кроме того, довольно просто было получить

сержантское звание и без учебного подразделения.

При этом, к сержанту предъявлялись следующие негласные требования: организаторские способности, умение подчинять и руководить, самое главное иметь авторитет в подразделении; также ещё должно быть желание быть младшим командиром, т. к. приходится отвечать не только за себя, но и за личный состав; необходимы ещё и хорошие военные навыки, т. к. нужно будет проводить занятия и учить молодых солдат.

Анализ свидетельствует, что, как правило, сержантов выбирали (рекомендовали), сержанты старшего призыва. Зачастую сержант, готовящийся к увольнению в запас, должен был подготовит себе хорошую смену. Конечно кандидаты в сержанты сдавали определенный экзамен, например, в него всегда включались требования: строевого устава и устава караульной службы, а также обязанности командира отделения.

Но ведь нормативных актов не существовало. Основным была рекомендация сержанта-старослужащего. Причиной данной ситуации, конечно, чистейшая неподготовленность сержантов из учебных подразделений. В учебных частях, возможно и старались готовить их, но не было основного подбора, туда направляли прямо из военкоматов всех подряд. Наверное, все согласятся с тем что сержанты – основа армии, поэтому отбор в сержантские школы должен быть после 1-2 месяцев курса молодого бойца – за это время человек успеет проявить себя.

Можно, конечно, утверждать, что 1-2 месяца – это минимальный срок, но в условиях всего двенадцатимесячной службы и это немало. Ведь за это время уже можно увидеть и понять кто есть кто. С уверенностью можно уже сейчас утверждать, если нет «командирской жилки», то сержанта не получится, вне зависимости есть желание или нет [8, 9].

Хотя, как пример, можно привести эпизод из своей службы, когда пришлось руководить внештатной полковой сержантской школой. Командиры рот подбирали туда лучших солдат (для себя же), имевших организаторские способности и определенный общий уровень образования. Эта школа была особым подразделением на территории полка (всего два офицера и два прапорщика), у нас была свобода действий, да и от различного рода проверяющих нас усиленно оберегали. Занятия проводились по завышенным требованиям, но круглые сутки (зеленый свет был везде: на стрельбище, на танкодроме, на спортгородке и т. п.). Как они сами выражались: «гоняли там по черному». Все это происходило на глазах у всего полка. И когда им присвоили звание младшего сержанта, ни у кого в полку не возникало сомнения что оно незаслуженное.

Впоследствии они стали одними из лучших сержантов нашей части. Но, к сожалению, в дальнейшем, несмотря на просьбы командиров подразделений, эксперимент больше не повторялся. Причин было две: перевели инициатора к новому месту службы и были проблемы по лишению звания невостробованных сержантов, прибывших из учебных подразделений (их ведь нельзя было лишить звания и должности в течение полугода).

В ряде работ, вышедших в последнее время, утверждается, что сержант – это человек, который является специалистом в военной области, а умение руководить придет к нему со временем. Конечно, быть специалистом в военном деле условие необходимое, но не достаточное. А умение руководить может и не прийти. Точнее, оно приходит далеко не каждому. Более правильным было бы считать, что командирами не рождаются – ими становятся.

Исследование показало, авторитет сержант зарабатывает повышенной ответственностью за своё подразделение, за

своих подчиненных. Зарабатывается он еще и личным примером. Ведь, приказать мало, сначала надо научить, потом повторить много раз, а лишь затем спрашивать. Ведь не секрет, что есть командиры сами многого не зная, не умея, учат своих подчиненных, тренируют при этом, в основном, «командный голос». Настоящий командир говорит тихо, но слышат его все. Пример надо брать с Василия Филипповича, вот командир был.

Конечно, на сегодняшний момент, наверное, самое страшное это то, что сержантов у нас превратили в серую массу. Сержант должен быть профессионалом, но, при этом, главное для сержанта – «наличие головы», это я услышал от своего ротного и запомнил на всю жизнь [5].

Проведенный анализ подтверждает, что эффективная система подготовки сержантов осталась у пограничников, там почти в каждом отряде школы сержантского состава (по крайней мере были раньше). В молодые годы часто приходилось взаимодействовать с пограничниками. Так вот общаться и выполнять совместные задачи приходилось, в основном с сержантами. И самостоятельности, ответственности и деловым качествам сержантов пограничных войск можно было только позавидовать.

Почему сейчас не взять на вооружение хотя бы систему подбора военнослужащих, предназначенных на должности сержантского состава пограничных войск. Ведь, имеющаяся у нас, в настоящее время, методика профессионально-психологического отбора вызывает, по меньшей мере, удивление.

Определяя общие требования к личности сержанта, нам сначала, похоже, надо понять, какую роль будут играть сержанты, какие права иметь, за что отвечать. Если будут просто казарменными надзирателями, то ничего менять не надо. Тут почти любые люди сгодятся, лишь бы сами не дебоширили. И нечего мудрить с концепциями. Как уже рань-

ше отмечалось, что если вести речь о настоящих профессиональных младших командирах, тогда придется уставы менять, систему оплаты воинского труда, обеспечивать переход на гражданский образ жизни после 15-20 лет службы и многое другое.

Как известно, чтобы победить серьезного противника сержанту, как и офицеру следует быть мастером военного дела. Но для этого надо знать противника, многое уметь, иметь опыт и хотеть делать. Первые три условия подразумевают достаточный уровень подготовки сержантов в военно-учебных заведениях, дальнейшее совершенствование полученных знаний и навыков, а также приобретение необходимого опыта их применения в процессе службы. Последнее – достаточную мотивацию повышения профессионализма и добросовестного исполнения служебных обязанностей, то есть рациональный порядок и приемлемые условия прохождения службы.

Таким образом, только в случае создания совокупности перечисленных условий, а также удовлетворения потребности армии в сержантском составе мы вправе рассчитывать на успех своей деятельности по укреплению своих Вооруженных сил. При этом под «укреплением» следует понимать комплекс мероприятий по повышению уровня обучения, воспитания, дисциплины сержантского состава и улучшения прохождения ими службы.

История учит, что испокон веков военный профессионал, в отличие от гражданского, имел установку на преодоление трудностей и лишений, строгое выполнение приказов, уставов и наставлений, корректность и настойчивость в отношениях с командирами и подчиненными, и многие другие качества, приобретенные не в процессе плановых занятий, а при воспитании всем укладом воинской службы.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ГОС ВПО) / Специальность: 290301 – «Управление персоналом (Вооружённые Силы, другие войска, воинские формирования и приравненные к ним органы Российской Федерации)» / Специализация – «Применение подразделений Воздушно-десантных войск».

2. Грушевский Г. А., Моисеев В. С. Сущность педагогической диагностики и возможности её использования для формирования профессионально значимых качеств слушателей // Научно-методический сборник № 47. – М.: ВДА, 2006. – С. 286-295.

3. Давыдов В. П., Мороз И. И. Особенности воспитания курсантов различных курсов обучения. – М.: ВПА, 1983. – 178 с.

4. Костин К. К., Марков А. С. Психолого-педагогические особенности профессиональной подготовки младшего командного состава // Российский научный журнал. – 2009. – № 1(8). – С. 121-131.

5. Марков А. С., Костин К. К. Развитие креативности будущего офицера в условиях догматической образовательной среды военного вуза // Российский научный журнал. – 2010. – № 4(17). – С. 136-141.

6. Марков А. С., Костин К. К. Место и роль полевой выучки в системе профессиональной подготовки специалиста ВДВ // Российский научный журнал. – 2010. – № 3(16). – С. 113-121.

7. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. – 27-е изд., исправленное. – М.: Оникс Мир и образование, 2010. – 735 с.

8. Подоляк Я. В. Личность и коллектив. Психология военного управления. – М.: Воениздат, 1989. – 350 с.

9. Психология и педагогика. Психология управления. В 2 ч. – Ч. 1: учебник / А. С. Марков, В. А. Сидорчук, Ю. Н. Хряпин [и др.]; под ред. А. С. Маркова. – Рязань: РВВДКУ, 2012. – 430 с.

УДК 37.035.6
ББК 74.005.22
Педагогика



ПОНЯТИЕ И СУЩНОСТЬ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Кандидат педагогических наук М. Н. Коцина

Статья посвящена организованному процессу педагогического воздействия по формированию у детей и молодёжи патриотического сознания, любви и преданности к Родине, к своему народу, родному краю. На примере опыта педагогической практики предложены современные условия эффективной работы по патриотическому воспитанию подрастающего поколения.

Ключевые слова

Родина, Отечество, патриотическое воспитание, дети, подростки, молодёжь, педагогические условия, школа, город, регион.

На встрече с представителями общественности по вопросам патриотического воспитания молодёжи 12 сентября 2012 г. Президент России, Верховный Главнокомандующий Вооружённых Сил Российской Федерации В. В. Путин сказал: «... От того, как мы воспитаем молодёжь, зависит, сможет ли Россия сберечь и приумножить саму себя. Сможет ли она быть современной, перспективной, эффективно развивающейся, но в то же время, сможет ли не растерять себя как нацию, не утратить свою самобытность в очень непростой современной обстановке... Мы должны строить своё будущее на прочном фундаменте. И такой фундамент – это патриотизм. Это уважение к своей истории и традициям, духовным ценностям наших народов, нашей тысячелетней культуре и уникальному опыту сосуществования сотен народов и язы-

ков на территории России. Это ответственность за свою страну и её будущее» [1].

Патриотическое воспитание, по мнению преподавателей педагогической академии последиplomного образования специалистов Московской области, представляет собой организованный процесс педагогического воздействия на сознание, чувства, волю, психику и физическое развитие детей и молодёжи [9].

Л. А. Петрова [10] в своих трудах приходит к выводу, что патриотическое воспитание – это систематическая и целенаправленная деятельность органов государственной власти и организаций, трудовых коллективов, образовательных учреждений по формированию у растущих граждан высокопатриотического сознания, убеждений, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обя-

занностей по защите интересов Родины.

И. Н. Глазунова рассматривает патриотическое воспитание как процесс сознательного и целенаправленного воздействия на личность, ведущий к возникновению у нее устойчивых механизмов регуляции патриотического сознания, патриотического отношения и поведения. По мнению автора, патриотическое воспитание представляет собой процесс осознания человеком своего общественного значения и признания за ним этого со стороны общества, а как целенаправленный процесс – единство этического и эстетического обучения и самообразования [3. С. 133].

Таким образом, под понятием «патриотическое воспитание» следует понимать сознательную, целенаправленную, последовательную педагогическую деятельность семьи, органов государственной власти и государственно-общественных институтов, трудовых коллективов, образовательных учреждений как организованный процесс педагогического воздействия по формированию у детей и молодежи патриотического сознания, любви и преданности к Родине, к своему народу, родному краю, национальной (региональной) культуры и толерантности к другим культурам; готовности своим трудом способствовать развитию и процветанию большой и малой Родины, к осознанному служению Родине и к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины.

Авторы научных трудов в исследованиях определяют цели патриотического воспитания для детей, подростков и юношеского возраста.

Так, лекторат педагогической академии ведущей целью патриотического воспитания детей и молодежи в образовательных учреждениях Московской области считает: помочь детям увидеть, что можно изменить мир к лучшему – группу, семью, школу, микрорайон, страну, регион, прекрасную и богатую нашу планету; вовле-

кать детей и молодежь в поиск путей и средств решения проблем, в работу по улучшению жизни для всех; поддерживать молодых и старых в их работе за лучшую жизнь – для близких, для более широкого круга людей, человечества в целом, природы; помогать пониманию того, что плохо, а что хорошо; что содействует добру, а что нет; помочь молодым и старым видеть угрозу добру, а затем каждому человеку, группе – научиться содействовать необходимым переменам, в том числе, подготовить молодых людей к защите Отечества, к службе в Вооруженных Силах [9].

Л. А. Петрова [10] считает, что целями патриотического воспитания подростков выступают: подготовка подрастающих поколений к сознательной деятельности в качестве полноправных граждан России; усвоение ими идеи верховенства закона, понятия и сущности права; знание и умение пользоваться и отстаивать свои права при уважении таких же прав других людей; гражданская активность; ответственность за собственные действия; толерантное отношение к мнениям других, неприятие национальной и религиозной нетерпимости; непримиримая позиция в отношении нарушений закона кем бы то ни было, злоупотреблений положения должностными лицами, коррупции и других социальных патологий.

И. Н. Солодова выделяет следующие цели патриотического воспитания детей и молодежи: формирование патриотических убеждений на основе общественно-политических и научных знаний о Родине, ее истории, природе, достижениях в различных сферах общественной жизни; знаний о народах, проживающих как на территории страны, так и за ее пределами; формирование патриотических понятий; воспитание у школьников нравственно-патриотических чувств и качеств характера; формирование привычек и накопление опыта патриотического поведения в разносторонней патриотической деятельности; формирование морально-

волевых качеств личности, необходимых как для защиты Отечества, так и для труда на его благо. С учётом особенностей сельской местности и структуры учебно-воспитательного комплекса, ещё одной целью патриотического воспитания подрастающего поколения, по мнению автора, будет – воспитание качеств рачительного хозяина родной земли, основанных на осознании неразрывного единства человека с Родиной [12. С. 76].

Сущность патриотического воспитания молодёжи в процессе взаимодействия учреждений культурно-досугового типа, по мнению В. П. Гепфнера, представляет собой педагогически регулируемый и координируемый процесс интеграции учреждений культуры и досуга на основе использования разнообразных разноуровневых технологий социально-культурной деятельности с целью включения молодых людей в различные виды деятельности, стимулирования их активности, воспитания любви к Отечеству, гордости за его прошлое и настоящее, стремления защищать его интересы [2. С.13].

А. А. Мирзоян [5] ссылаясь на то, что силой духа и любви к Отечеству пронизана вся история Рязанского края ещё с того времени, когда объединённые русские войска под командованием Московского князя Дмитрия, Рязанского князя Олега, Пронского князя Даниила с благословения великого святого земли русской Преподобного Сергия Радонежского, защищаясь от монгольского ига, одержали первую победу русского духа, русского народа, русского оружия над чужеземными захватчиками за свободу, честь и независимость России в битве на реке Вожа, показывает, что естественно, главными целями Рязанского фонда «Служу Отечеству» являются содействие органам государственной власти в развитии системы патриотического воспитания граждан РФ, формирование патриотического сознания российских граждан как важнейшей ценности, одной из основ духовно-нравствен-

ного единства.

Мы разделяем взгляды лектората педагогической академии последипломного образования специалистов Московской области по определению целей патриотического воспитания детей.

На основе научных исследований Л. А. Петровой, И. Н. Солодовой и др., основными целями патриотического воспитания подрастающего поколения будут: формирование патриотического сознания, любви и преданности к Родине, к своему народу, родному краю, национальной (региональной) культуре и толерантности к другим культурам; формирование патриотических убеждений на основе общественно-политических и научных знаний о Родине, ее истории, природе, достижениях в различных сферах общественной жизни; формирование чувств гордости и ответственности за принадлежность к народу Российской Федерации; подготовка подрастающих поколений к сознательной деятельности в качестве полноправных граждан России; формирование готовности своим трудом способствовать развитию и процветанию большой и малой Родины; формирование осознанного служения Родине; формирование готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины.

Цели патриотического воспитания детей, подростков и молодёжи могут быть успешно реализованы через содержание, формы, методы, средства и педагогические условия, предложенные авторами научных трудов в своих исследованиях в нынешней социально-экономической ситуации.

По мнению Е. Н. Поддубного [11. С. 7], процесс патриотического воспитания станет эффективным, если будет строиться на основе современных научно-методологических подходов к его проектированию и моделированию структуры в условиях целостного учебно-воспитательного процесса; будет создана необходимая учебно-воспитательная развивающая среда и выявле-

ны методические и дидактические требования и условия воспитания учащихся, которые позволят сформировать важные качества личности выпускника, необходимые в сегодняшней жизни [11. С. 5].

Г. А. Коноваловой разработаны организационно-педагогические условия патриотического воспитания учащихся в современной общеобразовательной школе [6, С.15-16], объединяющие в себе три основных аспекта: содержательный аспект – обновленное направление патриотического воспитания (мировоззренческая подготовка школьников; формирование толерантного сознания и поведения; воспитание демократической культуры); организационный аспект – обеспечение синхронной работы всех служб образовательного учреждения, выполнение единой воспитательной цели всех объединений образовательного учреждения, создание расширенного образовательного пространства, организация разнообразной внеурочной воспитательной среды, создание воспитательной среды на основе координирующей роли школы и субъектов внешней социальности, создание условий для практической деятельности учащихся; мотивационный аспект – содержание, формы и методы работы с современной молодёжью.

С. А. Константинов показывает нам, что эффективность воспитания патриотизма и готовности к защите Отечества у учащихся средней школы возрастёт, если этот процесс будет: иметь многоуровневый, поэтапный, многомерный по организационным формам и воспитательный своими целями характер; ориентирован на закрепление в устойчивых формах патриотизма и готовности к защите Отечества в личностном потенциале выпускника школы и играть важную роль в определении его гражданской зрелости; включать педагогические технологии с широким применением групповых форм работы, при которых межперсональный уровень взаимодействия школьников будет способствовать патриотическому воспита-

нию в коллективе; обеспечивать эффективное педагогическое руководство самовоспитанием школьников [7. С. 14].

В. П. Лукьяновой, на примере учебно-воспитательного процесса современной школы, разработано содержание патриотического воспитания школьников, основными составляющими которого являются культурно-исторический, военно-исторический, духовно-нравственный, правовой, психологический, военно-технический и физический аспекты. Автором научных трудов выявлены педагогические условия, обеспечивающие эффективность патриотического воспитания школьников, приобщение их к патриотическим ценностям: организационные (перераспределение функциональных обязанностей между членами педагогического коллектива в соответствии с видоизменением целей и задач патриотического воспитания); содержательные (использование вариативных учебных планов и программ, учитывающих задачи патриотического воспитания; включение специальных дисциплин: «Историческое краеведение», «География региона» и др., максимально способствующих формированию патриотических ценностных ориентаций; демократический подход в выборе методов, форм и средств патриотического воспитания с учётом возрастных особенностей школьников, их познавательных потребностей и интересов; кадровые (привлечение к процессу патриотического воспитания специалистов смежных с педагогикой профессий: психологов, военных, музейных работников); повышение профессионального уровня учителей через систему повышения квалификации, методические объединения, самообразование; ресурсные (создание материально-технических, финансовых условий для организации работы по патриотическому воспитанию школьников; научно-методическое обеспечение процесса формирования у школьников патриотических ценностей) [8. С. 145-146].

В своей работе о патриотическом воспитании старшеклассников в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы В. А. Датский показывает, что патриотическое воспитание учащихся старших классов общеобразовательной школы может быть оценено как педагогически эффективное при соблюдении следующих условий: если общая цель патриотического воспитания старшеклассников подразумевает комплексный, суммативный характер понятия «патриотизм», то возможно более полно учитывая принципы и методы не только военно-патриотического воспитания, но и воспитания патриотизма вообще; если будет разработана и внедрена в практику работы общеобразовательной школы эффективная модель патриотического воспитания старшеклассников; если в практику патриотического воспитания старшеклассников будет внедрена система критериев оценки эффективности патриотического воспитания старшеклассников (ценностный критерий, который характеризует сформированность иерархии ценностных ориентаций старшеклассника и поведенческий критерий, характеризующий готовность учащихся к участию в общем деле) [4. С. 5, 11].

Таким образом, исходя из теоретического анализа работ по проблемам патриотического воспитания подрастающего поколения, в педагогической практике целесообразно реализовать три основных аспекта:

1) Организационный аспект, включающий в себя: перераспределение функциональных обязанностей между членами педагогического коллектива в соответствии с видоизменением целей и задач патриотического воспитания; выполнение единой воспитательной цели всех объединений образовательного учреждения; организация разнообразной внеурочной воспитательной среды; создание воспитательной среды на основе координирующей роли школы и субъектов внешней социальности; создание условий для практической дея-

тельности учащихся; повышение профессионального уровня учителей через систему повышения квалификации, методические объединения, самообразование; создание расширенного образовательного пространства путём привлечения к процессу патриотического воспитания специалистов смежных с педагогикой профессий (психологов, представителей силовых структур, музейных работников); создание материально-технических, финансовых условий для организации работы по патриотическому воспитанию школьников; научно-методическое обеспечение процесса формирования у школьников патриотических ценностей.

2) Содержательный аспект, включающий в себя: обновлённое направление патриотического воспитания (мировоззренческая подготовка школьников; формирование толерантного сознания и поведения; воспитание демократической культуры); использование вариативных учебных планов и программ, учитывающих задачи патриотического воспитания; включение в образовательный процесс специальных дисциплин («Историческое краеведение», «География региона» и др.); демократический подход в выборе методов, форм и средств патриотического воспитания с учётом возрастных особенностей школьников, их познавательных потребностей и интересов.

3) Практический аспект, состоящий из разработанной и внедрённой в практику работы общеобразовательной школы эффективной модели патриотического воспитания школьников, где реализуется комплекс методов и средств (лекции, беседы, конференции, просмотр кинофильмов и др.; юнармейские игры, походы по местам боевой и трудовой славы, природоохранные акции, шефская помощь ветеранам, занятия в оборонно-массовых клубах, секциях и др.; «уроки мужества», создание и анализ ситуаций патриотической деятельности, сюжетно-ролевые игры и др.; использование народных традиций и

средств государственной музыкальной символики Российской Федерации) и система критериев оценки эффективности патриотического воспитания учащихся школы (ценностный критерий, который

характеризует сформированность иерархии ценностных ориентаций ученика и поведенческий критерий, характеризующий готовность школьников к участию в общем деле).

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Встреча с представителями общественности по вопросам патриотического воспитания молодёжи [Электронный ресурс]. – <http://www.kremlin.ru/events/president/news/16470>.

2. Гепфнер, В. П. Организационно-педагогические условия взаимодействия учреждений культурно-досугового типа по патриотическому воспитанию молодежи [Текст]: Дис. ... канд. пед. наук / В. П. Гепфнер; Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина. – Тамбов, 2007. – 178 с.

3. Глазунова, И. Н. Патриотическое воспитание старшеклассников в учебно-воспитательной деятельности [Текст]: Дис. ... канд. пед. наук / И. Н. Глазунова; Липецкий государственный педагогический университет. – Липецк, 2002. – 174 с.

4. Датский, В. А. Патриотическое воспитание старшеклассников в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы [Текст]: Дис. ... канд. пед. наук / В. А. Датский; Московский государственный открытый педагогический университет имени М. А. Шолохова. – М., 2006. – 153 с.

5. Джафаров, А. Патриотами не рождаются. Патриотами становятся [Электронный ресурс]. – <http://fso.rzn.ru>

6. Коновалова, Г. А. Организационно-педагогические условия патриотического воспитания учащихся в современной общеобразовательной школе [Текст]: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / Коновалова Г. А.; Томский государственный педагогический университет. – Томск, 2003. – 21 с.

7. Константинов, С. А. Воспитание патриотизма и готовности к защите Отечества у учащихся средней школы [Текст]: Дис. ... канд. пед. наук / С. А. Константинов; Санкт-Петербургский военный университет связи. – СПб., 2002. – 213 с.

8. Лукьянова, В. П. Педагогические условия патриотического воспитания старшеклассников в учебно-воспитательном процессе современной школы [Текст]: Дис. ... канд. пед. наук / В. П. Лукьянова; Московский государственный областной университет. – М., 2003. – 165 с.

9. Методические рекомендации по совершенствованию работы по организации патриотического воспитания (в том числе по организации туристско-краеведческой работы) в образовательных учреждениях Московской области [Электронный ресурс]. – <http://ozruo-edu.ru/sistema-vospitaniya/grazhdansko-patrioticheskoe-vospitanie>

10. Петрова, Л. А. Формирование патриотизма // Психология, социология и педагогика. – 2012. – № 3. [Электронный ресурс]. – URL: <http://psychology.snauka.ru/2012/03/349>

11. Поддубный, Е. Н. Патриотическое воспитание школьников в изменяющейся России [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Поддубный Е. Н.; Северо-Кавказский государственный технический университет. – Ставрополь, 2004. – 24 с.

12. Солодова, И. Н. Особенности патриотического воспитания в сельских учебно-воспитательных комплексах: 1974-2004 гг. [Текст]: Дис. ... канд. пед. наук / И. Н. Солодова; Белгородский государственный университет. – Белгород, 2004. – 209 с.

УДК 376.42(045)
ББК 74.244.6



ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ШКОЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ (КОРРЕКЦИОННОЙ) ШКОЛЫ VIII ВИДА¹

Кандидат педагогических наук Н. Г. Минаева
Магистрант Н. Н. Лазарева

В статье рассматривается проблема формирования готовности к школе у детей с ограниченными возможностями здоровья, представлены результаты диагностического исследования сформированности школьной готовности у первоклассников специальной (коррекционной) школы VIII вида.

Ключевые слова

Готовность к школе, дети с ограниченными возможностями здоровья, умственно отсталые первоклассники, специальная (коррекционная) школа VIII вида

В условиях продолжения модернизации образования и в новом нормативно-правовом контексте важнейшей задачей становится определение новых целей, соответствующих на настоящем этапе и в перспективе целям общества и каждого отдельного человека. Решение стратегической задачи совершенствования содержания и технологий в сфере образования предусматривает реализацию эффективных мер по созданию такой модели образования, которая обеспечивала бы детям равные стартовые возможности для последующего обучения [3]. В этом контексте не теряет своей остроты и актуальности проблема готовности детей к обучению в школе. Готовность к школе представляет собой сложное структурно-системное образование, которое охватывает все стороны детской психики. Недостаточная ее

сформированность не позволяет ребенку в полной мере адаптироваться к условиям школьной жизни [2].

Проблема формирования школьной готовности еще более актуальна для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Следует отметить, что на данный момент эта проблема является недостаточно разработанной; наиболее изучены вопросы формирования школьной готовности у детей с ЗПР (целенаправленно данные вопросы изучались Г. В. Фадиной, Е. А. Шустовым и др.). Менее изучена проблема подготовки к школе умственно отсталых детей, рассмотрены лишь отдельные ее аспекты, в частности, технологию формирования у умственно отсталых детей общеинтеллектуальных умений в процессе подготовки к школе разрабатывала Л. Ф. Фатихова [6]. Данные авторы отмечают существенные

¹ Работа выполнена в рамках проекта 2.1.2. Решение комплексных проблем формирования профессиональной компетентности педагога и психолога в системе непрерывного образования Программы стратегического развития МордГПИ на 2012-2016 гг.

проблемы формирования всех компонентов готовности у детей с проблемами в интеллектуальном развитии. Существующая практика обучения умственно отсталых детей в специальных (коррекционных) школах VIII вида преимущественно такова, что создание подготовительных классов, реализующих пропедевтические задачи, является редкостью. Дети, посещавшие или не посещавшие в дошкольном возрасте специализированные образовательные учреждения компенсирующего вида, поступают в первый класс, где сталкиваются с необходимостью осваивать новый для них вид деятельности – учебную, являющуюся для них сложной в силу объективных причин [5].

С целью выявления уровня сформированности школьной готовности учащихся младших классов специальной (коррекционной) школы VIII вида мы провели экспериментальное исследование. Оно было организовано на базе специальной (коррекционной) школы VIII вида г. Саранска. Экспериментальную группу составили 24 учащихся 7-8 лет с заключением ПМПК «Олигофрения в степени дебильности».

Школьная готовность является многокомпонентным образованием, складывающимся из определенного уровня развития мыслительной деятельности, познавательных интересов, готовности к произвольной регуляции своей познавательной деятельности и к социальной позиции школьника, для изучения которого необходим комплекс методик. Нами были отобраны методики диагностики готовности ребенка к школе, нацеленные на выявление сформированности таких компонентов школьной готовности, как личностная, интеллектуальная и мотивационная готовность.

С целью изучения уровня сформированности школьной готовности учащихся первого класса специальной (коррекционной) школы VIII вида испытуемым было предложено 3 серии заданий.

Первая серия была направлена на изучение сформированности интеллектуальной готовности учащихся первого класса

специальной (коррекционной) школы VIII вида. Были использованы следующие методы диагностики: методика изучения схематического мышления В. М. Когана, методика изучения внимания С. Лиепень, методика диагностики готовности ребенка к школе Керна-Иерасека, методика «Узнавание фигур» Д. Е. Рыбакова, методика «Мышление и речь» О. Н. Усановой, методика «Изучение саморегуляции» У. В. Ульянковой. Общая оценка сформированности интеллектуальной готовности учащихся первого класса специальной (коррекционной) школы VIII вида осуществлялась на основании следующих критериев: сформированность познавательных процессов (способность к целостному восприятию; способность к концентрации внимания; способность к осмысленному запоминанию; способность к сравнению; способность к обобщению); сформированность компонентов речевой деятельности (фонетического, лексического, грамматического); способность к организации деятельности в соответствии с инструкциями и правилами, произвольность (принятие инструкции и правил, последовательность выполняемых действий, планирование деятельности, способность владеть собой, своей внутренней и внешней деятельностью); способы выполнения действий (рациональные продуктивные, нерациональные непродуктивные, адекватность (неадекватность) действий); принятие ребенком помощи, оказываемой для более успешного выполнения задания (характер помощи, отношение к помощи).

Вторая серия предполагала изучение сформированности мотивационной готовности учащихся первого класса специальной (коррекционной) школы VIII вида. Использовались методика «Мотивы учения» М. Р. Гинзбурга, а также анкета для определения школьной мотивации учащихся начальных классов. В рамках проведенного исследования оценка сформированности уровня мотивационной готовности осуществлялась на основании следующих крите-

риев: слабая школьная мотивация, положительная школьная мотивация, высокая школьная мотивация, учебная активность.

Третья серия была направлена на изучение уровня сформированности личностной готовности учащихся первого класса специальной (коррекционной) школы VIII вида к обучению в школе. В рамках данной серии были использованы анкета для родителей «Каков ребенок во взаимоотношениях с окружающими людьми?» (коммуникативно-личностный опросник), методика «Какой Я?», наблюдение за деятельностью учащихся. Общая оценка сформированности уровня личностной готовности учащихся первого класса специальной (коррекционной) школы VIII вида осуществлялась по следующим критериям: самооценка и самоконтроль (умение сопоставить результаты собственной деятельности с поставленной целью, соответствие оценки реально выполненной деятельности, оценка различных сторон собственной деятельности); коммуникативные умения и навыки (умение общаться, умение аргументировать свое предложение, убеждать и уступать, способность сохранять доброжелательное отношение к партнеру по общению в ситуации конфликта интересов).

По окончании экспериментального исследования были проанализированы и обобщены результаты изучения интеллектуальной, мотивационной и личностной готовности первоклассников специальной (коррекционной) школы VIII вида к обучению в школе.

Результаты изучения интеллектуальной готовности умственно отсталых первоклассников к обучению в школе свидетельствуют о несформированности у них базовых интеллектуальных умений. В ходе исследования у 75 % испытуемых был выявлен низкий уровень развития познавательных процессов, эти школьники испытывали значительные затруднения при выполнении заданий, требующих анализа, сравнения, обобщения, им требовалась развернутая помощь взрослого; восприятие де-

тей было не целостно и искажено; внимание крайне неустойчиво, была нарушена его переключаемость; был выявлен низкий уровень развития произвольного запоминания. Лишь у 25 % испытуемых был отмечен средний уровень развития познавательных процессов. У детей этой группы наибольшие проблемы возникали при выполнении заданий, требующих анализа, сравнения, обобщения: при сравнении объектов они затруднялись в выделении признаков сходства, обобщение осуществляли на интуитивно-практическом уровне, словесно не обозначали многие выделяемые при анализе признаки; восприятие характеризовалось недифференцированностью, время концентрации внимания было ограничено, дети не были способны к длительному сосредоточению на задании, испытывали затруднения в запоминании вербальной и невербальной информации. В ходе выполнения экспериментальных заданий испытуемым требовалась помощь взрослого.

У 83,3 % испытуемых был выявлен низкий уровень сформированности компонентов речевой деятельности, отмечено общее недоразвитие всех компонентов речи, включая дефекты звукопроизношения, неумение различать звуки на слух и в речи, несформированность навыков звукового анализа, наличие аграмматизмов, отсутствие монолога, речь была не связная и односложная. Лишь у 16,7 % умственно отсталых первоклассников был отмечен средний уровень развития речи, а именно фонетико-фонематическое недоразвитие речи, включая дефекты произношения, недоразвитие фонематического слуха и восприятия.

Низкий уровень сформированности способности к организации деятельности был отмечен у 75 % испытуемых, что проявлялось в затруднениях понимания инструкции, осознания стоящей перед ними задачи, организации и реализации действий по достижению результата, коррекции действий в ходе деятельности и сличения полученного результата с по-

ставленной целью. В то же время у 25 % испытуемых был отмечен средний уровень сформированности способности к организации деятельности, эти учащиеся принимали инструкцию, однако нуждались в дополнительных разъяснениях, допускали нарушение установленных правил; частично они были способны планировать собственную деятельность по ходу выполнения задания, однако не до конца удерживали ее план; у них наблюдались элементы произвольности деятельности и познавательных процессов. У 87,5 % испытуемых был отмечен низкий уровень сформированности способов выполнения действий, они использовали нерациональные, неадекватные и непродуктивные способы манипулирования, демонстрируя хаотичное выполнение задания. У 12,5 % испытуемых был выявлен средний уровень сформированности способов выполнения действий, они действовали методом проб и ошибок, действия их не всегда были адекватны ситуации. У 91,7 % испытуемых был выявлен низкий уровень сформированности умения принимать помощь, оказываемую для более успешного выполнения задания. Лишь 8,3 % испытуемых были способны принять по-

мощь и использовать ее при выполнении заданий, нуждаясь при этом в разъяснении взрослым инструкции, показе образца работы. Обобщенные результаты изучения интеллектуальной готовности умственно отсталых первоклассников отражены на рисунке 1.

По данным диагностического исследования у 33,3 % испытуемых был выявлен средний уровень сформированности мотивационной готовности к обучению в школе, характеризовавшийся наличием положительного отношения к школе (они достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако она привлекает этих учащихся в большей степени внеучебной деятельностью, возможностью общаться со сверстниками, с учителем, учебный процесс их мало привлекает). У 66,7 % испытуемых был выявлен низкий уровень школьной мотивации, эти дети испытывали серьезные трудности в обучении, не справлялись с учебной деятельностью, имели проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем, посещали школу неохотно, предпочитали пропускать занятия. У части детей этой группы (25 %) была выявлена выраженная школьная дезадаптация, школа восприни-

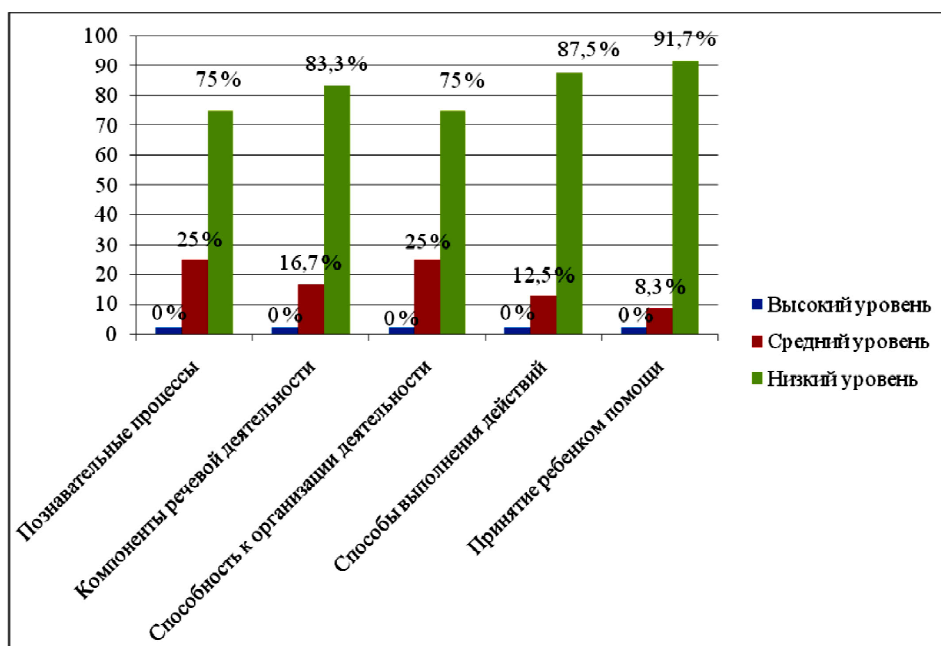


Рис. 1. Результаты изучения интеллектуальной готовности испытуемых к обучению в школе

маются ими как враждебная среда, некоторые из них проявляют агрессию, отказываются выполнять задания, следовать тем или иным нормам и правилам.

Результаты изучения сформированности мотивации учения показали, что учебно-познавательный и социальный мотивы учения у испытуемых не сформированы; позиционный мотив, связанный со стремлением занять новое положение в отношениях с окружающими, сформирован у 12,5 % испытуемых; мотив учения ради высокой отметки отмечен у 16,7 % школьников, внешний мотив учения, связанный с подчинением требованиям взрослых, выявлен у 16,7 % испытуемых; игровой мотив учения свойственен 54,2 % школьников.

Изучение личностной готовности первоклассников с ограниченными возможностями здоровья к обучению позволило констатировать у 33,3 % испытуемых средний уровень сформированности самооценки и самоконтроля, у этих детей не были сформированы устойчивые способы оценки результатов собственной деятельности. У 66,7 % испытуемых был выявлен низкий уровень сформированности самооценки и самоконтроля, характеризующийся отсутствием способности

контролировать собственную деятельность на разных этапах работы, адекватно оценивать себя, замечать и исправлять ошибки. У 66,7 % испытуемых был отмечен низкий уровень сформированности коммуникативных умений и навыков, при этом у детей не сформированы умения общаться и строить взаимоотношения, аргументировать, убеждать и уступать, они не способны долго сохранять доброжелательные отношения по отношению к партнеру в ходе взаимодействия, не готовы осуществлять взаимопомощь и взаимоконтроль в процессе выполнения задания. У 33,3 % испытуемых был выявлен средний уровень сформированности коммуникативных умений и навыков.

Таким образом, результаты диагностического исследования подтверждают наличие у большинства умственно отсталых первоклассников низкого уровня сформированности интеллектуальной, мотивационной и личностной готовности. Необходима специально организованная психолого-педагогическая работа по успешному формированию всех компонентов школьной готовности у первоклассников специальной (коррекционной) школы VIII вида.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Бабкина, Н. В. Оценка психологической готовности детей к школе / Н. В. Бабкина. – М.: Айрисс-пресс, 2006. – 194 с.
2. Ежовкина, Е. В. К проблеме педагогического сопровождения адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья / Е. В. Ежовкина, Н. В. Рябова // Российский научный журнал. – 2012. – № 5(30). – С. 84-89.
3. Карпунина, О. И. Образование лиц с ограниченными возможностями здоровья в свете нового Федерального закона об образовании в Российской Федерации / О. И. Карпунина // Гуманитарные науки и образование. – 2013. – № 1(13). – С. 57-61.
4. Нижегородцева, К. В. Комплексная диагностика готовности детей к обучению в школе / К. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков. – М.: Владос, 2006. – 176 с.
5. Рябова, Н. В. Современные технологии обучения и воспитания учащихся специальных (коррекционных) школ / Н. В. Рябова, И. Е. Пушкова // Интеграция образования. – 2010. – № 1. – С. 41-44.
6. Фатихова, Л. Ф. Формирование общеинтеллектуальных умений в процессе подготовки умственно отсталых детей в школе: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / Фатихова Лидия Фаварисовна. – Екатеринбург, 2003. – 23 с.

МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОБЛАСТНОЙ
СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЙ ИНСТИТУТ
МОСКОВСКАЯ ОБЛАСТЬ, г. КОЛОМНА



психология

УДК 159.9
ББК 88.1(4Авс)6-736+88.3
Психология

ПСИХОАНАЛИТИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ЭГОИЗМА

Кандидат психологических наук Е. В. Омельчанко

В статье рассматривается проблема эгоизма в работах З. Фрейда – основателя самого мощного и влиятельного направления в мировой психологической науке. Основным содержанием данной проблемы в работах З. Фрейда выступает положение о том, что эгоизм рассматривается как врожденное свойство человека, главный принцип человеческих отношений, благодаря которому обеспечивается защита его жизнедеятельности. Теория Фрейда оказала несомненное влияние на развитие науки, но подвергалась значительной критике, как при жизни Фрейда, так и сейчас.

Ключевые слова

Психоанализ, эгоизм, нарциссизм, человеческая природа, сновидения

Представление об эгоизме содержалось в первом крупном фундаментальном труде З. Фрейда «Толкование сновидений» (1900), где основатель психоанализа высказал ряд соображений, связанных с его пониманием детской психики. В данной работе автор подчеркнул то обстоятельство, что маленькие дети чрезвычайно эгоистичны. «Ребенок абсолютно эгоистичен, он интенсивно испытывает свои потребности и неудержимо стремится к их удовлетворению, особенно же против своих соперников, других детей и главным образом против своих братьев и сестер» [8. С. 192]. Желание ребенка, чтобы умерли его братья и сестры, З. Фрейд также объяснял эгоизмом, в силу которого ребенок «смотрит на своих братьев и сестер как на соперников» [8. С. 196]. Одновременно он высказывал мысль, в соответствии с которой есть ос-

нования надеяться, что еще в период детства «в маленьком эгоисте проснутся альтруистические наклонности и мораль», хотя «моральное чувство пробуждается не одновременно по всей линии и продолжительность аморального детского периода у отдельных индивидуумов различна» [8. С. 193].

Эту же мысль З. Фрейд продолжает отстаивать позже в тринадцатой лекции «Введение в психоанализ» (1916): «Ребенок, прежде всего, любит самого себя и только позднее учится любить других, жертвовать частицей своего Я ради других. Даже лиц, которых он, кажется, любит с самого начала, он любит только потому, что нуждается в них, не может без них обойтись, так что опять-таки из эгоистических мотивов. Только позднее чувство любви делается независимым от этого эгоизма. Он фактически на эгоизме на-

учился любви» [5. С. 160].

Таким образом, З. Фрейд считал что, ребенок рождается с «первичной самовлюбленностью», обусловленной тем, что его либидо направлено на него самого, и самовлюбленность как бы отделяет человека в начале жизни от окружающего мира, побуждая его заниматься только собой. Иными словами, можно сказать, человек, по З. Фрейду, рождается эгоистом. Когда он становится юношей, его либидо будто бы перемещается с его личности на другие объекты и человек переходит в разряд альтруистов, пребывающих в стадии «объективных отношений». Позже либидо вновь обращается на личность её носителя, обуславливая «вторичную самовлюбленность», которая как бы повторяет первичную, но уже на ином уровне. И субъект становится эгоистом вновь. Так, согласно З. Фрейду, чем больше я люблю окружающих меня людей, тем меньше остается любви для себя, и наоборот, чем больше я люблю себя, тем меньше люблю людей. В основе любви как социального явления лежит либидо. В зависимости от того, куда направлено оно, имеем то любовь к себе, то любовь к людям.

З. Фрейд считал, что общество придает личности одностороннее развитие, вытравливает в человеке все альтруистические порывы и превращает его в эгоиста. Утверждая, что человек по своей природе эгоист, З. Фрейд широко трактует и понятие эгоизма. Для него эгоизм – это не только страсть к стяжательству, накоплению, но и стремление человека удовлетворить свои обычные, нормальные потребности в пище, одежде, крове, половой любви. Но можем ли мы в этом видеть эгоизм? И если первая часть утверждения не вызывает возражений со стороны отечественных философов и психологов, то со второй соглашаются не все. Разве можно назвать потребности человека в еде, без которой он не может существовать эгоизмом?

Эти потребности необходимы для сохранения каждого индивидуума и человеческого рода. Поэтому они присущи каждому человеку в любую эпоху. Эгоизм же выражается не в самих этих потребностях, а как считает доктор философских наук, профессор К. А. Шварцман «в способе их удовлетворения, а именно в стремлении удовлетворить их за счет других людей», но такое стремление «характерно только для общества, основанного на эксплуатации человека человеком» [9. С. 14]. Тогда как, для З. Фрейда, эгоизм интересов, воспитанный определенным строем, и естественное стремление человека к удовлетворению своих необходимых потребностей – явление одного и того же порядка, выражение эгоизма, которого никогда изжить нельзя. Эгоизм никогда не может быть уничтожен, ибо он связан с самой природой, натурой человека и потому присущ ему с самого рождения до смерти.

Данная точка зрения пришлась весьма по вкусу и американскому политику, бывшему президенту США Г. Гуверу (1874-1964). В своей работе «Американский индивидуализм» он истолковывает эгоизм как биологический инстинкт, извечно заложенный в природе человека. «Унаследованные инстинкты самосохранения, стяжательства, страха, желания выразить свою индивидуальность, власти, лести, которые мы находим в тысячах поколений, – пишет он, – должны, с точки зрения добра и зла, включаться в рабочую систему, которая охватывает накопленный нами опыт» [11. С. 15].

По К. Гуверу, эгоизм так же нельзя искоренить, как и инстинкт самосохранения. Абсолютизируя роль и значение инстинктов, Г. Гувер выводит эгоизм из природы человека и тем самым оправдывает аморальное поведение человека. В том, что человек проявляет эгоистические устремления, виновата его природа, а не социально-экономические условия, в которых он живет и развивается. Если сама

человеческая природа эгоистична, то не-
зачем и стараться её переделывать: стрем-
ление к власти и роскоши, зависть и рев-
ность всегда существовали, существуют
и будут существовать!

Данная позиция противоречит взгля-
дам представителей отечественной науки:
эгоизм есть явление не биологическое, а
социальное. «Отождествление эгоизма с
инстинктом по сути дела принижает че-
ловека, – пишет Э. Ф. Петров, – делает
его рабом инстинктов» [4. С. 169]. А это
значит, что социальное начинает уступать
место биологическому. История возник-
новения человека из первобытного стада
как раз свидетельствует об обратном:
только благодаря тому, что биологическое
было обуздано социальным, человек и
стал тем, кем он есть в действительнос-
ти. Э. Ф. Петров не отрицает инстинкты,
как непосредственно связанные с физио-
логией человека. Он утверждает, что не-
допустимо явления, в основе которых «ле-
жат причины социального порядка, ква-
лифицировать причинами биологически-
ми» [4. С. 169].

Американский социолог, Э. С. Богар-
дус (1882-1973) считает, что из утвержде-
ния, что человек по природе альтруист,
трудно объяснить такие сложные обще-
ственные явления, как война, конфликт
рабочих с предпринимателем в рамках
какого-то предприятия, революционные
выступления масс в стране и т. д. Куда
легче разрешаются эти проблемы при до-
пущении, что человек по своей природе
эгоист. И «хотя человеческая природа и
является социальной, однако она эгоис-
тична» [10. С. 69], – пишет Э. Богардус.

От рождения человек эгоист. Но этот
эгоизм, по заявлению психосоциологов,
можно нейтрализовать. В качестве
средств, нейтрализующих эгоизм, высту-
пают семья и мораль общества. Отец и
мать стремятся привить ребенку альтру-
истические порывы. В этом же направле-
нии «работает» и мораль общества. Со-
единенные воедино усилия семьи и мо-

рали общества могут переделать эгоиста
в альтруиста. Таким образом, психосоци-
ологи преувеличивая значение инстинк-
тов, истолковывают эгоизм в качестве
биологического инстинкта, который су-
ществует у человека от рождения. Но ут-
верждать, что «у современного человека
инстинкт господствует над разумом, – зна-
чит принижать его достоинство, низво-
дить его до уровня животного» [4. С. 177],
– считает Э. Ф. Петров. Инстинкты в орга-
низме играют не главную, а второстепен-
ную роль.

Если выше было сказано о понимании
З. Фрейдом эгоизма и об эгоизме детской
души, то в той же работе «Толкование сно-
видений» сновидения сохраняют тот же
характер. Подвергая анализу большое ко-
личество примеров, «противоречащих
якобы этому моему (своему!) утвержде-
нию», он приходит к выводу, что они все
без исключения «абсолютно эгоистичны,
во всех них проявляется ваше драгоцен-
ное «я», хотя иногда и в замаскированной
форме» [8. С. 205]. Желания, осуществ-
ляющиеся во снах, это постоянно «жела-
ния нашего «я»; интерес к другому лицу в
сновидении всегда иллюзорен (оторван от
реальности).

З. Фрейд считал, что эгоизм выступает
сущностью не только человеческой при-
роды, но и является главным принципом
человеческих отношений, благодаря кото-
рому обеспечивается защита его жизне-
деятельности. Так он говорит о существо-
вании принципов «удовольствия» и «ре-
альности», которые и должны сдерживать
эгоизм индивида. Но, однако, эгоистичес-
кий характер человека проявляется в
стремлении к удовольствию, что же каса-
ется «принципа реальности», который
побуждает человека отказываться от це-
лого ряда своих желаний, считаться с тре-
бованиями, интересами других людей,
заниматься общественной деятельнос-
тью, то З. Фрейд не видит в этом отрица-
ния эгоизма, поскольку эти общественные
побуждения вызваны стремлением, по его

мнению, самосохранения, то есть тем же эгоистическим интересом. В работе «Тотем и табу» (1913) он подтверждает, что «сами социальные влечения развились в особые комплексы благодаря слиянию эгоистических и эротических компонентов» [7. С. 84].

Для каждой личности все остальные люди выступают лишь средством для достижения одной цели – удовлетворения желаний, заложенных в индивидууме еще до того, как он вошел в общение с другими людьми. Следовательно, основная мысль З. Фрейда сводится к тому, что какие бы общественные побуждения ни появлялись у человека, какой бы общественной деятельностью он ни занимался, человек всегда при всех условиях остается эгоистом. Если «совместная производственная деятельность людей ведет к сотрудничеству между людьми» – пишет К. А. Шварцман, то З. Фрейд совершенно игнорирует любую такую деятельность. Он считает, что и в том случае, когда люди проявляют самоотверженность, сотрудничество, – это не что иное, как та же сублимация эгоистических интересов, и прежде всего инстинкта наслаждения. Как считает, К. А. Шварцман, такие выводы З.Фрейд делает только потому, что «он не понимает социальной основы этих отношений» [9. С. 14]. Причем, в любом обществе, в любых условиях, суть отношений между людьми, говорит З. Фрейд, составляют вражда, отчужденность, несправедливость. «...жестокость, властолюбие, несправедливость и все другое составляет подоплеку самых нежных отношений между людьми. <...> Мы не можем отказаться от бессознательной враждебности, как от постоянно действующего и двигающего мотива» [7. С. 75]. Поэтому вера в доброту человеческой природы, в возможность изжить антагонизм человеческих отношений – одна из многих иллюзий, которая может принести человечеству только вред. По этой причине он отвергает те этические системы, которые

говорят о возможности создания подлинно человеческих отношений между людьми и призывают к любви и дружбе между ними.

Опять же иную позицию на взгляд фрейдовской концепции выражает К. А. Шварцман. В работе «Психоанализ и вопросы морали» она пишет: «Фрейд попытался формулировать общие принципы поведения людей, игнорируя экономическую основу общества, его классовую структуру. Поэтому он не сумел заметить, что уже в недрах того строя, в котором он жил, между рабочими, борющимися против капитала, складываются иные, человеческие отношения, отношения, основанные на взаимной помощи, на солидарности.

Не видя социальной основы эгоизма как главного принципа человеческих отношений в буржуазном мире, З.Фрейд не понимает того, что с изменением социально-экономической структуры общества должны измениться и все отношения между людьми. Он не может себе представить, что не эгоизм, а солидарность должна стать господствующим принципом отношений между людьми в обществе, основанном на общественной собственности на средства производства, и что эта солидарность не только не «ущемляет» личность, но является настоящей ареной развития подлинно человеческих чувств, свойственных каждой личности» [9. С. 14].

Истинность учения З. Фрейда по данному вопросу доказывает и американский психолог, профессор социологии Пенсильванского университета Филип Рифф (1922-2006) в своей работе «Фрейд: дух моралиста» [12].

В десятой главе «Появление психологического человека» автор пишет о том, что в «современную эпоху, когда техника вторгается во внутреннюю жизнь индивида, оказывая непосредственное влияние на его психику, на сцену истории выходит новый персонаж» [12]. Если в дофрейдовский период развития западной

цивилизации доминировали образы «политического», «религиозного» и «экономического» человека, то в XX столетии на смену им пришел образ «психологического» человека, постоянно находящегося в конфликте с самим собой и живущего без разума и сознания.

Провозглашая эпоху «психологического человека», «в которой техника одерживает победу над своим последним врагом – внутренней жизнью человека, самой душой», Ф. Рифф выводит на арену современной истории новое действующее лицо «психологического человека» [12]. Истолковывая «новый» вид сознания человека, его мотивы поведения Ф. Рифф, опирается на учение З. Фрейда.

Основными чертами этого психологического человека являются: эгоизм, чувство собственника, уход от участия в общественной жизни. Он живет самым собой: «он стал своей собственной религией: забота о себе – его ритуал, а здоровье – важнейшая догма». Ему свойственно почти сакральное внимание к миру внутренних переживаний, сквозь призму которых он рассматривает все на свете: мораль, политику, общество. Ввиду того что «психологический человек» замкнут на своем «Я», для него характерен небывалый эгоизм, доходящий до полного отрицания каких-либо прав «Мы». «Психологический человек» осознает себя хозяином своей жизни и вследствие этого стремится избавиться от всего того, что еще на него влияет: социума, традиции, прошлого. Даже чувство вины попадает у «психологического человека» в немилость как всего лишь еще один самообман; бесстыдство – вот к чему он стремится.

Этот человек хронически болен, а его лечение, как показал в свое время З. Фрейд, ведет к новым болезням. Останавливаясь на рассмотрении этого вопроса, автор книги полагает, что современная западная цивилизация стоит перед неизбежностью возникновения новых болезней, которые порождаются самим образом

жизни «психологических людей», у которых «эго» представляет собой оружие, предназначенное для установления не столько мира, сколько временного перемирия. Таким образом, Ф. Рифф пытается укрепить позиции учения З. Фрейда.

В своей работе «О нарциссизме» (1914) З. Фрейд не только выдвинул предположение, что проявления либидо, заслуживающие названия нарциссизма, имеют место в нормальном сексуальном развитии человека, но и высказал соображение, в соответствии с которым «нарцизм (в понимании З. Фрейда) не является перверзией (извращением)» и может быть рассмотрен как «привязанность либидо к собственному Я как к объекту» и в качестве «либидозного дополнения к эгоизму инстинкта самосохранения» [6. С. 117].

З. Фрейд считал, что нарциссизм является неотъемлемой частью любого человека с самого его рождения, и был первым, кто применил этот термин в психологии. В научную литературу понятие «нарциссизм» было введено английским ученым Х. Эллисом, который ранее в работе «Аутоэротизм: психологическое исследование» (1898) в отличие от З. Фрейда, нарциссизм описал как одну из форм извращенного поведения, соотнесенную им с мифом о Нарциссе.

В работе «О нарциссизме» З. Фрейд провел различие между «Я-либидо», когда сексуальное влечение направлено на самого человека, и «объект-либидо», когда оно направлено на другого человека. В этой же работе основатель психоанализа затронул вопрос о соотношении чувства неудовольствия, эгоизма, любви и невротического заболевания. Определение данного соотношения предполагало выявление психологической необходимости переступить границы нарциссизма и сосредоточить либидо на объектах.

Крупнейший специалист в области теории, практики и истории психоанализа В. М. Лейбин писал, несмотря на то, что в самой работе не было проведено четко-

го различия между нарциссизмом и эгоизмом, тем не менее, в ней была высказана мысль, что «сильный эгоизм защищает от болезни, но, в конце концов, необходимо начать любить для того, чтобы не заболеть, и остается только заболеть, когда вследствие несостоятельности своей лишаешься возможности любить» [3].

Таким образом, «больной сосредотачивает свое либидо на своем Я, отнимая его у объектов, с тем, чтоб по выздоровлении вернуть его им. <...> Либидо и интересы Я испытывают при этом одну и ту же участь, и тогда их снова нельзя отделить друг от друга. Известный эгоизм больных берет верх над всеми интересами без исключения. Мы находим это вполне понятным, потому что прекрасно знаем, что, находясь сами в таком же положении, будем вести себя так же» [6. С. 126].

Более четкое различие между нарциссизмом и эгоизмом З. Фрейд провел в двадцать шестой лекции по «Введению в психоанализ» (1916/17), озаглавленной «Теория либидо и нарциссизм», где он показал, чем они отличаются друг от друга. Говоря об эгоизме, обычно имеют в виду пользу для индивида, в то время как, говоря о нарциссизме, принимают во внимание и его либидозное удовлетворение. По мнению основателя психоанализа, можно быть «абсолютно эгоистичным» и, тем не менее «иметь сильные либидозные привязанности к объектам» [5. С. 335]. Такая привязанность объясняется тем, что либидозное удовлетворение от объекта относится к потребностям Я. «Эгоизм будет следить тогда за тем, чтобы стремление к объекту не причинило вреда Я» [5. С. 335]. Но можно быть «эгоистичным и при этом также очень нарциссичным», то есть иметь незначительную потребность в объекте. Таким образом, следуя логике З. Фрейда, мы можем сделать вывод, что нарциссизм и эгоизм – взаимосвязаны, но не обязательно, что одно подразумевает другое. Нарциссы всегда эгоисты, но не все эгоисты нарциссы.

Тем не менее, если во всех этих отношениях эгоизм чаще всего выступает в качестве постоянного элемента развития человека, «само собой разумеющегося», то нарциссизм представляет собой переменный «меняющийся» элемент. В отличие от эгоизма, который не включает в себя либидо, нарциссизм имеет либидозную окраску, независимо от того, направлена сексуальность на объекты или на собственное Я [1, 2].

Противоположность эгоизма – альтруизм, который не совпадает с либидозной привязанностью к объектам и отличается от нее отсутствием стремлений к сексуальному удовлетворению. Однако при сильной влюбленности альтруизм может совпадать с либидозной привязанностью к объектам, что чаще всего имеет место при сексуальной переоценке его. Если к этому добавляется альтруистическое перенесение от эгоизма на сексуальный объект, то, как полагал З. Фрейд, сексуальный объект становится могущественным и как бы поглощает Я.

Заключение

Анализ данной проблемы позволяет нам сделать вывод о том, что З. Фрейд не только рассматривает эгоизм как сущность человеческой природы, как главный принцип человеческих отношений, но и оправдывает его. Эгоизм в представлении каждого из нас что-то до боли знакомое, особенно мешающее нам в наших близких отношениях и обидное, при уличении нас в проявлении этого качества. Если же мы еще пристальнее взглянем в причины всех наших человеческих проблем и страданий и не побоимся посмотреть правде в глаза, то мы увидим, что причина их находится внутри нас самих. И причина эта – свойство человеческого эгоизма, проявляющееся в самых различных видах и формах переживаний. Эгоизм так цепляется за нас или мы цепляемся за него? Может и прав тогда З. Фрейд!?

Данная точка зрения совершенно не вписывается в поток отечественной пси-

хологии, особенно советского периода. И хотя не со всеми суждениями и оценками авторов можно согласиться, а многие из них более чем спорны, тем не менее, нельзя не согласиться с тем, что они спо-

собствуют лучшему пониманию тех аспектов проблемы эгоизма, которые еще не получили исчерпывающего критического освещения в отечественной психологической литературе.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Ерофеева М. А. Полоролевое поведение человека как социокультурный феномен: учеб. пособие / М. А. Ерофеева. – Коломна: Московский государственный областной социально-гуманитарный институт, 2014. – 70 с.

2. Ерофеева М. А. Подготовка будущих учителей к полоролевому воспитанию школьников: учеб. пос. / М. А. Ерофеева. – Коломна: Московский государственный областной социально-гуманитарный институт, 2014. – 150 с.

3. Лейбин В. Словарь-справочник по психоанализу, 2010. [Электронный ресурс] / В. Лейбин. – <http://vocabulary.ru/dictionary/881/word/yegoizm> (16.04.2015).

4. Петров Э. Ф. Эгоизм: филос.-этич. очерк / Э. Ф. Петров; Акад. наук СССР, Ин-т филос. – М.: Наука, 1969. – 207 с.

5. Фрейд З. Введение в психоанализ: лекции. – 3-е изд., переработанное. – М.: Изд-во СГУ, 2001. – 528 с.

6. Фрейд З. О нарциссизме / З. Фрейд // Очерки по психологии сексуальности. – Минск: Поппури. – 2003. – 480 с. – С. 117-144.

7. Фрейд З. Тотем и табу. – М.-П.: Госиздат, 1924. – 171 с.

8. Фрейд З. Толкование сновидений / З. Фрейд. – Репринт.воспр. с изд. 1913 г. – Ереван: Камар, 1991. – 457 с.

9. Шварцам К. А. «Психоанализ» и вопросы морали (фрагмент) [Электронный ресурс] // Сумма психоанализа. Антология: в XIX т. – Т. VIII / В. И. Овчаренко. – URL: http://www.koob.ru/kollektiv_avtorov/amount_psy_8 (28.07.2014)

10. Bogardus E. S. Essentials of social psychology / E. S. Bogardus. – Los Angeles, 1923. – 320 p.

11. Hoover H. American individualism / H. Hoover. – New York: DOUBLEDAY, 1922. – 78 p.

12. Rieff, Ph. Freud: The Mind of the Moralist / Ph. Rieff. – New York: The Viking Press, 1959.

УДК 378
ББК 74.48
Педагогика



ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА КУРСАНТОВ НА ОСНОВЕ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ВОЕННОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Кандидат педагогических наук А. В. Соловьева

В данной статье рассматриваются основные вопросы формирования личностно-ценностной и профессиональной позиции курсантов. Значительное внимание уделено реализации идей и принципов личностно-ориентированного обучения как ресурса решения комплекса психолого-педагогических задач становления военного специалиста в условиях вуза.

Ключевые слова

Курсант, военно-профессиональное образование, профессионально-личностное развитие, личностно-ориентированное образование

Военно-профессиональное образование, являясь частью структуры государственной системы профессионального образования, имеет основной целью подготовку высококвалифицированных кадров для решения задачи обеспечения военной безопасности России. Социальным заказом общества при переходе к профессиональной армии является новый тип специалиста, обладающего готовностью к профессиональной деятельности способного решать многоплановые инженерно-технические и управленческие задачи во всех сферах военно-профессиональной деятельности, обусловленных характером служебных обязанностей.

Современная эпоха предъявляет к человеку новые, более высокие образовательные и профессиональные требования. При этом речь идет не только об усвое-

нии значительного объема информации и повышении уровня предметной обученности курсантов военных учебных заведений, но и формировании ценностных ориентаций гуманистического порядка, развитии профессионального продуктивно-творческого мышления.

Поворот образования к личности, вызванный глобальными процессами гуманизации и демократизации социума, кризисами в сфере экологии и социализации личности, сделало актуальным исследование содержания образования в личностно ориентированных образовательных системах [7. С. 63].

Большая группа исследователей работает над технологиями создания личностно развивающих ситуаций в образовательном процессе (С. В. Белова, А. Ю. Борисенко, В. М. Добряков, Л. А. Милова-нова, Е. М. Сафокова, Н. Б. Скорблина,

А. Л. Полякова, Е. А. Лактюшина, Н. В. Ходяков и др.).

Так, например, Якиманская И. С. уделяет внимание субъективному опыту жизнедеятельности. И соответственно, субъективность личности проявляется в избирательности к познанию мира (содержанию, виду, форме его представления), устойчивости этой избирательности, способах проработки учебного материала, эмоционально-личностном отношении к объектам познания (материальным и идеальным) [11].

Шиянов Е. Н., Котова И. Б. подчеркивают, что проблема соответствия обучения и развития была и остается одной из стержневых проблем педагогики [10. С. 20]. Авторы выделяют следующие задачи личностно развивающего обучения:

- мировоззренческая ориентация личности в понимании смысла жизни, своей уникальности и ценности;

- оказание помощи в построении личных концепций, отражающих перспективы и пределы развития личности;

- приобщение к системе культурных ценностей, развитие интеллектуально-правовой свободы личности, саморегуляции поведения;

- возрождение традиций российской культуры, чувства патриотизма в единстве этнических и общечеловеческих ценностей, воспитания уважения к законам страны и гражданским правам личности, стремление к сохранению и развитию престижа, славы и богатства Отечества;

- формирование жизненных планов по реализации личностных и социальных перспектив [10. С. 58].

Личностно-ориентированное образование рассматривает механизмы личностного существования человека – рефлексию, смыслотворчество, избирательность, ответственность, автономность и другие – как самоцель образования, достижению которой, в конечном счете, подчинены его содержательные и процессуальные компоненты. Эффективность усвоения при этом собственно предметного содержания воз-

растает благодаря тому, что это содержание обретает теперь косвенно новый – личностный смысл, выступает как содержание и среда становления личностного опыта индивида [7. С. 6-7].

Методологическое обеспечение личностно-ориентированного образования, заключается в следующем:

1. Экспертиза концептуальных и эмпирических средств педагогического познания проблем образования на предмет их адекватности основаниям личностно-ориентированной педагогической деятельности, проверке того, насколько модели образования соответствуют критериям личностной ориентации.

2. Методологическое опережение в педагогическом исследовании призвано заложить основания нового аппарата педагогического мышления: его целях, критериях, понятийной структуре.

3. Обоснование новых методов исследования системы целостных образовательных проектов, обеспечивающих развитие личности [4. С. 10-11].

Основной процессуальной характеристикой личностно ориентированного образования является учебная ситуация, которая актуализирует, делает востребованными личностные функции обучаемых. Как отмечает В. В. Сериков, используются три базовые технологии: представление элементов содержания образования в виде разноуровневых личностно-ориентированных задач («технология задачного подхода»); усвоения содержания в условиях диалога как особой дидактико-коммуникативной среды, обеспечивающей субъективно-смысловое общение, рефлексию, самореализацию личности («технология учебного диалога»); имитация социально-ролевых и пространственно-временных условий, обеспечивающих реализацию личностных функций в условиях внутренней конфликтности, коллизийности, состязания («технология имитационных игр») [7. С. 31].

Применительно к обучению курсантов,

исследователи отмечают, что закономерностью обучения курсантов является моделирование (воссоздание) деятельности обучающихся и обучаемых в соответствии с требованиями современного боя. Виды, формы, способы такого моделирования зависят от специфики выполнения служебных задач, уровня подготовленности. На занятиях, учениях, полевых выходах, полигонной практики необходимо создавать интеллектуальное, моральное, психологическое и физическое напряжение, соответствующее боевому, максимально приближать обстановку обучения к служебно-боевым условиям, не допускать послабления и вредных упрощений, преодолевать у курсантов и педагогов чувства условности [8].

В основу воспитания курсантов положены формирования у них верности Отечеству и воинскому долгу, высоких боевых и морально-психологических и командирских качеств, всесторонняя подготовка к самостоятельной и профессиональной деятельности.

М. И. Драгомировым была создана цельная и стройная система воинского обучения и воспитания, господствовавшая в русской армии на протяжении десятилетий и по праву названная его именем.

Драгомиров М. И. считал, что учебный материал должен излагаться простым и понятным языком, сопровождаясь, по возможности, практическими примерами. «Не рассказывайте, что нужно делать, а показывайте как делать, и один подобный показ будет стоить вам объяснений» [3].

Линев Ю. подчеркивает, что М. И. Драгомиров обстоятельно разбирал вопросы методики проведения занятий. Он дал в этом отношении целый ряд конкретных указаний. К примеру, преподавание следует вести так, чтобы объяснив известное свойство, требовать из него выводов от самих обучаемых, так как только таким образом можно научить их мыслить самостоятельно. Руководитель при этом не должен оказывать давление своим авторитетом.

Педагог-новатор предъявлял самые высокие требования к обучающимся, подчеркивая, что главное в руководителе – знание своего предмета в совершенстве, а также терпение, уважение к чужому мнению, умение работать малейшими проблесками оригинальной мысли, умение развивать и поддерживать ее [4].

В современных условиях, когда требования по воспитанию у личного состава преданности своему Отечеству постоянно возрастают. Большое значение в воспитании воинов имеет формирование у них активной жизненной позиции, беспредельной верности воинскому долгу, высокой дисциплинированности, высокой бдительности, готовности в любой момент встать на защиту своего Отечества.

Подготовка курсантов и курсантских коллективов сложный и многоплановый процесс, который обусловлен объективными процессами происходящими в обществе и воинском деле: научно-техническим и социальным прогрессом, совершенствованием боевой техники и оружия, развитием теории и практики военного дела [1].

Воспитание курсантов – процесс формирования мировоззрения, высоких морально-боевых качеств, выработка навыков и привычек дисциплинированного поведения. В процессе воспитания важно, прежде всего, выработать у курсантов качества защитника Отечества, высокий нравственный облик и активную жизненную позицию. Для того чтобы курсанты могли добросовестно выполнять свой воинский долг в мирные дни, их необходимо обучать воинскому делу, вооружить определенными военными знаниями, выработать систему специально направленных навыков и умений, иначе говоря, подготовить квалифицированных специалистов мастеров военного дела. Эти задачи решаются в процессе обучения.

А. В. Барабанщиков отмечает, что для совершенствования готовности курсантов к выполнению служебных обязанностей

целесообразно:

- ставить курсантов в реальные условия службы офицера в войсках;

- увеличить темп деятельности, сокращать сроки для принятия решения и выполнения задачи;

- практиковать решение тактических задач при недостатке информации, активном противодействии противника, с наличием элементов риска и опасности;

- вводить в занятие непредвиденные препятствия и неожиданные осложнения;

- упражнять в сопоставлении и классификации отдельных целей своей деятельности по важности, сложности, срокам достижения;

- ставить задачи (в области воспитания, укрепления дисциплины, обеспечения боеготовности), требующие самостоятельного и творческого их решения;

- создавать ситуации, ведущие к частной неудаче и требующие в дальнейшем повышения активности;

- предусматривать постановку задач и создание ситуаций, требующих немедленного перехода к смелым, самостоятельным и организованным действиям;

- создавать обстановку, стимулирующую соревнование и выполнение функций командира;

- ставить задачи по руководству подразделением в различных видах боевых действий [6. С. 147-148].

Следовательно, педагог должен выступать здесь как посредник в личностном и профессиональном развитии курсанта.

Эффективность учебного процесса в высшей школе во многом определяется характером взаимодействия преподавателя и обучаемых, включающего комплекс многообразных связей и отношений взаимозависимости, эмоциональный проявлений и т. п. (В. А. Попков, А. В. Коржуев) [5. С. 79-83].

Известный исследователь проблем высшего образования А. А. Вербицкий в числе основных современных тенденций его развития указывает:

- переход от информативных к активным методам и формам обучения с включением в деятельность обучающихся элементов проблемности, научного поиска, разнообразных форм самостоятельной работы;

- переход к активизирующим, развивающим, интенсифицирующим способам организации вузовского учебного процесса;

- переход к такой организации взаимодействия преподавателя и студента, при которой акцент переносится к обучающей деятельности преподавателя на познающую деятельность студента [5. С. 122-123].

Сериков В. В. выделил содержание личностно утверждающей ситуации (та, которая актуализирует силы саморазвития личности): нравственный выбор, самостоятельная постановка цели и ее достижение под контролем собственного сознания и воли, реализация роли соавтора (педагога) учебного процесса, препятствия требующие проявления воли и переживание радости собственного открытия, ощущение собственной значимости для других людей, самоанализ и самооценка своих достижений, отказ от своих прежних воззрений и принятие новых ценностей, осознание своей ответственности за явления природной и социальной действительности [7. С. 91].

Решению задач по обеспечению эффективной учебной деятельности курсантов занимались А. В. Барабанщиков, В. В. Богуславская, П. А. Корчемный, Л. П. Лаптев, В. Г. Михайловский, С. Ф. Кавун, Л. Ф. Железняк, О. М. Латышев, В. И. Постоев, Узун Л. С., Устюжанин В. Н. и другие.

Обеспечение эффективной учебной деятельности обучаемых состоит в следующем:

1. Исключить потери за счет внедрения теории поэтапного формирования действий (учебно-тренировочных карт и задач);

2. Расширить возможности усвоения и запоминания за счет включения в учебную

деятельность произвольной памяти;

3. Обеспечить в процессе усвоения знаний включение всех элементов деятельности (восприятие, понимание, запоминание, сохранение, применение);

4. Устранить разрыв между процессом усвоения знаний и практическим их применением;

5. Поднять уровень мотивации обучаемых при усвоении учебного материала за счет одновременного практического его применения;

6. Обеспечить индивидуальный подход к каждому обучаемому в процессе усвоения знаний и исключить «фронтальный» подход при их изложении;

7. Обеспечить реальную обратную связь (контроль за качеством усвоения) обучающего с обучаемым на всех этапах усвоения знаний;

8. Не исключается пооперационный контроль действий в процессе коллективной рефлексии при обсуждении вариантов решения каждой задачи обучаемыми, после завершения ими индивидуальной работы [8. С. 341].

В процессе обучения формируются и закаляются необходимые для служебно-боевой деятельности морально-боевые качества и чувства (мужество, смелость, решительность, инициативность, готовность к бою), активизируются мотивационные установки, посредством накопления соответствующих знаний, формируются представления о современном бое, а закрепление навыков и умений способствует развитию психологической готовности, устойчивости и др.

Данилов В. Д. указывает на то, что готовность воинов к бою формируется в процессе повторения необходимых действий, тренировки, отработки упражне-

ний, в ходе обучения и воспитания личного состава. При этом ответственность за формирование психологической готовности несут командиры всех ступеней и соответствующие штабы [2. С. 59].

Формирование психологической готовности будущих офицеров достигается системой налаженной боевой подготовки и воспитательной работы. В процессе обучения и в условиях, приближенным к экстремальным, у военнослужащих формируется механизм саморегуляции деятельности, эмоционально-волевая устойчивость. Еще до начала боевых действий у них необходимо сформировать представление о реальной обстановке, в которой выполняются служебно-боевые задачи, с моделированием факторов, которые могут отрицательно повлиять на психику и поведение воинов [9].

Процесс обучения и воспитания курсантов имеет свои специфические принципы, методы и способы. При этом актуализируется личностно-ориентированное обучение, позволяющее интегративно сочетать профессиональное, личностное, ценностно-нравственное развитие будущего специалиста военной деятельности.

Успешность профессионально-личностного развития курсантов зависит от устойчивости личностных характеристик, мотивов выбора профессии военнослужащего, идентификации с военной профессией, планировании профессионального будущего, системы ценностных установок и др. Личностно и профессионально значимые установки и умения курсанта формируются на самооценочном и деятельностном уровнях, в рамках которых возможно осуществлять психолого-педагогическую коррекцию профессионального и личностного развития.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Барабанщиков, А. В. Основы военной психологии и педагогики / А. В. Барабанщиков. – М.: Просвещение, 1988. – 271 с.

2. Данилов, В. Д. Психологическая готовность воина к бою / В. Д. Данилов // Ориен-

тир. – 1999. – № 1. – С. 57-59.

3. Ковалев, В. И. Мотивы поведения и деятельности / В. И. Ковалев. – М.: Наука, 1988. – 192 с.

4. Линеv, Ю. Обучение и воспитание воина: школа генерала М. И. Драгомирова // Ориентир. – 1999. – № 1. – С. 50-53.

5. Попков, В. А. Методология педагогического исследования и дидактика высшей школы / В. А. Попков, А. В. Коржуев. – М.: МГУ, 2000. – 184 с.

6. Психология и педагогика высшей военной школы / В. И. Варваров, В. И. Вдовюк, В. П. Давыдов и др. / Под ред. А. В. Барабанщикова. – М.: Воениздат, 1989. – 366 с.

7. Сериков, В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – М.: Логос, 1999. – 272 с.

8. Социально-психологическая работа во внутренних войсках МВД России / под ред. С. Ф. Кавун. – М.: Изд-во жур. «На боевом посту», 2002. – 380 с.

9. Узун, Л. С. Теория и практика профессиональной подготовки курсантов вузов МВД России к действиям в экстремальных ситуациях: Дис. ... д-ра пед. наук. – СПб., 2000. – 420 с.

10. Шиянов, Е. Н. Развитие личности в обучении / Е. Н. Шиянов, Н. Б. Котова. – М.: Академия, 2000. – 288 с.

11. Якиманская, И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 31-42.

УДК 378
ББК 74.48
Педагогика



ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ КУРСАНТОВ К САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВОЕННОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Кандидат педагогических наук Н. В. Фомашина
Кандидат педагогических наук А. В. Соловьева

В данной статье рассматриваются основные вопросы формирования готовности курсантов к самообразовательной деятельности, являющейся неотъемлемой составляющей образовательного процесса в высшем военном учебном заведении. Значительное внимание уделено рассмотрению причин необходимости формирования и развития самообразовательной деятельности курсантов в процессе обучения в военном учебном заведении.

Ключевые слова

Курсант, военное образование, самостоятельная работа курсантов, самообразовательная деятельность курсантов

Военное образование в соответствии с социальным заказом и государственными образовательными стандартами решает задачу обеспечения потребностей обороны страны в военных специалистах и удовлетворяет потребности граждан в получении профессионального образования соответствующего уровня и направленности. В современной социально-экономической ситуации перед военным образованием ставятся следующие задачи: приведение содержания военного образования в соответствие с общегосударственными требованиями, повышение качества общевоенной подготовки, являющейся основой для формирования у курсантов необходимых военно-профессиональных качеств; подготовка квалифицированных специалистов соответствующего уровня и профиля,

конкурентоспособных на рынке труда, компетентных, ответственных, свободно владеющих своей профессией и ориентирующихся в смежных областях деятельности, готовых к постоянному профессиональному самообразованию.

Государственные образовательные стандарты высшего военного профессионального образования требуют от выпускников готовности к непрерывному образованию, наличия устойчивого стремления к самосовершенствованию, способности к анализу и проектированию своей деятельности, самостоятельным действиям в условиях неопределенности, то есть сформированных навыков самообразовательной деятельности. В связи с этим в современной педагогической науке актуализируется проблема развития умений самообразовательной деятельности буду-

щих офицеров в высшем военном институте.

Новая модель развития образования во многом связана со сменой образовательных парадигм, переносящих акценты с образовательной деятельности на самообразовательную деятельность. Возрастание социальной роли образования ведет за собой аналогичное повышение статуса самообразования. Чтобы быть востребованным на рынке труда, человек должен постоянно и непрерывно развиваться, совершенствовать свои знания, умения и навыки в ходе самообразования. Все это обуславливает необходимость глубокого осмысления теоретической сущности данного процесса и относящихся к нему важнейших идей и понятий.

Самообразование как особый вид деятельности является велением времени и связывается с самореализацией индивида и группы в рамках освоения культуры. Как писал известный отечественный исследователь проблем образования и культуры Л. Н. Коган, «основой приобретения нужных для жизни (не только для работы по той или иной профессии) знаний всегда было, есть и будет самообразование» [3. С. 75].

Концепцией модернизации российского образования определены основные задачи профессионального образования – подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности; удовлетворение потребностей личности в получении соответствующего образования. Однако решение этих задач невозможно без повышения роли самостоятельной работы над учебным материалом, усиления ответственности преподавателей за

развитие навыков самостоятельной познавательной деятельности, за стимулирование профессионального роста обучающихся, воспитание их творческой активности и инициативы.

Непрерывное развитие и совершенствование вооружения и военной техники, способов их боевого применения предъявляют все более высокие требования к подготовке военных специалистов. Для достижения высокого уровня научно-практической подготовки будущих военных специалистов необходимо решить две главные задачи: обеспечить возможность получения курсантами глубоких фундаментальных знаний и изменить подходы к организации их самостоятельной работы, с тем, чтобы повысить качество обучения, развить творческие способности курсантов, их стремление к непрерывному приобретению новых знаний, а также учесть приоритетность интересов курсантов в самоопределении и самореализации.

Самостоятельная работа курсантов является неотъемлемой составляющей образовательного процесса в высшем учебном заведении и основой самообразовательной деятельности будущего военного специалиста. Для ее успешного выполнения необходимы планирование и контроль со стороны преподавателей, а также определение объема самостоятельной работы в учебных планах.

Вопросы организации самостоятельной работы являются одной из ключевых проблем организации учебного процесса в условиях интеграции российской высшей школы в международные образовательные структуры. Практически во всех образовательных системах европейских стран самостоятельной работе студентов уделяется очень большое внимание. Это выражается в том, что на чтение литературы, подготовку письменных работ, научную работу и подготовку к экзаменам отводится гораздо больше времени, чем на аудиторную нагрузку.

Самостоятельная работа – это основная форма самообразовательной деятельности, которая направлена на развитие личности путем усвоения общенаучных и самообразовательных знаний, умений и навыков. В рамках перехода на Болонский процесс, при введении кредитной системы обучения, самостоятельная работа курсантов приобретает особое значение.

Нужно принимать во внимание, что процесс обучения в военном вузе имеет существенные отличия от гражданского вуза в организации самостоятельной работы, т.к. наряду с учебной курсанты вовлечены в военно-служебную деятельность, при этом происходит совмещение военной службы и обучения.

Самостоятельная работа курсантов – планируемая учебная, учебно-исследовательская, научно-исследовательская работа обучающихся, выполняемая в аудиторное и во внеаудиторное время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия.

Выполнение самостоятельной работы предполагает прохождение следующих этапов:

- определение цели самостоятельной работы;
- конкретизация познавательной (проблемной или практической) задачи;
- самооценка готовности к самостоятельной работе по решению поставленной или выбранной задачи;
- выбор адекватного способа действий, ведущего к решению задачи (выбор путей и средств для ее решения);
- планирование (самостоятельно или с помощью преподавателя) самостоятельной работы по решению задачи;
- реализация программы выполнения самостоятельной работы.

Повышению эффективности самостоятельной работы курсантов способствует соблюдение преподавателем ряда условий: обеспечение правильного сочетания объемов аудиторной и самостоятельной

работы, методически эффективная организация работы обучающихся в аудитории и вне ее, обеспечение курсанта необходимыми методическими материалами с целью превращения процесса самостоятельной работы в процесс творческий, контроль над организацией и ходом самостоятельной работы и принятие мер, поощряющих обучающегося на ее качественное выполнение [5].

По мнению В. И. Андреева, смысл образования состоит в создании условий каждому обучающемуся для перехода обучения в самообучение, воспитания в самовоспитание, а развития – в творческое саморазвитие личности [1]. Следовательно, в современных условиях самостоятельная познавательная деятельность – это концентрация познавательных, организационных и регулятивных действий, понимаемая как способ приобретения новых знаний и социальной ориентации и как качество интеллектуального развития. Такой синтез, закрепленный в виде понятий, знаний, практических умений, норм поведения, переносится на любое действие, которое должно обеспечить решение задачи в другой, актуальной для личности деятельности.

Новый уровень умения концентрировать свои действия характеризует личностные изменения самообучающегося в интеллектуальном плане. Возможности для перехода к самообразованию возникают в процессе организации познавательной деятельности, которая преследует двуединую цель: формирование познавательной самостоятельности как черты личности и развитие способностей, приобретение знаний, умений и навыков.

Проблема самообразования личности в информационно развитом обществе является социально значимой, так как способствует развитию информационной культуры, является одной из ведущих компетенций современного образования. В настоящее время происходит полная реорганизация производства и распределе-

ния знаний, меняются знаковые системы, используемые для их передачи. Создаются новые информационные сети на базе способов взаимодействия людей. Горы информации обобщаются, превращая информацию в знания. Следовательно, выстраивается цепочка: «данные – информация – знания». В ней особую роль играет тот процесс, который приводит к превращению информации в знание. Это и есть самообразование, становящееся таким образом доминантным видом деятельности в информационном обществе. По мнению Зборовского Г. Е. и Щуклиной Е. А., один из основных результатов информационной революции связан с трансформацией образа жизни людей. В нем как раз и возрастает роль самообразования, поскольку становится очевидным, что именно оно обеспечивает работу человека с информацией и приобретение им на этой основе новых знаний. Возрастают возможности средств информационных и коммуникационных технологий в процессе организации самообразовательной деятельности обучаемых [2].

Самообразование призвано стать несущим элементом всего учебного процесса. Меняются и функции преподавателя: в центре его педагогической деятельности находится методика организации познавательной и самообразовательной деятельности обучаемого, а не просто передача знаний.

В Педагогическом энциклопедическом словаре дается следующее определение самообразованию: «самообразование – это целенаправленная познавательная деятельность, управляемая самой личностью; приобретение систематических знаний в какой-либо области науки, техники, культуры и т. п. В основе самообразования – интерес занимающегося в органическом сочетании с самостоятельным изучением материала. Самообразование – одно из средств самовоспитания» [4. С. 252]. Возрастание социальной роли образования ведет за собой аналогичное по-

вышение статуса самообразования. Следовательно, самообразование – это концентрация познавательных, организационных и регулятивных действий, понимаемая как способ приобретения новых знаний и социальной ориентации и как качество интеллектуального развития. Такой синтез, закрепленный в виде понятий, знаний, практических умений, норм поведения, переносится на любое действие, которое должно обеспечить решение задачи в другой, актуальной для личности деятельности. Новый уровень умения концентрировать свои действия характеризует личностные изменения самообучающегося в интеллектуальном плане.

Педагогический процесс в военном вузе, организованный согласно поставленным задачам, представляет собой совокупность педагогических приемов и стимулов, направленных на формирование у будущих военных специалистов психологической, теоретической и практической готовности к самообразованию и выполнению профессиональных задач. При организации самообразовательной деятельности курсантов мы исходим из того, что успешность самостоятельной работы в первую очередь зависит от установки курсантов и преподавателей на совместную деятельность, сотрудничество, сотворчество, а также от способности всех участников образовательного процесса к диалогу.

Проведенное анкетирование показало, что 68 % курсантов высоко оценивают самостоятельную работу. Всеобщий интерес к знаниям, а также требования, предъявляемые будущей профессией к личности, ее интеллектуальным и профессиональным качествам, являются стимулами самообразовательной деятельности. Вместе с тем, как показывает опыт, в самообразовании велика роль успеха.

Модель организации самообразования курсантов основывается на теории поэтапного формирования умственных действий и теории индивидуализации обуче-

ния. Теория поэтапного формирования умственных действий ориентирует обучающихся на сознательное самоуправление процессом усвоения знаний, акцентируя их внимание на самостоятельном формировании культуры мышления и развитии интеллекта. Теория индивидуализации обучения побуждает к творческому мышлению и саморазвитию, поскольку курсант сам должен решать проблемы, находить свой способ действий.

Экспериментальная проверка эффективности предложенной нами модели осуществлялась на материале изучения иностранного языка курсантами Рязанского высшего воздушно-десантного командного училища имени генерала В. Ф. Маргелова. Разработанная модель организации самообразования курсантов предусматривает три этапа: подготовительный, формирующий и творческий.

На подготовительном этапе обеспечивалось достижение диагностического уровня самообразования на основе самопознания и самоопределения и формирование готовности к переходу на уровень активного усвоения способов самообразования. Содержание работы проявляется преимущественно в совместной деятельности преподавателя и курсантов. На этом этапе у последних складывается представление о самообразовании, определяются цели изучения учебных предметов, возрастает познавательный интерес к ним, вырабатываются умения целеполагания и планирования своей деятельности. Курсанты учатся осваивать рациональные способы самостоятельной учебной и познавательной деятельности, находить эффективные пути решения профессиональных задач.

Задачей формирующего этапа являлось достижение курсантами уровня активного освоения способов самообразования. Содержание работы представляли действия, реализуемые в индивидуальной и групповой деятельности в условиях личностно ориентированного обучения. На

этом этапе отрабатывались умения самоорганизации, самоконтроля, развивались творческие силы личности в самостоятельной деятельности. В групповой деятельности совершенствовались коммуникативные умения, активизировались учебные и познавательные интересы. Достижение высокого уровня обученности курсантов способствовало развитию активности и инициативы в познании. Задача преподавателя на данном этапе заключалась в стимулировании самостоятельной деятельности курсантов и формировании у них готовности к самообразованию.

Целью третьего, творческого, этапа являлось достижение высшего уровня самообразования. На этом этапе реализовывался творческий потенциал личности. Задача преподавателя состояла в развитии у курсантов потребности в самообразовательной деятельности.

Уровень самообразования курсантов определялся по следующим критериям: мотивация, проявление интеллектуальной инициативы, уровень развития творческих способностей и умений, проявление самостоятельности и умения самоорганизации учебно-познавательной деятельности. В соответствии с этими критериями были определены три уровня развития самообразования курсантов: высокий, средний и низкий. Курсанты с высоким уровнем самообразования умеют самостоятельно ставить задачи самообразовательной деятельности, прогнозировать и определять эффективные пути их решения, контролировать и оценивать свои действия.

Анализ полученных результатов показал, что у курсантов с высоким уровнем самообразования развита потребность в самообразовательной деятельности для реализации своего творческого потенциала. Курсанты со средним уровнем самообразования способны самостоятельно использовать на практике отдельные показатели высокого уровня самообразования, но, как правило, с помощью препода-

давателя. Низкий уровень сигнализирует о том, что курсант нуждается в стимулировании самообразовательной деятельности, в постоянном контроле со стороны преподавателя, в наличии образца. При низком уровне самообразования отбор содержания, планирование учения осуществляются с помощью преподавателя или методических пособий.

Включение самообразования в учебный процесс со всей остротой ставит проблему выработки у курсантов не только умений, но желания расширять свои знания путем самообразования. На наш взгляд, формирование навыков самообразования связано с глубокими изменениями технологии учебного процесса. Проблема организации самообразования курсантов должна решаться на основе развития у них опыта самостоятельной познавательной деятельности, роль которой трудно переоценить.

Самообразовательная деятельность курсантов – основа успешного освоения

изучаемых дисциплин и своей будущей специальности. Будучи составной частью учебного процесса и профессиональной подготовки будущего специалиста, она занимает одно из ведущих мест среди других видов деятельности, формирует у курсантов командирские качества. Очевидна ее решающая роль в повышении компетентности и развитии творческих способностей курсантов.

Посредством самообразовательной деятельности курсанты утверждают себя в избранной профессии, углубляют свои познавательные интересы, превращая их в стержневые, характеризующие всю направленность личности. В самообразовательной деятельности развиваются способности курсантов, их дарования, а также те стороны личности, которые остаются вне влияния обучения в вузе, не ориентированного в ряде случаев на повышение активности и самостоятельности курсантов, на формирование их активной жизненной позиции.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Андреев, В. И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев / Центр инновационных технологий. – 2-е изд. – Казань, 2000. – 608 с.
2. Зборовский, Г. Е., Самообразование – парадигма XXI века / Г. Е. Зборовский., Е. А. Щуклина // Высшее образование в России. – 2003. – № 5. – С. 25-32.
3. Коган, Л. Н. Социология культуры / Л. Н. Коган. – Екатеринбург, 1992. – С. 75.
4. Педагогический энциклопедический словарь. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. – С. 252.
5. Модернизация общего образования: самообразование учителя инновационной школы / под ред. В. В. Лаптева, А. П. Тряпицыной. – СПб.: Береста, 2002. – 95 с.

УДК 159.9
ББК 88
Общая психология



ПСИХОЛОГИЯ

ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ КАК СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН: ГЕНЕЗИС, ПЕРСПЕКТИВЫ

Т. В. Быстрова

В статье рассматривается этимология понятия жизнестойкость, возникновение его как психологического термина. Раскрывается философия «мужества быть». Проанализирована концепция жизнестойкости, рассмотрен тест жизнестойкости С. Мадди и его русскоязычная адаптация. В статье отражен обзор основных современных исследований жизнестойкости.

Ключевые слова

Жизнестойкость, «мужество быть», вовлеченность, контроль, принятие риска, тест жизнестойкости

Еще с античных времен философы, ученые, мыслители, публицисты задумывались о потенциальных возможностях человека, о его силе, твердости, мужестве. Человек «непокоренный» всегда воспевался поэтами. Независимость от чужих мнений, рациональность, вера в свои силы и сопротивляемость агрессивной среде всегда были предметом изучения представителями различных философских учений, так как именно эти качества определялись ими как основа идеальных представлений о жизнестойком человеке.

В XIX – XX вв. способность человека преодолевать трудности, принимать взвешенные решения в стрессовых ситуациях, сохранять психическое и физическое здоровье в неблагоприятных жизненных обстоятельствах стало предметом всеобщего интереса не только философов, психологов, социологов, биологов и т. д., но и представителей других смежных отрас-

лей наук. В значительной мере изучению данного феномена способствовали мировые войны, обнажившие суть человеческой природы во всей ее неприглядности с одной стороны и давшие образцы поразительного мужества с другой.

Экзистенциальная философия явилась основой для разработок оригинальных психологических концепций, главным предметом исследования которых являлась совокупность личностных характеристик, способных, оптимально сохраняя здоровье личности, противостоять стрессу. Сферой исследований, последующих дискуссий и предметом научных поисков становилось то, что в русскоязычной психологической литературе сейчас принято называть термином «жизнестойкость».

Фундаментальные психологические исследования, всесторонне раскрывающие проблему жизнестойкости, появились лишь в конце XX века, обобщающие научные труды преимущественно истори-

ко-философского толка. В научном познании жизнестойкость как термин сформировался относительно недавно. Тем не менее, изучение жизнестойкости как психологического явления уже имеет свою историю.

Традиционно в психологических трудах отмечаются философы-стоики, представители античной культуры (Сократ, Зенон, Марк Аврелий, Эпиктет). И хотя название школы «стоицизм» никак не соотносится с русским словом «стойкость», а является лишь «перегласовкой» имени древнегреческого корабельного порта, приверженцы данной школы выступали первыми учеными, ставящими твердость, мужество и преодоление жизненных испытаний в основу развития личности. Не менее важным по мнению философов-стоиков является возможность индивидуального выбора человеком (когнитивный, поведенческий паттерн) в трудных жизненных ситуациях. Этический аспект в работах стоиков наиболее близок в разработке понятия «жизнестойкость»: развитие личности через правильные поступки, без склонения перед внешними обстоятельствами – единственный возможный путь к счастью. Марк Аврелий, римский император, в своем труде «Рассуждения о самом себе» раскрывает суть жизнестойкости следующим высказыванием: «Если что-то кажется тебе слишком трудным, не думай, что это за пределами сил человека» [1]. Стоики оставили после себя серьезное наследие не только в философии, но и в европейском массовом сознании, их образ закреплен в поговорке «стоически переносить трудности и страдания».

Сегодня, в постиндустриальном мире, где даже поток информации уже является стрессообразующим фактором, исследования психологической жизнестойкости весьма актуальны. Думается, что научные психологические изыскания, имеющие в основе своей практическую направленность, действительно способны снизить ставшую уже, к сожалению, всеобщей

«онтологическую нервность».

В современном русском языке понятие «жизнестойкость» имеет многоаспектный характер. Так, например, в «Толковом словаре живого великорусского языка» под редакцией В. И. Даля слово «жизненность» характеризуется как «силы жизни в ком-либо» [5. С. 490] и «стойкость» как качество человека «твердого в убеждениях, непоколебимого, настойчивого» [6. С. 180].

Впервые термин «жизнестойкий» был зафиксирован Д. Н. Ушаковым в середине XX века в «Толковом словаре русского языка» как «упорно отстаивающий свое существование, такой устойчивый, крепкий, что трудно разрушить» [24]. Там же было представлено и отвлеченное существительное «жизнестойкость». Классический толковый словарь русского языка под редакцией С.И. Ожегова определяет дефиницию «жизнеспособность» как «способность существовать и развиваться, приспособленность к жизни живого организма» [18].

В современных отечественных источниках обобщенное представление о жизнестойкости раскрыто, например, в «Русском семантическом словаре». «Жизнестойкость» согласно данному источнику рассматривается как «способность организма сопротивляться неблагоприятным условиям существования» [20. С. 97]. Таким образом, проанализировав лексическое значение понятия «жизнестойкость» с позиции филологии, можно предположить, что представления о характере человека, преодолевающего на своем пути жизненные трудности, закрепились в национальном сознании русского человека с начала XX века в виде прилагательного «жизнестойкий». Абстрактное понятие «жизнестойкость», структурирующее и объединяющее эти качества, появилось лишь в середине XX века.

Собственно психологический термин «жизнестойкость» является синонимом термина «hardiness» (крепость, выносли-

вость). Термин был введен Д. А. Леонтьевым при адаптации опросника «Hardiness Survey», разработанного американским психологом Сальваторе Мадди. До этого в работах, посвященных подобной тематике, использовались другие, смежные, термины: «ресурс», «адаптация», «воля», «потребность преодоления препятствий», «психологическая устойчивость», «жизнеспособность», «личностный адаптационный потенциал», «субъектность». Такие ученые-психологи как В. П. Зинченко, Ф. Б. Березин, Л. С. Выготский, П. В. Симонов, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др. внесли значительный вклад в изучение проблемы адаптации человека к стрессовым жизненным ситуациям. Их теории, несмотря на относительную несогласованность терминологического аппарата, являются серьезными научными достижениями в области психологии личности. Обзор данных теорий с указанием изменчивости терминологии приведен в монографии А. М. Фоминой [25. С. 7].

В англоязычной литературе помимо уже выше рассмотренного термина «hardiness» – «выносливость, крепость, здоровье, устойчивость, смелость, отвага, неустранимость, дерзкость, наглость», присутствует также термин *vitality* (*viability, vital capacity*) – «the state of being strong and active; energy» («умение оставаться сильным и активным, энергичным»).

Русскоязычный перевод термина «hardiness» что означает «жизнестойкость» нами взят за основу при изучении данного феномена.

Сегодня термин «жизнестойкость» активно применяется психологами для работы над проблемами личностного развития в сложных экстремальных ситуациях, преодоления деструктивных обстоятельств, существования в условиях эмоционального стресса и т. д. Также слово «жизнестойкость» является частью синонимичного ряда русского языка, а само понятие органично вписывается в мировоззренческую картину русского челове-

ка. Данную проблему подробно исследовала Т. В. Наливайко [16].

Определение жизнестойкости как реализации человеком своих психологических возможностей в неблагоприятных ситуациях, введенное С. Мадди, также как «психологическая живучесть» и «мужество быть» является классическим определением на сегодняшний день.

Не только ученые-психологи XX века обращали свой взгляд к умению жить в условиях выживания. Философы разных эпох стремились понять и описать способности человека в ситуации бытийной депривации.

Идея аскетизма как физиологического ограничения для достижения нравственной свободы человека была близка Артуру Шопенгауэру. В его труде «Мир как воля и представление» (первое издание было опубликовано в декабре 1818 года, а второе расширенное – в 1844 году) введено понятие «желание жить», содержание и суть которого сводится к желанию чего-то большего. Тем не менее, способность человека преодолевать «жажду жизни», подавлять разумом волю к обладанию чем-либо позволяют человеку не чувствовать страданий.

Немецкий мыслитель Фридрих Ницше, в афористической манере развивая свое учение о Сверхчеловеке, большое значение придавал умению Сверхчеловека, повергнувшего в прах навязанные обществом законы этики и морали, быть борцом с отчуждением и неприятием, обладателем могущественной воли и разумно-эгоцентричного жизнелюбия. Действительно, Сверхчеловек Ницше – образец психологической жизнестойкости: «Что не убивает меня, то делает меня сильнее» [17].

XX век – век кризиса и возрождения гуманизма, век войн, катастроф и великих открытий, привнес немало интересных философских пониманий явления жизнестойкости. Так или иначе, мировые войны, нацизм, геноцид обнажили проблему

потери человеком «человеческого» перед лицом физических страданий, преодолеть которые он не всегда в силах.

В художественной послевоенной литературе встречаются образные и символические определения «жизнестойкости». Так в романе Уильяма Голдинга «Повелитель мух» (1954), рассказывается история выживания человеком в морально «разложившемся» обществе, а в «Повести о настоящем человеке» (1946) Бориса Полевого о советском летчике, который силой воли, мужеством и верой преодолел боль и смерть.

Из всего многообразия научно-популярных и художественных представлений о жизнестойкости обратим внимание на ряд источников, давших философский «толчок» в осмыслении «жизнестойкости».

В этологическом трактате «Агрессия» австрийского биолога-философа Конрада Лоренца феномен жизнестойкости рассматривается с точки зрения эволюционных механизмов как защитная реакция организма на проявления агрессии [13]. Данный ученый в проведенных исследованиях приходит к парадоксальному выводу: моралеподобные тормозные реакции в ответ на неожиданный стрессовый раздражитель лучше развиты у «профессиональных хищников», однако человек к таковым не относится. Также в книге «Восемь смертных грехов цивилизованного человечества» (1998) приводится следующая позиция: люди неустойчивы, вспыльчивы, легкораздражимы, как и прочие «не хищники». Негативные последствия в будущем К. Лоренц видит в появлении искусственного оружия (от примитивного холодного до техногенного) при отсутствии эволюционных механизмов стрессоустойчивости [14].

Значительную роль в понимании жизнестойкости философами и психологами второй половины XX века сыграла книга Виктора Франкла «Воля к смыслу». Последователь З. Фрейда и психоанализа, основатель логотерапии, узник концлагеря

«Терезиенштадт» написал удивительную книгу о возможности выжить. В. Франкл организовал в лагере психотерапевтическую работу, помогавшую людям не потерять себя и смысл существования в невозможных условиях: «Мы должны были пробуждать волю к жизни, к продолжению существования, к тому, чтобы пережить заключение. Но в каждом случае мужество жить или усталость от жизни зависели исключительно от того, обладал ли человек верой в смысл жизни, своей жизни. Девизом всей проводившейся в концлагере психотерапевтической работы могут служить слова Ницше: «Тот, кто знает, «зачем» живет, преодолет почти любое «как» [26. С. 49]. Именно «воля к смыслу» вопреки «стремлению к удовольствиям» и «стремлению к власти» лежит, по мнению В. Франкла, в основе жизнестойкости. Откровенность, драматичность, новизна книг В. Франкла имела глубокое влияние на философов-экзистенциалистов.

Экзистенциализм, по мнению психологов, сформировал современные философские основания работ по жизнестойкости [25. С. 8]. Экзистенциалисты писали о потере человеком бытийной устойчивости, о глобальном пессимизме и неумении сопротивляться, об онтологической пустоте и попытках застроить ее сиюминутными желаниями. Об этом, например, книга первого экзистенциалиста, датчанина Сёрена Кьеркегора «Дневник обольстителя» или, например, известный литературно-философский роман «Тошнота» Жана-Поля Сартра.

Именно экзистенциальная психология, ее теоретические постулаты стали философским основанием разработанной С. Мадди и другими учеными теории жизнестойкости.

Основоположником психологической теории жизнестойкости можно назвать калифорнийского ученого Сальваторе Мадди. Увлечшийся в середине 70-х годов экзистенциальными учениями С. Мадди

разработал интересные концепции потребностей, написал работы об экзистенциальном неврозе и проблеме понимания смысла жизни. Сейчас С. Мадди продолжает заниматься разработкой концепции жизнестойкости, которая является центром его научных интересов. В России результаты работ С. Мадди и его концепция стали широко известны благодаря переводу и адаптации «Hardiness Survey» («Тест жизнестойкости»), проведенных отечественными психологами Д. А. Леонтьевым и Е. И. Рассказовой [11]. К сожалению, только книга С. Мадди «Теории личности», имеющая обзорный характер, и опросник «Тест жизнестойкости» изданы на русском языке. Остальные труды С. Мадди доступны на языке оригинала.

Теоретические основания опубликованного в 1984 году опросника и самого термина «жизнестойкость» были разработаны С. Мадди с опорой на работы С. Кобейс (1979). В основе понятия жизнестойкости ученые выделили три автономных, но синергетичных, т.е. взаимно обуславливающих друг друга компонента. Степень их выраженности в структуре жизнестойкости влияет на умение справляться со стрессовой ситуацией, не испытывая серьезно внутреннего напряжения.

В структурной модели С. Мадди приводятся три основных компонента. Первый компонент «Вовлеченность» (commitment) подразумевает позицию активной включенности в жизнедеятельность и получение удовольствия от нее. Человек с выраженной вовлеченностью считает, что «происходящее дает максимальный шанс найти нечто стоящее и интересное для личности» [11. С. 5]. Отсутствие вовлеченности влечет за собой ощущение отчужденности, «нахождения на обочине» жизни.

Вторым компонентом является «Контроль» (control) – «мотивирует к поиску путей влияния на результаты стрессогенных изменений в противовес состояний беспомощности и пассивности» [2. С. 84].

Человек уверен в собственных силах, способен изменить ситуацию, он не привереженец глобального фатализма.

Третий компонент – «Принятие риска» (challenge). Человек воспринимает проблемы как вызов самому себе и любой опыт (как положительный, так и негативный) – как основание для личностного развития.

Все три компонента жизнестойкости усиливают влияние друг друга. Развитие этих компонентов / установок в характере человека позволяет сохранить его здоровье и работоспособность в стрессовой ситуации.

Апробирована и эмпирически подтверждена теория жизнестойкости С. Мадди в исследовании, проводимом среди сотрудников телекоммуникационной компании США, вовлеченных в стрессогенную ситуацию потенциального сокращения кадров вследствие реструктуризации сферы деятельности. Работники компании, в течение нескольких месяцев ожидавшие решения, были подвержены различным соматическим и психическим заболеваниям, у них случались нервные срывы, истерии, случаи панической атаки. Были зафиксированы сердечные приступы, повышенное артериальное давление, расстройства желудочно-кишечного тракта, мигрени. Группа ученых во главе с С. Мадди проследила связь между выраженностью компонентов жизнестойкости («Вовлеченность», «Контроль», «Принятие риска») и вероятностью серьезного соматического заболевания. Полученные эмпирические данные вызвали научный интерес. Так, при низкой выраженности всех трех компонентов вероятность заболевания составила 92,5 %, при высоком – 1,1 % [11. С. 6]. Вывод – умение подвергать анализу и изменять свой взгляд на стрессовую ситуацию, воспринимая ее как менее травматичную, умение находить социальную поддержку, ответственное отношение к своему здоровью и развитие релаксационных навыков – вот те основ-

ные механизмы влияния жизнестойкости, способные предотвратить нарушения благополучия.

«Тест жизнестойкости» был разработан на основании исследования 430 служащих, разработка методики и практическое воплощение теории заняло у исследовательской группы 12 лет. Несколько раз тест перерабатывался. В поздних вариантах в опросник были введены данные новейших исследований, например, о соотношении жизнестойкости с иными характеристиками личности (оптимизм, религиозность, психологическая устойчивость, самооффективность), о проявлении жизнестойкости не только в стрессовых ситуациях, но и в монотонной деятельности.

Значительная работа по внедрению и разработке оригинальных идей С. Мадди была осуществлена российскими учеными Д. А. Леонтьевым и Л. А. Александровой. Д. А. Леонтьев не только адаптировал методику определения жизнестойкости, но и ввел сам термин «жизнестойкость» как перевод феномена «hardiness», тем самым способствуя закреплению данного термина в российском научном психологическом пространстве. Л. А. Александрова (2004) описала многоплановость оригинального авторского термина [2].

Апробация русскоязычной версии теста велась с 2002 года группой ученых под руководством Д. А. Леонтьева. В 2006 году «Тест жизнестойкости», основанный на третьей версии оригинального опросника, был издан в Москве. Опросник включает в себя 45 вопросов. В дальнейшем происходили редакции русскоязычного теста. Одна из них, под авторством Е. Н. Осина и Е. И. Рассказовой (2013), несла в себе задачи сокращения перечня вопросов и валидации, а также применения методики на модели отечественного производственного предприятия. В исследовании, выполненном Национальным исследовательским университетом «Высшая школа экономики» и Томским государ-

ственным университетом, приняло участие 4647 человек. Данные исследования и сокращенный вариант теста (24 вопроса) были опубликованы в 2013 году [19].

Еще одна версия теста жизнестойкости была предложена сотрудниками Научного центра психического здоровья РАМН М. В. Алфимовой, В. Е. Голимбет (2012) [3]. Перед авторами адаптации стояла непростая задача создания экспресс-диагностики для быстрой оценки жизнестойкости у людей со сниженными когнитивными способностями. За основу был взят англоязычный сокращенный вариант Опросника жизнестойкости Х. Корбина с соавторами (2005), состоящий из 12 вопросов. Тест был переведен на русский язык. В апробационном исследовании приняло участие 330 человек. Авторы, имеющейся русскоязычной версии методики, отмечают хорошие психометрические свойства теста и адресуют его работникам медицинских учреждений, чьи пациенты по той или иной причине не могут справиться с полным, состоящим из 45 вопросов, тестом.

Серьезную научную проработку тема жизнестойкости получила в начале XXI века.

Непосредственно теоретическими вопросами наполняемости термина «жизнестойкость» занимаются Д. А. Леонтьев, Т. В. Наливайко, Р. И. Стецишин, Е. И. Рассказова, Л. А. Александрова и др. Данными отечественными исследователями жизнестойкость определяется как системное психологическое свойство, как психологический ресурс, как интегральная характеристика личности, как динамический процесс.

Зарубежные исследователи (Эванс; Флориан, Микулинчер и Таубман (Florian, Victor; Mikulincer, Mario; Taubman, Orit, (1995)); Ли (Lee, Helen J., (1991)); Дж. Шепард и Дж. Кашани (Sheppard, James A., Kashani, Javad H., (1991)); П. Вильямс, Д. Вибе, Т. Смит (Williams, Paula G., Wiebe, Deborah J., and Smith, Timothy W.,

(1992)); С. Мадди и Д. Хошаба (Maddi, Salvatore R., and Khoshaba, Deborah M., (1994)); Шарли и соавторы (Sharpley, Кристофер Ф., Dua, Jagdish K., Reynolds, Roisin и Acosta, Alisia, (1999)) изучают связь жизнестойкости с общим уровнем здоровья, как психического, так и соматического. С. Мадди также говорит о жизнестойкости в широком контексте социальной экологии личности, рассматривая общество в целом и его стрессоустойчивость. Полученные результаты проведенных исследований реализуются в профилактике соматических проявлений стрессогенного воздействия, в разработке стратегий совладания и усиления иммунного ответа. При изучении жизнестойкости в англоязычной литературе значительное место занимают исследования взаимосвязи явления с другими психологическими характеристиками личности (оптимизм, пессимизм, экстраверсия, интроверсия).

Отечественные ученые активно включились в разработку проблемных вопросов жизнестойкости. Теоретическим осмыслением понятия в отношении к различным стилевым характеристикам личности, смысложизненными ориентациями занимается Т. В. Наливайко. Она же разрабатывает аспекты влияния возраста, пола, социального статуса на развитие жизнестойкости [16]. Интересны выводы относительно влияния половой принадлежности на интегральные характеристики жизнестойкости.

Экзистенциально-феноменологическую формулировку понятия «онтологическая уверенность» и его связь с жизнестойкостью (на основе концепции Р. Лэйнга) приводит в своей работе Н. В. Коптева [8]. Анализу личностной беспомощности, являющейся одной из основных антагонистских позиций жизнестойкости, посвящено исследование Д. А. Циринг [27].

Также российские исследователи занимаются разработкой прикладных вопросов, изучая явление жизнестойкости в

общественных группах, подверженных стрессу. Диссертационное исследование М. В. Логиновой посвящено определению понятия жизнестойкости у студентов высших учебных заведений. Анализируя явление, она проводит различия между формами обучения, персональными личностными характеристиками и т. д. [12]. Имеющее тот же объект исследования (студенты российских ВУЗов), исследование М. Ю. Кузьмина акцентирует внимание на явлении кризиса идентичности и его связи с жизнестойкостью [10]. Практические вопросы смысловой саморегуляции жизнестойкого отношения к кризисным ситуациям разрабатывает Ю. И. Сова [21].

Исследователи-педагоги уделяют жизнестойкости большое внимание, особенно хорошо разработаны вопросы суицидального поведения и отношения к нему среди учащихся [7, 28]. В работах весомым представляется практика формирования жизнестойкости в условиях общеобразовательной школы как одна из форм профилактики суицидального поведения [7]. А также разработка дифференцированных программ психологического сопровождения бытийной дилеммы «жизнь – смерть» в зависимости от уровня жизнестойкости школьника [28].

Интересны работы по исследованию ресурсов жизнестойкости специалистов различных профессий. Так, проблеме профессионально-личностного «выгорания» врача-клинициста посвящена работа Р. И. Стецишина (2008) [23], спасателя МЧС – работа Л. Н. Молчановой и А. И. Редькина (2014) [15], педагога – статья Т. В. Володиной (2010) [4], сотрудников органов внутренних дел – работа Е. Р. Куашевой (2011) [9]. Актуальной кажется работа по изучению жизнестойкости, адаптации, стратегий совладания военнослужащих (2009) [22].

Рассмотрев суть понятия жизнестойкость, его содержательную сторону, особенности интерпретации психологического термина; проанализировав философс-

кие основания для психологической разработки проблемы и обозначив основные направления современных трудов, можно сделать следующие выводы. Философы с античных времен обращались к человеческому умению противостоять жизненным трудностям, философские концепции, сообразно своим онтологическим представлениям, по-разному трактовали жизнестойкость, то ставя это качество личности в основу учения о человеке, то игнорируя его.

Слово «жизнестойкость» появляется в русском языке лишь в XX веке. В научной литературе по психологии понятие оформляется в конце XX века благодаря переводным трудам С. Мадди. Теоретическая база определения понятия жизнестой-

кость на сегодняшний день еще только разрабатывается, нет четких границ терминологической наполненности, существуют проблемы с адаптацией зарубежных методик. Тем не менее, в последнее десятилетие, проработав основные теоретические вопросы, российские ученые активно осваивают прикладные аспекты данной проблемы.

Подобная стремительная разработка темы жизнестойкости в научных кругах говорит об особой актуальности проблемы в современном постиндустриальном обществе. Думается, впереди – фундаментальные обобщающие работы с опорой на психологические исследования и дифференцированное усовершенствование тестовых методик.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Аврелий М. Рассуждения о самом себе. [электронный ресурс] // Библиотека Максима Мошкова. – URL: <http://lib.ru/POEEAST/avrelij.txt> (дата обращения: 7.01.2015).

2. Александрова Л. А. К концепции жизнестойкости в психологии // Сибирская психология сегодня: Сб. научн. трудов. – Вып. 2 / под ред. М. М. Горбатовой, А. В. Серого, М. С. Яницкого. – Кемерово: Кузбассвуиздат, 2004. – С. 82-90.

3. Алфимова М. В., Голимбет В. Е. Русскоязычная версия краткой шкалы жизнестойкости // Социальная и клиническая психиатрия. – 2012. – Т. 22. – № 4. – Электронная версия издания. – URL: http://psychiatr.ru/files/magazines/2012_12_scp_437.pdf (дата обращения: 14.01.2015).

4. Володина Т. В. Жизнестойкость личности как фактор сохранения здоровья педагога // Интеграция образования. – 2010. – №2. – С. 95-97.

5. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. – Т. 1. – М., 2007. – 699 с.

6. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. – Т. 4. – М., 2007. – 684 с.

7. Книжникова С. В. Педагогическая профилактика суицидального поведения на основе формирования жизнестойкости подростков в условиях общеобразовательной школы: Дис. ... канд. пед. наук. – Краснодар, 2005. – 191 с.

8. Коптева Н. В. Онтологическая уверенность: Дис. ... д-ра психол. наук. – Пермь, 2012. – 350 с.

9. Куашева Е.Р. Жизнестойкость и ценностно-смысловые предпочтения личности: согласованность и противоречия (на материале сотрудников органов внутренних дел) // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2011. – №3. – С. 173-178.

10. Кузьмин М. Ю. Кризис идентичности у студентов и его связь с жизнестойкостью: Дис. ... канд. психол. наук. – Иркутск, 2012. – 191 с.

11. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости. Методическое руковод-

ство по новой методике психологической диагностики личности с широкой областью применения. Предназначается для профессиональных психологов-исследователей и практиков. – М.: Смысл, 2006. – 63 с.

12. Логинова М. В. Психологическое содержание жизнестойкости личности студентов: Дис. ... канд. психол. наук. – М., 2010. – 225 с.

13. Лоренц К. Агрессия (так называемое «зло») [электронный ресурс] // Библиотека Максима Мошкова. – URL: <http://lib.ru/PSIHO/LORENC/agressiya.txt> (дата обращения: 7.01.2015).

14. Лоренц К. Обратная сторона зеркала / Пер. с нем. А. И. Федорова, Г. Ф. Швейника / Под ред. А. В. Гладкого; сост. А. В. Гладкого, А. И. Федорова; послесловие А. И. Федорова. – М.: Республика, 1998. – 393 с.

15. Молчанова Л. Н., Редькин А. И. Жизнестойкость как детерминанта состояния психического выгорания у спасателей МЧС // Перспективы науки и образования. – 2014. – №1. – С. 216-223.

16. Наливайко Т. В. Исследование жизнестойкости и ее связей со свойствами личности: Дис. ... канд. психол. наук. – Челябинск, 2006. – 175 с.

17. Ницше Ф. Сумерки идолов, или как философствуют молотом [электронный ресурс] – // <http://nietzsche.ru/works/main-works/idols/> (дата обращения: 7.01.2015).

18. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка [электронный ресурс] // Сборник онлайн-словарей. – URL: <http://www.onlinedics.ru/slovar/ojegov/zh/zhiznesposobnyj.html> (дата обращения: 6.01.2015).

19. Осин Е. Н., Рассказова Е. И. Краткая версия теста жизнестойкости: психометрические характеристики и применение в организационном контексте // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2013. – №2. – С. 147-165.

20. Русский семантический словарь. Толковый словарь, систематизированный по классам слов и значений / Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова РАН. Под общ. ред. Н. Ю. Шведовой. – Т. 3: Имена существительные с абстрактным значением: Бытие. Материя, пространство, время. Связи, отношения, зависимости. Духовный мир. Состояние природы, человека. Общество. – М.: Азбуковник, 2003. – 720 с.

21. Сова Ю. И. Смысловая саморегуляция жизнестойкого отношения студента к кризисным ситуациям: Дис. ... канд. психол. наук. – Тамбов, 2009. – 228 с.

22. Сотниченко Д. М. Жизнестойкость как психологический феномен. Его значение в современных условиях службы в армии // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – №8. – С. 104-107.

23. Стецишин Р. И. Личностно-психологические ресурсы жизнестойкости (на примере личности врача-клинициста): Дис. ... канд. психол. наук. – Краснодар, 2008. – 189 с.

24. Толковый словарь русского языка [Электронная версия изд.: Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. Д. Н. Ушакова. – М.: Сов. энцикл.: ОГИЗ, 1935-1940] // Фундаментальная электронная библиотека «Русская литература и фольклор». – URL: <http://feb-web.ru/feb/ushakov/ush-abc/default.asp> (дата обращения: 6.01.2015).

25. Фомина А. Н. Жизнестойкость личности: Монография. – М., 2012. – 152 с.

26. Франкл В. Воля к смыслу / Пер. с англ. – М.: Апрель-Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 368 с.

27. Циринг Д. А. Психология личностной беспомощности: Дис. ... д-ра психол. наук. – Томск, 2010. – 456 с.

28. Шварева Е. В. Психологические особенности образа смерти у старших школьников с разным уровнем жизнестойкости: Дис. ... канд. психол. наук. – Екатеринбург, 2012. – 183 с.



УДК 37.016.7: 77.04

ББК 74.48

Педагогика

ПУТИ АКТИВИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ФОТОГРАФИИ

Ю. Ю. Дорофеева

В статье рассматриваются проблемы активизации творческой деятельности студентов-дизайнеров средствами художественной фотографии. Также в статье проводится систематизация трудов учёных в области психологии, физиологии и педагогики по рассматриваемой проблеме. Автор анализируется взаимосвязь между творческой деятельностью студентов и развитием творческих способностей и творческой личности. В ходе проведённого исследования автором были выведены аспекты, составляющие содержание искусства художественной фотографии, оказывающие непосредственное влияние на активизацию творческой деятельности студентов-дизайнеров. На основе проанализированных компетенций в статье приводится разработанный оценочно-критериальный инструментальный инструментарий диагностики эффективности активизации творческой деятельности студентов-дизайнеров.

Ключевые слова

Творческая деятельность, фотография, художественная фотография, дизайн, студенты, изобразительное искусство, обучение

Прогрессирующее развитие информационного общества связано с процессами глобализации, модернизации и интеграции, влияющими на многие сферы человеческой жизнедеятельности. Интенсивное развитие средств массовой информации (Интернет, социальные сети, телевидение, радио, сотовая спутниковая связь, периодические издания), постоянное совершенствование технических средств обучения (персональные компьютеры, ноутбуки, планшетные компьютеры, смартфоны, проекционные и мультимедийные установки, фото- и видеокамеры и т. д.) приводит к изменению

способов получения, распространения и применения знаний, оказывает существенное влияние на устаревание существующих подходов, методик и методов по активизации творческой деятельности студентов-дизайнеров.

В процессе обучения студентов-дизайнеров активизация творческой деятельности выделяется в качестве одной из основных задач, поскольку является неотъемлемой составляющей профессиональной компетентности. Однако, практика показывает, что многие студенты не справляются с креативным решением задач, нацеленных на разработку и осуществление

проектной идеи, поскольку подлинная творческая деятельность предполагает оперирование образами представления и воображения, а также включает ментальное и мировоззренческое развитие человека, знание межпредметных связей, способность использовать полученные компетенции в новых условиях, а также применять взаимосвязанные научные методы и подходы.

Различные аспекты многогранной проблемы творческой деятельности рассматриваются в работах учёных: Л. Н. Антиловой [1], А. Г. Асмолова, Д. Б. Богоявленской [4], Л. И. Божович, М. В. Бубновой [5], Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, Д. Гилфорда, В. В. Давыдова, А. А. Деркача, В. Н. Дружинина, А. А. Запорожец, Ю. П. Зинченко, Е. И. Игнатьева, М. Коллинза, А. Н. Леонтьева, В. В. Любимова [7], В. Н. Макашовой [8], Я. А. Пономарёва, В. В. Рубцова, О. М. Разумниковой, С. Л. Рубинштейна, П. П. Симонова, М. С. Семилеткиной, В. И. Слободчикова, Б. М. Теплова, Л. Тёрстоуна, Е. П. Торранса, К. А. Торшиной, Д. И. Фельдштейна, А. Я. Цукар, В. Д. Шадрикова, Д. Б. Эльконина, П. М. Якобсона, что даёт достаточный материал для осмысления данной проблемы.

Проблемы совершенствования и развития дизайн-образования отражены в работах: И. С. Абоимовой, Ю. Ю. Артемьевой [2], Р. Ч. Барцица [3], М. В. Галкиной [6], В. П. Климова, Л. Н. Климовой, С. М. Кожуховской, А. В. Кучеровой, В. В. Корешкова, С. М. Михайлова, И. А. Розенсона, А. В. Степановой, М. О. Суриной, Е. В. Ткаченко, В. Б. Устина, В. Э. Штейнберг, В. В. Шукиной и др. Особого внимания заслуживают исследования известных ученых: А. А. Белова, Н. В. Воронова, В. И. Гамаюнова, Е. Н. Ковешниковой, Б. В. Нешумова, которые дают возможность проследить развитие дизайнерского образования в различных направлениях.

Проблемы активизации творческой деятельности обучаемых в системе художе-

ственно-педагогического образования нашли отражения в исследованиях: К. Ж. Амиргазина, Ф. Ф. Бандуристого, Г. В. Беды, Н. П. Бесчастнова, А. Н. Витковского, Н. Н. Волкова, В. П. Зинченко, Л. А. Ивахновой, С. Е. Игнатьева, А. И. Иконникова, Д. Н. Кардовского, О. Е. Колоколовой, В. И. Костенко, А. С. Коханик, В. С. Кузина, Н. Н. Ростовцева, Е. В. Скрипниковой, М. В. Соколова, А. И. Сухарева, С. П. Ломова, Л. Г. Медведева, А. А. Моисеева, П. Д. Чистова, Н. К. Шабанова, О. В. Шалыпина [9], Е. В. Шорохова, А. И. Яншина и др.

Для разработки наиболее эффективной методики, способствующей активизации творческой деятельности студентов-дизайнеров необходимо комплексное изучение научных аспектов: психофизиологических, педагогических, методологических. Физиология и психология в данном случае являются основополагающими, на научном базисе которых строятся педагогические, методологические аспекты преподавания художественной фотографии.

Творческая деятельность студентов имеет тесную взаимосвязь с развитием творческих способностей и творческой личности. Природные задатки, в сущности, являются психофизиологическими свойствами индивида, базисом для формирования способностей. Способности возникают как результат целенаправленной деятельности, основными формами которой можно назвать игровую, трудовую и учебную.

Исходя из вышеизложенных положений, для развития творческих способностей обучаемых необходимо разработать конкретные направления их практической деятельности: 1) проблемные фотозадания для определения уровня художественно-образного и логического мышления индивида и их развития; 2) проблемные фотозадания для определения вариативности, скорости, остроты восприятия 3) проблемные фотозадания на развитие оригинальности, семантической гибкости

ти, образной адаптивной гибкости, семантической спонтанной гибкости; 3) проблемные фотозадания на развитие способности к продуцированию найденного решения к конкретному дизайнерскому фотопроекту.

Обучение дизайнеров средствами художественной фотографии нацелено на мотивирующий и развивающий характер, на основе интегративного, компетентностного, деятельностного, контекстного, проблемно-ориентированного и личностно-ориентированного подходов. Художественная фотография и её средства могут стимулировать при грамотно организованном процессе обучения самостоятельную познавательную и творческую деятельность. Для этого в процессе обучения важно:

- формировать у студентов профессиональное отношение к процессу обучения, воспитывать ответственный подход, самоорганизацию и самодисциплину;
- выявить индивидуальные творческие свойства личности обучающегося в рамках нравственно-эстетических норм;
- развивать стремление к творческому, нестандартному выполнению заданий с соблюдением установленных ограничений;
- развивать умение формулировать и грамотно отстаивать авторскую позицию.

В ходе проведённого исследования нами были выведены аспекты, составляющие содержание искусства художественной фотографии, оказывающие непосредственное влияние на активизацию творческой деятельности студентов-дизайнеров:

- эстетико-культурные составляющие (формирование через изучение художественной фотографии системы мировоззренческих позиций и взаимосвязи между понятиями, культурное и эстетическое воспитание, нравственно-этическая ориентация);
- технико-технологические составляющие (формирование через изучение художественной фотографии представлений

о фотографическом оборудовании, свойствах аппаратуры, технике и технологии фотосъёмки и фотообработки, использовании информационных и компьютерных технологий);

- художественно-образные составляющие (формирование через изучение художественной фотографии способов творческого художественно-образного отображения действительности, формирование профессионального зрительного восприятия, развитие творческих способностей, оригинальности видения, пространственного мышления, наблюдательности, гибкости мышления);

- мотивационно-побуждающие составляющие (формирование через изучение художественной фотографии способов активизации творческого восприятия, воображения, мышления и деятельности, интенсификация познавательной мыслительной активности, раскрытие личностного потенциала, осознание любви к профессии, творческо-проектной деятельности).

На основе проанализированных компетенций нами был разработан оценочно-критериальный инструментальный диагностики эффективности активизации творческой деятельности студентов-дизайнеров. Выполняемые студентами задания по активизации творческой деятельности средствами художественной фотографии рекомендуется оценивать по следующим критериям: техника съёмки, видение и построение кадра, обнаружение и постановка творческой задачи, оригинальность творческого решения, оперативность выполнения, вариативность раскрытия темы, самостоятельность и способность к совершенствованию, способность к анализу полученных результатов, уровень владения средствами обработки растровой графики.

Критерии 1 и 9 отвечают за технико-технологические составляющие, критерии со 2 по 6 отвечают за художественно-образные составляющие, критерии с 7 по

8 характеризуют мотивационно-побуждающие составляющие.

В эпоху модернизации системы образования в РФ, в которой всё большее значение приобретают инновационные технологии, современные компьютеризированные, цифровые средства обучения, преподавание по разработанной методике художественной фотографии как средства активизации творческой деятельности студентов-дизайнеров может быть не

только востребовано в настоящее время, но и имеет перспективы в будущем. Выявленные нами пути активизации творческой деятельности студентов-дизайнеров не претендуют на исчерпывающее решение существующих проблем педагогической психологии высшей школы. Результаты исследования могут быть использованы в адаптированном виде для дальнейшего совершенствования существующих программ и методик.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Антилогова Л. Н., Редько Е. М. Педагогическая психология в рисунках и таблицах: Учебное пособие. – Омск: Изд-во ОмПГУ, 2005. – 216 с.
2. Артемьева Ю. Ю. Формирование профессионально-художественных умений у будущих специалистов в области дизайна: Дис. ... канд. пед. наук / спец. 13.00.08. – Нижний Новгород, 2008. – 203 с.
3. Барциц Р. Ч. Актуальные проблемы профессиональной и специальной подготовки художников-дизайнеров в современных условиях. Теория и практика: Монография. – М.: МОСА, 2011. – 245 с.
4. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. – М.: Академия, 2002. – 320 с.
5. Бубнова М. В. Формирование цветовосприятия младших подростков в процессе обучения изобразительной деятельности: Автореф. дис. ... канд. психол. наук / Специальность: 19.00.07 – педагогическая психология. – М., 2010. – 26 с.
6. Галкина М. В., Михайлов Н. В. Дизайн и декоративно-прикладное искусство в контексте современного пространства // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Педагогика». – 2012. – № 3. – С. 153-157.
7. Любимов В. В. Психология восприятия. – М.: Изд-ва: Эксмо, ЧеРо, МПСИ, 2007. – 488 с. – (Серия: Психология. Университетский стандарт).
8. Макашова В. Н. Развитие творческих способностей студентов ВУЗа в условиях открытого образования: монография / В. Н. Макашова; ГОУ ВПО «Магнитогор. гос. ун-т». – Магнитогорск: МаГУ, 2007. – 181 с.
9. Шаляпин О. В. Пути активизации творческой деятельности студентов при изображении портрета // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Методика обучения изобразительному искусству». – 2007. – № 2. – С. 66-70.



психология

УДК 159.9
ББК 88.565
Психология

КОМПОНЕНТЫ СТРУКТУРЫ ЛИЧНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

В. Ф. Фалунин

Структура личности руководителя в психологической науке рассматривается с позиции различных подходов – общепсихологического, социально-психологического, социального и полисубъектного; в качестве компонентов структуры личности руководителя мы выделяем ассертивность, толерантность, эмоциональную устойчивость, коммуникативность, а так же когнитивный, аффективный и волевой компонент в качестве составляющих личностно-профессиональной активности.

Ключевые понятия

Структура личности руководителя, научные подходы к пониманию личности руководителя, понятия «личность», «индивидуальность», «субъектность», «полисубъектность» в психологической науке и общественно-значимой практике

Занимаясь проблемой изучения личности успешного руководителя в современной России, направленность наших научных интересов акцентировалась на поиске компонентов ее структуры [1].

Для решения этой задачи считаем необходимым в данной статье подробно рассмотреть понятие «личность» в психологии, проанализировать имеющиеся в научной теории и производственной практике подходы к пониманию личности руководителя, выделить и теоретически обосновать возможные компоненты структуры личности современного успешного руководителя [2].

Так, в научной литературе понятие «личность» рассматривают в совокупности и в сравнении таких понятий, как «че-

ловек», «индивид», «индивидуальность». Эти понятия не тождественны по содержанию: каждое из них раскрывает специфический аспект индивидуального бытия человека.

Человек – это родовое понятие, указывающее на принадлежность существа к высшей ступени развития живой природы – к человеческому роду. Человек – специфическое, уникальное единство биологического, психического и социального и подчиняется биологическим и физиологическим законам.

Понятие «индивид» выражает родовую принадлежность человека – как одного из вида «Homo sapiens». Появившись на свет как индивид, человек постепенно приобретает особое социальное качество посредством включенности в сложную сис-

тему общественных отношений, и формируется как личность. Дальнейшее развитие человека уже как личности обуславливает становление и развитие его индивидуальности – той непохожести и неповторимости, которая определяет систему его отношенческих позиций, поведенческой активности, деятельностной сферы, потребностно-мотивационной, ценностно-смысловой и мировоззренческой составляющей [3].

Ряд научных теорий описывают личность с позиции таких характеристик, как наличие свободы, самостоятельности, ответственности, достаточного уровня жизненного (личностного и профессионального) самоопределения, а так же самореализации (самоотдаче на благо общества) и самоактуализации (собственной нужности в современном мире) [4].

Таким образом, личность – важнейшее психическое в человеке, его значимый социальный признак. И если человек – есть носитель самых разных свойств (способностей), то личность – основное свойство человека, в котором проявляется, с одной стороны, его общественная сущность, а с другой – его индивидуальное, неповторимое начало. Личность выражает принадлежность человека к определенному обществу, определенной исторической эпохе, культуре в целом [5].

В отечественной и зарубежной психологии существует большое количество определений личности, зависящее от уровня ее развития или методологической позиции автора. Для нашего исследования, наиболее полным и содержательным явилось определение А. В. Петровского, характеризующее «личность» как системное социальное качество, приобретаемое индивидом в предметной деятельности и общении, представляющее собой уровень сформированности общественных отношений в индивиде (отношений к себе, к другим людям, к делу, к миру в целом) [6]. Открыть систему отношений может лишь научный анализ, безусловно базирующийся

как на когнитивном уровне, так и на уровне чувственного восприятия, и на уровне анализа процесса и результата деятельности и волевой активности человека в сфере социально-значимой или индивидуально-психологической [7].

Интересны различные научные подходы к рассмотрению понятия личности и ее анализу. Для нашего исследования наиболее близки положения психолого-управленческого подхода. Как известно, личность изучают многие дисциплины, в том числе социология, общая психология, психология управления и др.

Социология изучает личность не как индивидуальность, а как социальный тип. Ее интересуют лишь те черты, которые схожи во многих людях, которые «привязывают» личность к группе. Она обращается к проблеме личности через призму специфики общественных отношений, общечеловеческих норм и правил поведения, морально-нравственных критериев и т. п. При этом имеется в виду, что межличностные отношения строятся не на основе симпатий или антипатий, а исключительно на основе определенного положения, занимаемого каждым индивидом в системе социально заданных функций и ролей.

Общая психология изучает личность, акцентируя свое внимание на конкретном человеке, во всем его своеобразии и неповторимой уникальности личностных качеств. Область ее интересов – это индивидуальные внутренние механизмы и различия между индивидами.

В то же время, мы понимаем, что опору лишь на социологический или общепсихологический подходы явно будет недостаточно для более серьезного осмысления проблемы становления и развития личности современного руководителя, тем более, если речь идет о понимании структуры его деятельности во всех ее компонентах – конструктивном, организационном, коммуникативном, перцептивном, мотивационном, контрольном.

Нас так же интересует непосредственно механизм влияния личности руководителя на личность подчиненного. При этом подчиненного считаем необходимым рассматривать как в личностном аспекте, так и в профессиональном – являющимся одним из структурных звеньев определенной организации, выполняющим определенные должностные обязанности, несущим свою долю ответственности, где он, с одной стороны, являясь одним из членов коллектива (группы единомышленников) имеет возможность проявить себя как личность, сохранять свою самооценку и индивидуальность, и во взаимодействии с другими людьми способен заявить о себе и быть уверенным в собственной значимости. Такой подход к подчиненным характеризует руководителя как способного работать с профессионалами-подчиненными как с субъектами деятельности. Под понятием «субъекта», в данном случае, понимается (по мнению К. А. Абульхановой) «... способность и возможность отстаивать собственную точку зрения, иметь свой взгляд на происходящие события...». Именно субъект-субъектные (взаимоуважительные) отношения руководителя и подчиненного позволяют сохранить индивидуальность каждой взаимодействующей стороны, прийти к соглашению и сотрудничеству, способствуют личностному и профессиональному росту и развитию [8].

Анализ ряда подходов психологической науки привел нас к пониманию того, что для психологии управления наиболее близок подход социальной психологии. В то же время, социально-психологический подход здесь имеет и свои специфические особенности. В частности, психологию управления интересует, как те или иные типологические особенности личности, рассматриваемые в общей, социальной психологии и в социологии, сказываются на участии личности в сфере управленческих отношений, то есть ролевое разнообразие проявлений личности в этой

сфере.

Кроме того, психология управления рассматривает проявления личности не просто в социальной группе, а важнейшие ее разновидности – в организации; точнее, ее интересует результат, получаемый от многообразия взаимоотношений личности в организации, прежде всего как по горизонтали, так и по вертикали в целом. Например, психологию управления интересует субъект «И» как в роли руководителя, так и в роли подчиненного одновременно. Главное внимание при этом сосредоточивается на проблеме мотивации личности к успешной деятельности в интересах организации. Особое внимание акцентируется на личности руководителя, на необходимых личностных качествах.

Непосредственный интерес в науке представляют технологии управления социально значимой активностью подчиненного – его поведением, деятельностью, общением, отношениями. Управленческие технологии, в этом смысле, представляют собой совокупность приемов, форм и методов взаимодействия в социально-ролевом спектре «руководитель-подчиненный», которые активизируют внутриличностный потенциал последних, что позволяет организации в целом быстро и без потерь достигать своих целей, а личности – развиваться согласно собственным индивидуальным и общественно-значимым ценностям и жизненным задачам.

Наша работа нацелена на описание структуры личности успешного руководителя во всех сферах и компонентах его профессиональной деятельности. В этом смысле для нас более близким явился полисубъектный подход в психологии актуальным понятие «полисубъектная личность», которое предполагает наличие высокого уровня развития, гармоничного сочетания и взаимосвязи личностной, этнической и профессиональной субъектности [3]. В нашей работе мы предлагаем понимать тот факт, что полисубъектная личность на порядок отличается от

субъектной личности тем, что, «...проживая полноценно свою жизнь по принципу «здесь и теперь», она способна с уважением относиться к прошлому и быть ориентирована на будущее, неся при этом полную ответственность за свою жизнедеятельность как на уровне личностном, социокультурном, так и на общечеловеческом...». Считаем, что «по-

лисубъектная личность руководителя» характеризуется высоким уровнем ассертивности, толерантности (как способности к принятию Другого как данности и возможности его развития), эмоциональной устойчивости, коммуникативности, когнитивной, аффективной и волевой составляющей личностно-профессиональной активности.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Фалунин В. Ф., Фалунина Е. В. Актуализация проблемы развития личности полисубъектного руководителя // Проблемы социально-экономического развития Сибири. – 2014. – № 3(14). – С. 76-78.

2. Фалунин В. Ф., Фалунина Е. В. Теоретические обоснования психологических механизмов развития толерантности личности в психологии // Международный информационно-аналитический журнал «CredeExperto: транспорт, общество, образование, язык». – 2014. – Декабрь. – № 3(12). – (<http://ce.if-mstuca.ru/>)

3. Фалунина Е. В. Психолого-педагогическая модель системы подготовки будущих учителей к работе в пространстве современного образования: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – М., 2012. – 68 с.

4. Мирошниченко Е. В., Фалунина Е. В. Ценностные ориентиры и базовые принципы системы подготовки бакалавров психолого-педагогического направления // Российский научный журнал. – 2013. – № 5(36). – С. 117-124.

5. Фалунина Е. В. Проблема изучения актуальных стратегий взаимодействия культур в современном образовании // Проблемы социально-экономического развития Сибири. – 2011. – № 4(6). – С. 115-117.

6. Фалунина Е. В. Обоснование модели подготовки педагогов к работе в поликультурном образовании России // Российский научный журнал. – 2010. – № 6(19). – С. 190-193.

7. Фалунина Е. В. Некоторые условия личностной и профессиональной готовности студентов-педагогов к профессионально-педагогической деятельности // Проблемы социально-экономического развития Сибири. – 2007. – Т. 1. – С. 82-85.

8. Фалунина Е. В. Дети-мигранты как психологический феномен поликультурного образовательного пространства России // Среднее профессиональное образование. – 2010. – №10. – С. 7-8.



УДК 81'42
ББК 80.9
Филология

ПРИЧИНЫ РЕДУКЦИИ ПРИГЛАГОЛЬНЫХ АКТАНТОВ И БЛАГОПРИЯТНЫЕ УСЛОВИЯ ИХ ЭЛИМИНИРОВАНИЯ

Кандидат филологических наук Н. С. Колотилова

В статье рассматривается редукция приглагольных актантов с позиций вербоцентрической теории. Автор определяет основную причину элиминирования актантов – стремление к языковой экономии, снятие перегрузки текста. Разного рода повторы, непосредственный контакт между незамещенной приглагольной позицией и восполняющим предложением создают благоприятные условия для редукции актантов. В статье рассматривается влияние различных типов текста, создающих благоприятные условия для элиминирования приглагольных актантов. Материал подается в контексте с указанием направлений связи.

Ключевые слова

Приглагольные актанты, редукция, элиминирование, причины редукции, языковая экономия, избыточность информации, незамещенная приглагольная позиция, тип текста

Редукцию приглагольных актантов рассматривают в своих исследованиях лишь немногие авторы [1, 4, 8-12].

При этом чаще всего лингвисты констатируют факт возможности элиминирования различного рода приглагольных актантов в контексте [3. С. 206; 6-7].

Однако такие стороны названной проблемы как условия протекания редукции и причины, вызывающие ее, недостаточно освещены в современной лингвистической литературе.

В настоящей статье предпринимается попытка определить причины редукции приглагольных актантов с позиций вербоцентрической теории [2. С. 73]. Одни из них являются общими для различных актантов, другие характерны лишь для ре-

дукции грамматического субъекта или объекта, ровно как и условиях протекания редукции.

Автор статьи рассматривает также влияние различных типов текста, создающих благоприятные условия для элиминирования приглагольных актантов.

Главной причиной, вызывающей редукцию актантов, является избыточность информации, нередко создаваемая контекстом, стремление к языковой экономии [4. С. 5].

Редукция грамматического субъекта:

(1) Alte Tratschen. () Hatten keinen anderen Gesprächstoff als das Intimleben anderer Leute. () Hörten das Gras wachsen. () Machten sich in alles ein, was sie nicht anging. () Waren zu Tränen gerührt über ihr eigenes gutes Herz, wenn sie im Winter ihre

Semmelreste Parkenten verfüfferten.

(G. Nostlinger).

Грамматический субъект выделен в целом предложение в предшествующем контексте. Прослеживается цепочка предложений с редукцией грамматического субъекта.

Языковая экономия наблюдается и при редукации других актантов:

(2) «Findest du nicht, dass ich zu dir
bin für solche Sachen?»

«Nein, () finde ich nicht», sagt Franziska.
(M. Pressler)

В примере (2) элиминирован грамматический объект.

Возможна перегрузка информацией внутри предложения за счет частиц при редукции грамматического субъекта.

(3)«Willste zuhören?»

«Nee, nur nicht. Warum die am Abend nie was Humoristisches machen, versteh ich nicht. () Könnten doch auch mal an'n Gefangenen denken» (H. Fallada) или за счет одинаковых элементов.

(4) Doch niemand tat Bolle auch symbolisch ein Leid. () Mag sein, es erinnerte sich dieser und jener an Oskars Beschaffungen für die Gemeindegüche. (E. Köhler)

Элиминирование приглагольного ак-
танта снимает перегрузку предложений.

Избыточность информации может также создаваться различными внеязыковыми факторами, в том числе ситуацией, которая дается в художественном тексте, как правило, авторским повествованием:

Рассмотрим редукцию грамматического субъекта:

(5) Auf dem flachen Dach waren ein paar winzige graue Gestalten erkennbar und ein grosses, vor einer Plane überdecktes Gerät¹.

«() Sieht aus wie'n Horchgerät, nicht?»
sagte Holt.

(D. Noll)

Редукция грамматического объекта:

(6) Und schon machte sie (Mutter Boisen) sich ans Auspacken.

Als erstes holte sie eine alte Kaffeemühle heraus.

«() Hast du doch gewiss schon vermisst,
nüch?» (W. Bredel)

В обоих случаях предмет разговора хорошо известен для говорящего и реципиента, т. к. он находится в поле их зрения.

Необходимо отметить, что именно в тексте, благодаря взаимосвязанности предложений, возникают многие факторы, предрасполагающие к опущению актантов.

1. Благоприятным условием для редукции актантов является частичный повтор того же самого предложения.

При редукции грамматического субъекта:

(7) «Ihr langer Säbel, Herr Gendarm, ist weg».

«Ist () weg, hähä?»

(E. Strittmatter)

(8) ...der Krieg ist aus, alle Menschen
freuen sich grenzlos, und mein Mann ist tot,
kommt nicht zurück. () Kommt nie mehr!

(L. Frank)

При редукции других актантов:

(9)«Für Sonntag schlachtest du eine
Gans!»

Chä, chä, ich schlachte ()!»

(E. Strittmatter)

Следует указать на некоторые особенности предложений-повторов по сравнению с восполняющими предложениями:

а) Частичный повтор представляет собой предложение, подтверждающее действие в предшествующем предложении:

(10) «Kannst du rudern?» fragte sie.

«Ich kann ()», antwortete er.

(E. Strittmatter)

¹ Знак () – элиминированный актант. — — — — — восстановитель или указатель на элиминированный актант.

Стрелки показывают направление связи: $\longleftarrow$ — анафорическая связь, $\longrightarrow$ — катафорическая связь, $\longleftrightarrow$ — анафорико-катафорическая связь.

б) Частичный повтор является переспросом предшествующей фразы:

(11) Wolzow schaute Gottesknecht mit schrägegelegtem Kopfan, als wollte er sagen: Du hast mir gerade noch gefehlt! Dann meinte er zögernd: «aber ich muss mir das alles rekonstruieren, das ist gar nicht so einfach». – «() Rekonstruieren? Wie meinen Sie das?» (D. Noll)

в) Частичный повтор является цитированием фразы собеседника:

(12) «Prügeln wollen sie mich!» schrie Wolzow. «Sie wollen mich prügeln...?» Holt, der hinter ihm saß, fasste ihn am Koppel. «Gilbert, gib Ruh!» – «() Prügeln, wo gibt's den so was!» krächte Vetter in seiner Ecke. (D. Noll)

г) Повтор может быть основан на противопоставлении временных форм одного и того же глагола:

(13) «Du magst deinen Vater wohl?»
«() Mochte ()».
(H. Kant)

д) Частичный повтор способствует противопоставлению двух наклонений одного и того же глагола:

(14) «Diese Kanonade kenne ich nicht, aber die Zeitung lese ich auch, und man musste wohl behämmert sein, wenn man den Beschluss nicht begreift».
«() Begriffe ()», sagte Angelhob.
(H. Kant)

е) Особым видом повтора является частичный повтор предложения в отношении структуры, временной формы. Восполняющее предложение как бы закладывает программу для построения последующих предложений, сохраняется общий ритм всей цепочки предложений. Наблюдается параллелизм конструкций.

(Характерно для редукции грамматического субъекта). Приведем ряд примеров из различных произведений художественной литературы:

(15) «Ein gefährlicher Intrigant ist er, rund herausgesagt», erwiderte Kowalenko. «Ich würde ihn verhaften lassen. Er hat gegen die Besatzungsmacht gehetzt. () Hat Aufwiegelei

betrieben und dabei wissentlich Lügen verbreitet». (W. Bredel)

(16) «Ich habe mit ausgestreckten Händen darauf gewartet und habe nicht viel dazu getan. () Habe mich nur selbst verloren». (A. Brobst)

(17) «Krieg ist ja gar nicht möglich. Krieg gibt es nicht. Krieg ist Einbildung. () Ist Lüge». (L. Frank)

2. Большое влияние оказывает на опущение актанта непосредственный контакт между восстановителем в предшествующем предложении и приглагольной позицией в последующем, например при элиминировании грамматического субъекта:

(18) «Wo ist Sager?»

«() Wollte Bier holen!» (H. Fallada)

Часто восполняющее предложение представляет собой вопрос, предложение с редукцией субъекта – ответ на этот вопрос. Такие цепочки характерны для диалогической речи:

(19) «Was will er?»

«() Ist tot». (E. Strittmatter)

В приведенном примере наблюдается редукция грамматического субъекта.

Редукция других актантов:

(20) «Was liegt denn an bei dir, was macht die Liebe zu des Pfarrers Töchterlein, wart ihr mal im Zirkus, und hat sie immer noch so grosse Augen?»

«() Hat sie wohl, ich weiss nicht».
(H. Kant).

Глагол в личной форме часто занимает в таких предложениях с редукцией первое место.

3. Велика вероятность редукции актанта в предложении, если предшествующий контекст содержит в непосредственном контакте с приглагольной позицией восстановитель, равный целому предложению.

Примеры опущения грамматического субъекта:

(21) «Verdammt schlauer Fuchs, dieser Franko. () Hat mal dem Hitler seine Legion Azul geschickt, er selbst blieb hübsch aus dem Spiel. (A. Segehrs).

Редукция прочих актантов:

(22) «Und Sie wissen auch...»

«Von Willi? () Weiss ich». (H. Fallada)

Следует указать на различные варианты повторяющихся структур, обнаруженных при редукции грамматического субъекта:

а) Восстановитель может быть представлен повествовательным предложением:

(23) «Was ist mit der Maschine?» rief Holt. – «Tolle Sache». Es handelt sich um ein neues Jagdflugzeug. «Raketenjäger», sagte Wolzow. () «Heißt Me 163. () Soll phantastisch schnell sein, über tausend Stundenkilometer». (D. Noll).

(24) Die Alte trampft in den Schnee hinaus. Sie seufzt. Diese mannlose Tochter, ein Kreuz! () Hat sich entwickelt, heißt's allenthalben. (E. Strittmatter).

В некоторых случаях в диалогической речи восстановитель является ответной репликой на вопрос собеседника. Возникает цепочка предложений: вопрос (предполагающий однословный ответ) – ответ – предложение с незамещенной субъектной позицией:

(25) «Wie heißt der Junge?»

«Fritz Heber. () Studiert Naturwissenschaften». (W. Bredel)

(26) «Was ist dein Vater von Beruf?» fragte Boisen. – «Klempnermeister.

() Hat ein Installationsgeschäft».

(W. Bredel).

б) Восстановитель – вопросительное предложение. В ответной реплике наблюдается, как правило, редукция субъекта. Такие цепочки предложений встречаются не только в диалоге, но и в монологе, где обе реплики произносятся одним и тем же лицом:

(27) «Und dein Freund?» fragte Angelika.

() «Kommt später», sagt Holl.

(D. Noll).

(28) «Und Lesser und Böttcher?» schrie er. Wolzow antwortete zwischen zwei Schüssen: «() Sind oben».

(D. Noll).

В монологе:

(29) Fruchtbarkeit? () Muss ja nicht sein, Triebbildung reicht völlig, aber die braucht Wärme. (H. Kant).

(30) Er stieg langsam die Treppe hoch.

«Doktor Holt? () Wohnt nicht mehr hier!» (D. Noll).

в) Восстановитель является обращением. Редукция субъекта наблюдается в ответной реплике третьего лица или того же, от которого исходит обращение:

(31) «Frau Müller!» schrie er.

Der Opa Graf schlürfte vorüber. () Ist im Düngerschuppen» (J. Brezan).

(32) «Wonnig!» rief der Kompaniewachtmeister.

«Hier!» rief Wonnig.

«() Hat keine Post!», sagte der Kompaniewachtmeister. (E. Strittmatter).

4. Редукция актанта может быть мотивирована стремлением говорящего или пишущего сделать акцент на любом компоненте предложения.

а) Акцентирование семантики глагола приводит к опущению необходимого члена глагольного окружения: в частности при редукции грамматического субъекта:

(33) Aufschreie, sich überschlagende Stimmen: Sie tut es nicht. () Gönnst uns keine Ruhe. () Trotzt uns allen.

(E. Köhler).

редукция других актантов:

(34) Er wehrte mit einer Handbewegung ab, was die jungen Leute, alle auf einmal, sagen wollten.

«Fragen Sie ()», sagte er zu Ketterle und lehnte sich, Fingerspitzen aneinanderlegend, breit in seinem Schreibtischsessel zurück.

(St. Murr).

б) Заострение внимания на обстоятельстве протекания действия вызывает опущение грамматического субъекта:

(35) Aber da er (Müller) nur wirklich in Sterben lag, fand Holt keine Ruhe. Er sah immer wieder Müllers Gesicht, sah es freundlich: Wie geht's uns, Werner Holt? () Sah es hart, verschlossen: Sie und Ihr Freund, einer so deklassiert wie der andere. () Sah es

wie vorhin fahl, schon erloschen.

(D. Noll).

а также элиминирование других актантов:

(36) «Na, Kufalt, wo gehen Sie den lang?»

«Hier rauf.» Er deutete. Er weiß ja kaum in Hamburg Bescheid, wenn der nach der Straße und dem Namen des Zahnarztes fragt.... Aber er fragte nicht.

«Machen Sie () nur schnell».

(H. Fallada).

в) Стремление говорящего сделать акцент на носителе действия приводит к редукции актантов:

(37) «Hast du nicht in der Zeitung gelesen vom Juweleneinbruch in Hamburg bei Wossidlo?»

«Natürlich – Und?»

«() Habe ich gedreht!»

(H. Fallada).

Необходимо особо отметить некоторые типы текстов, предрасполагающих к редукции грамматического субъекта и прочих актантов.

1. Благоприятен для редукции актантов телеграфный стиль:

(38) «Können Sie mir den Inhalt des Telegramm sagen?» fragte Hornschuh, als sie das Dorf hinter sich hatten.

Ketterle rückte sich in Sitz zurecht.

«() Geht nicht», brummte er vor sich hin.

«Wie bitte?»

«() Geht nicht', Hornschuh. Ich kann es nicht ändern; das ist der Wortlaut des Telegramms». (St. Murr).

2. Предрасполагает к опущению элементов военная речь, характеризующаяся отрывистостью, краткостью:

(39) Er meldete sich bei seinem kämpferischen Wohltäter.

«() Bitte Herrn Rittmeister, den Lagerkoller kriegen zu dürfen».

(E. Strittmatter).

(40) Wolzow brüllte ihn an, durchstöberte die Reparaturwerkstatt und blieb vor der geschlossenen Garagentür stehen. «() Aufmachen!» (D. Noll).

3. В некоторых случаях способствует

редукции грубый, фамильярный стиль:

(41) Der Aufnahmeleiter lächelte geschmeichelt, wandte sich dann an die Einäugige und (als wollte er zeigen, wie er mit dieser Art Menschen umzugehen verstand) sagte er – von oben herab, jovial – zu ihr: «Nu ab, – () Kannst wieder gehen, – seid da unten aber hübsch artig».

(O. Nagel).

4. Наблюдается редукция актантов в объявлениях. (Засвидетельствовано лишь опущение грамматического субъекта):

(42) Was die Stammgäste des «Nassen Dreieck» so lebhaft beunruhigte, waren vielmehr gedruckte Handzettel, die ihnen auf der Straße in die Hand gedrückt waren und auf denen u.a. zu lesen stand:

«() Empfehle den P. P. Gästen besonders mein Ia Logierhaus mit über einhundert Betten....» (O. Nagel).

Предрасполагают к элиминированию приглагольных актантов рекламные тексты: [10; 5]

(43) Die Allianz Unfall Aktiv.

Ein Unfall und plötzlich können Sie vielen nicht mehr selber machen.

() Müssen Sie auch nicht.

(Die Spiegel)

Редуцированный актант в приведенном примере располагается в контактном предложении предшествующего контекста.

Таким образом, редукция приглагольных актантов возможна благодаря взаимопереплетению предложений.

Основной причиной, вызывающей элиминирование актантов, является стремление к языковой экономии, избыточность информации, создаваемая контекстом. Разного рода повторы, непосредственный контакт между незамещенной приглагольной позицией и восполняющим предложением, стремление говорящего акцентировать один из компонентов предложения, в том числе семантику глагола – все это как и различные типы текста позволяет элиминировать приглагольные актанты.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Абрамов Б. А. Изофункциональность и вариантность в синтаксисе // Языковые средства в функциональном аспекте: сб. научн. трудов. – М.: МГПИ им. В. И. Ленина, 1988. – С. 10-17.
2. Абрамов Б. А. Теоретическая грамматика немецкого языка. Сопоставительная типология немецкого и русского языков: Учеб. для студ. вузов / под ред. Н. Н. Семенюк, О. А. Радченко, А. И. Гришаевой. – М.: Гум. изд. центр «ВЛАДОС», 1999. – 288 с.
3. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. – Изд. 2-е, стереотипное. – М.: Едиториал, УРСС, 2004. – 576 с.
4. Колотилова Н. С. Редукция актантов как средство организации текста АДК. – М., 1983. – 16 с.
5. Колотилова, Н. С. Особенности редукции приглагольных актантов в рекламных текстах // Российский научный журнал. – 2010. – № 5(18). – С. 259-266.
6. Колшанский Г. В. О природе контекста // ВЯ. – 1959. – № 4. – С. 47-49.
7. Колшанский Г. В. Коммуникативная функция и структура языка. – Изд. 3-е. – М.: Издательство ЛКИ, 2007. – 176 с. – (Лингвистическое наследие XX века).
8. Лебедев В. Б. Об одном типе усеченных конструкций в современном немецком языке // Теория и практика лингвистического описания разговорной речи (Горький). – 1974. – Вып. 5. – С. 108-118.
9. Helbig, G. Zu Problemen der linguistischen Beschreibung des Dialogs im Deutschen // Deutsch als Fremdsprache. – 1975. – Nr. 2. – S. 65-80.
10. Kolotilova Nina. Besonderheiten der Aktantenreduktion in Werbetexten // Категоризация и концептуализация в языке для специальных целей и профессиональном дискурсе: сб. научн. трудов / под ред. Л. А. Манерко: Институт языкознания РАН; копи принт. – М.: Рязань, 2009. – Вып. 6. – С. 201-208.
11. Michailow L. M. Zu Fragen der Reduzierung der Valenz im Dialog // Deutsch als Fremdsprache. – 1971. – Nr. 3. – S. 180-182.
12. Sommerfeldt K. E. Zur Besetzung der Leerstellen von Valenzträgern // Deutsch als Fremdsprache. – 1973. – Nr. 2. – S. 95-102.



УДК 811.112.2
ББК 81+87.152.223
Филология

ПРОЯВЛЕНИЕ СИНЕРГЕТИЧЕСКИХ ФЕНОМЕНОВ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Кандидат филологических наук Н. В. Кутепова

Статья посвящена синергетическим феноменам в немецком языке. Лингвистическая синергетика – это новая, формирующаяся на наших глазах, парадигма познания языка как человеческого, социального, когнитивного и культурного явления. Ее центральные понятия – информация и организация, в том числе самоорганизация, развитие и саморазвитие.

Ключевые слова

Синергетика, синергетические феномены, самоорганизация, хаос, нелинейность системы, аттрактор, бифуркация.

Термин «синергетика» происходит от греческого «синергос» – совместно действующий. Синергетика возникла в начале 70-х гг. Ранее считалось, что существует непреодолимый барьер между неорганической и органической живой природой. Живой природе присущи эффекты саморегуляции и самоуправления. Синергетика пытается ответить на вопрос, откуда и как произошли макросистемы, в которых мы живем. Во многих случаях процесс упорядочения и самоорганизации связан с коллективным поведением подсистем, образующих систему. Лингвистическая синергетика активно входит в обиход, но она пока еще новая, формирующаяся на наших глазах парадигма познания языка как социального и культурного явления [5].

Немецкий язык принадлежит к западногерманской группе германского подсемейства индоевропейской семьи языков.

Он является официальным языком Германии и Австрии и является одним из официальных языков Швейцарии. Всего на немецком как на родном языке говорят около 100 млн. человек, в том числе около 77 млн. в Германии; 8 млн. в Австрии, 4,5 млн. в Швейцарии, 2 млн. в США и Канаде, около 2 млн. в Латинской Америке. Еще несколько миллионов говорят на немецком языке по всей Европе, включая страны Балтии, Беларуси, Чехии, Франции, Венгрии, Польши, России, Словакии, Румынии, Украины и балканских государств. Немецкий язык важен с культурной и коммерческой точек зрения – как иностранный язык его используют миллионы людей в Центральной, Северной и Восточной Европе, и в Северной и Южной Америках [2]. Немецкий язык отличается, например, от английского тем, что в немецком широко используются флективные окончания (как и в русском). Гла-

гол изменяется по лицам, числам, временам и залогам; часто используется сослагательное наклонение. В немецком языке в отличие от русского всего четыре падежа: именительный, родительный, дательный и винительный. Есть два способа склонения имен прилагательных, и существует три грамматических рода: мужской, женский и средний. Немецкий язык более грамматичен, английский более лексикологичен. Развитие глагольной системы пошло разными путями, вследствие этого в английском языке пассивная форма не имеет такого распространения как в немецком языке, видимо, это можно объяснить тем, что эта нация была в вечном движении. Одним из фундаментальных принципов современной научной парадигмы является антропоцентризм, то есть изучение языка с целью познания его носителя, направленное не просто на наблюдаемые процессы, а на скрытые ментальные сущности, порождающие их. Все начинается с «нуля», это и есть то, с чего начинается синергетика. Говоря об использовании понятия нуля в языкознании, мы подразумеваем парадигматическую соотнесенность элементов в системе выражения некоторой категории – такую соотнесенность, что соответствующий формально усеченный элемент (форма с отрицательным элементом или нулем) несет функциональную нагрузку как противочлен неусеченного элемента (форма с положительным расширением). Синергетика, как мы считаем, осуществляется через флексии. Немецкий язык сохранил все флексии как в словообразовании, так и в спряжении систем глагола. Например, флективный характер грамматического строя древневерхненемецкого проявляется главным образом в значительном фонетическом разнообразии и полнотонности неударных окончаний и аффиксов. Там встречаются самые разные краткие и долгие гласные. Грамматическая категория времени представлена простыми временами – презенсом и претеритом,

аналитические временные формы, как и категория залога, только зарождаются. По морфологии средневерхненемецкий язык мало отличается от предшествующего периода. В результате сокращения числа фонетически различавшихся служебных морфем из 43 окончаний существительного, фонетически различавшихся в древневерхненемецком, в средневерхненемецком осталось только 9. В системе глагола завершается грамматикализация перфекта и плюсквамперфекта, начинает формироваться пассив. Гораздо большую роль играет внутренняя флексия, например, она становится показателем конъюнктива. Совпадение глагольных флексий сделало обязательным употребление местоимения – подлежащего при глаголе-сказуемом как грамматического средства преодоления омонимии флексий. Место членов предложения не фиксировано. В нововверхненемецкий период продолжается развитие морфологической и синтаксической систем. Складываются основные особенности системы множественного числа, завершается процесс перераспределения существительных по родам и склонениям. Число основных форм глагола в результате выравнивания сокращается до трех. Образуются аналитические формы будущего времени, пассив, аналитические формы инфинитива II актива и инфинитива I и II пассива. В простом предложении глагол в личной форме уже, как правило, стоит на втором месте. Широко распространяется рамочная конструкция как ведущая тенденция организации предложения [2]. Рассмотрев периодизацию немецкого языка, можно прийти к выводу, что экстралингвистическое влияние никак не повлияло на немецкий язык, хотя и произошло смешение народов, изменился сам язык, пополнение его новыми словами.

Из-за возникшего хаоса системы на начальном этапе, язык самоорганизовался и впоследствии выстроился в опреде-

ленную систему. Хаос может быть различным, обладать разной степенью упорядоченности, разной структурой. В контексте синергетики, тот факт, что формирование систем первоначально основано на случайных событиях. Дальнейшие случайные события могут изменить суще-

ствующие языки [4]. В исследованиях развития языков, во многих типичных синергетических системах, параметры порядка развиваются по-разному. Немецкий язык не потерял флексии, не изменился, не стал аналитическим, а остался синтетическим языком.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Аршинов В. И. Синергетика как феномен постклассической науки. – М.: ИФРАН, 1999.
2. Бах А. История немецкого языка. – М.: Изд-во иностр. лит-ры, 1950. – 343 с.
3. Князева Е. В. Синергетика об условиях устойчивого равновесия сложных систем. – М.: МГУ, 2004.
4. Пригожин И. Р. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой / И. Р. Пригожин, И. Стенгерс. – М.: Прогресс, 1986.
5. Хакен Г. Синергетика / Г. Хакен: пер. с англ. – М.: Мир, 1980.



УДК 82-1: 821.161.1

ББК 83.3(2=411.2)-Рыжкова-Гришина,4

Филология

САМОБЫТНОЕ И ТРАДИЦИОННОЕ В ПОЭЗИИ ЛЮБОВИ РЫЖКОВОЙ

В. П. Нагорнов

Интерес для современных исследователей в настоящее время представляет поэтическое творчество поэта, члена Союза писателей России Любови Рыжковой – своей индивидуальностью, отдельностью, непохожестью на других; и вместе с тем – традиционностью в решении художественных задач, продолжением идейных исканий, гуманистическим характером и идейно-эмоциональным пафосом, свойственным русской классической литературе. Сочетание индивидуального и традиционного прослеживается, пожалуй, во всех книгах и произведениях, начиная с первых книг «Ното Scribens» и «Сотаниник», вышедших восемнадцать лет назад. С тех пор внимание читателей и исследователей сосредоточено на художественных открытиях поэта, мировоззренческая парадигма которой отмечена широтой, тематическим многообразием, сложностью поднимаемых тем и той степенью откровенности, которая характерна лирической поэзии.

Ключевые слова

Любовь Рыжкова, русская поэзия, философская лирика, самобытное, традиционное, историзм, «Российский научный журнал», философия природы

Самобытно-индивидуальное и традиционное тесно переплетено в творчестве любого поэта и писателя, и всегда трудно найти соотношение между ними, если вообще возможно. Если понимать традицию как передачу некоего личного духовно-нравственного опыта, то понятно, что она возможна лишь на основе ее творческого освоения и внесения каких-либо личностных, индивидуальных, свойственных только данному автору качеств и характеристик. Все это в полной мере относится к таким книгам, как «Цветочная азбука» и «Волшебный букварь»¹. Уже на основании этого мож-

но сказать, что личный литературный опыт зиждется на литературном опыте предшественников, который ценен тем, что он не только образно изображает действительность на протяжении исторических периодов (это есть историзм литературы), но и хранит некие архетипы народной памяти, те древнейшие первообразы, символы, ставшие основой искусства, литературы, культуры.

В числе основных тем поэзии Любови Рыжковой – философская и натурфилософская лирика; творчество, или тема поэта и поэзии; пейзажная лирика; стихи о любви; патриотическая лирика; тема по-

нимания и близости людей, тема дочери и дружбы; стихи об одиночестве; социальная лирика; катрены на различные темы. Особенно широко представлена философская лирика в книгах: «Сотаинник»², «Августейшая ночь»³, «Зерно Творца»⁴, «Мировая Душа»⁵, «Начало Света»⁶, названия которых совпадают с названиями циклов. Это стихи о жизни и смерти, добре и зле, молодости и старости, осмыслении человеческого бытия и ответственности за каждый поступок: «Повторится точь-в-точь / это таинство наше – / августейшая ночь / и моление о Чаше»⁷. Тема поэта и поэзии также представлена в нескольких значительных циклах: «Восторженная свирель», «Дни и... ноты», «Музыка сфер», «Поэты златоустые». пейзажная лирика собрана в циклы: «Брусничный рай», «Вдохновенный сад», «Дерево кизиловое», «Земля, от зноя золотая...», «Морские октавы», «Сапфирная весна». Следует сказать, что цикл «Брусничный рай» включает в себя стихотворения, и небольшую поэму «Гусь Железный», проникнутые высоким духом патриотизма, посвященные живописному городку в Рязанской области – Гусю Железному. Это поэтическое отражение красоты родной земли и красоты человека, живущего на этой земле.

Стихи о любви представлены в циклах «Млечный Путь», «Пан», «Светлая кладовая», «Звездное соитие». Тема любви занимает настолько важное место в творчестве любого поэта, что сама становится предметом исследования. Так Любовь Рыжкова исследует эту тему в творчестве других поэтов, пишет о традиционном понимании образа женщины в русской литературе: «Она – символ душевной чистоты и целомудрия, целеустремленности и трудолюбия, стойкости и верности, поэтично называемой лебединой, то есть тех морально-этических норм, которые во все века были почитаемы и ложились в основу базовых нравственных идеалов народа»⁸.

Пожалуй, основной чертой поэзии Любови Рыжковой является ее философская составляющая, следует отметить, что философский характер ее лирики – доминанта ее индивидуальности, пишет ли она о жизни и смерти, любви и дружбе, творчестве и природе. Это отразилось не только в лирике, но и в научных работах автора⁹⁻¹⁵. Так, размышляя о традициях русской поэзии, она пишет: «Обращение к силам природы – излюбленный мотив народной лирики, своеобразный натурфилософский подтекст, берущий свое начало в глубокой древности, когда народ жил в тесном единстве с природой и всю свою деятельность связывал с нею, и когда любое жизненное событие рассматривалось как проявление и результат действия природных сил, «божественных стихий» – огня, воды, земли, воздуха»¹⁶. Таким образом, интерес к самобытному и традиционному – в поле зрения самого автора. Не случайно многие научные статьи посвящены анализу языка художественной литературы¹⁷, а также главы монографий о творчестве Н. И. Тряпкина¹⁸ и Н. А. Заболоцкого¹⁹.

В этом смысле интерес представляют поэмы исследуемого автора: «Денница», «Квартет», «Крыница», «Селена», «Поэма Тростника...», «Лестница мастеров», «Смятение Люцифера», «Стиховное сказание о Федоре Тирянине», представленные в книгах «Зарифмованный дворец»²⁰, «Августейшая ночь»²¹, «Зерно Творца»²², «Мировая Душа»²³, «Начало Света»²⁴, где традиционные для русской поэзии темы каждый раз решаются самобытно и со свойственными данному автору творческой манерой и собственным видением, однако эта обширная тема требует отдельного разговора. Скажем коротко: в основу «Поэмы Тростника» положен древнегреческий миф о козлоногом боге лесов – Пане, что вполне традиционно для литературы, но многоплановая поэма звучит свежо, актуально и современно, поднимая множество вопросов, близких современ-

ном читателю. В основе поэмы «Денница» – вечный спор за обладание божественной истиной. Но персонаж поэмы черт изображен не традиционно, а также по-новому – мятущимся, испуганным, предчувствующим возмездие. В поэме звучат вечные вопросы: что есть истина, что есть добро и зло? Автор поднимает проблемы искусства и творчества, а также верности своему избранному пути, окрашивая их личным отношением и современным звучанием. Эти же вопросы отчасти звучат и в книгах «Номо Scribens»²⁵, «Золотая пыльца»²⁶ и других.

Отметим, что самобытность поэзии Любови Рыжковой заключается не только в выборе тем и личном отношении к поднимаемым проблемам, языке, но и в языке, использовании разнообразных художественных приемов и средств, индивидуальном стиле. Вместе с тем традиционное начало присутствует в ее лирике изначально; поэт находится в русле народных и литературных традиций, унаследованных от устного поэтического творчества и творчества великих русских писателей, неслышно диктующих свой порядок и строй, и высокое отношение к слову.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Рыжкова-Гришина Л. В. Волшебный букварь. [Текст]. – М.: Гармония, 2004. – 248 с.

² Рыжкова-Гришина Л. В. Соч. в стихах и прозе в 2 т. – Т. 2. Сотаинник. Соч. в стихах и прозе. [Текст]. – Рязань: Ринфо, 1998. – 400 с.

³ Рыжкова Любовь. Августейшая ночь. Философская лирика, катрены, поэма «Денница». [Текст]. – Рязань: Скрижали, 2009. – 208 с. – (Меч света). – С. 93.

⁴ Рыжкова Любовь. Зерно Творца. Философская лирика, поэма «Лестница мастеров». [Текст]. – Рязань: Скрижали, 2012. – 237 с. – (Меч света).

⁵ Рыжкова Любовь. Мировая Душа. Философская. пейзажная, гражданская лирика. [Текст]. – Рязань: Скрижали, 2012. – 240 с. – (Меч света).

⁶ Рыжкова Любовь. Начало света. Философская лирика, славянские циклы, стихи о дочери, друзьях, поэма «Стиховое сказание о Федоре Тирянине...», поэма «Смятение Люцифера». [Текст]. – Рязань: Скрижали, 2012. – 232 с. – (Меч света).

⁷ Рыжкова Любовь. Августейшая ночь. Философская лирика, катрены, поэма «Денница». [Текст]. – Рязань: Скрижали, 2009. – 208 с. – (Меч света).

⁸ Рыжкова-Гришина Л. В. «Свет княгиня...». Отражение темы любви и женские образы в лирике Н.И. Тряпкина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013. – № 5-2. – С. 178-180.

⁹ Рыжкова-Гришина Л. В. Гармоничная философия природы и трагичная философия судьбы В. И. Нарбутова // Российский научный журнал. – 2013. – № 7(38). – С. 259-268.

¹⁰ Рыжкова-Гришина Л. В. «Земля гудит метафорой...». О философии творчества некоторых художественных особенностях поэтики О. Э. Мандельштама // Российский научный журнал. – 2014. – № 2(40). – С. 247-251.

¹¹ Рыжкова-Гришина Л. В. Натурфилософия Платона // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2013. – № 5-2. – С. 163-165.

¹² Рыжкова-Гришина Л. В. «Тоска по тайне звездной...». Осмысление природных тайн в творчестве Ю. К. Балтрушайтиса // Российский научный журнал. – 2014. – № 5(43). – С. 245-247.

¹³ Рыжкова-Гришина Л. В. «Жертвенник, сгоревший от огня...». Самоопределение и ипостаси творческого гения М. Ю. Лермонтова // Российский научный журнал. – 2014. – № 3(41). – С. 249-252.

¹⁴ Рыжкова-Гришина Л. В. «Стекла вечности...». Натурфилософия жизни и смерти в творчестве О. Э. Мандельштама // Российский научный журнал. – 2015. – № 1(44). – С. 251-254.

¹⁵ Рыжкова-Гришина Л. В. Идея зерна как выражение натурфилософских поисков В. Ф. Ходасевича // Российский научный журнал. – 2015. – № 1(44). – С. 247-250.

¹⁶ Рыжкова-Гришина Л. В. «Эти размышлы и прибаски...». Народные мотивы и философия природы в лирике Н. И. Тряпкина // Российский научный журнал. – 2014. – № 3(41). – С. 246-248.

¹⁷ Рыжкова-Гришина Л. В. О сферах применения функциональных стилей // Российский научный журнал. – 2008. – № 6(7). – С. 149-154.

¹⁸ Рыжкова-Гришина Л. В. Свеча земли. Творческий путь Н. И. Тряпкина: Монография. [Текст]. – Рязань: НОУ ВПО «РИБиУ», 2012. – 294 с. – (Научная школа по русскому языку и развитию речи).

¹⁹ Рыжкова-Гришина Л. В. Огненный витязь. Творчество Н. А. Заболоцкого: противоречивый путь исканий: Монография. – 2-е изд. [Текст]. – Рязань: Скрижали, РИБиУ, 2012. – 180 с. – (Научная школа по русскому языку и развитию речи).

²⁰ Рыжкова-Гришина Л. В. Зарифмованный дворец. Изборник. Стихотворения и поэмы. [Текст]. – М.: Флинта, 2004. – 370 с.

²¹ Рыжкова Любовь. Августейшая ночь. Философская лирика, катрены, поэма «Денница». [Текст]. – Рязань: Скрижали, 2009. – 208 с. – (Меч света).

²² Рыжкова Любовь. Зерно Творца. Философская лирика, поэма «Лестница мастеров». [Текст]. – Рязань: Скрижали, 2012. – 237 с. – (Меч света).

²³ Рыжкова Любовь. Мировая Душа. Философская. пейзажная, гражданская лирика. [Текст]. – Рязань: Скрижали, 2012. – 240 с. – (Меч света).

²⁴ Рыжкова Любовь. Начало света. Философская лирика, славянские циклы, стихи о дочери, друзьях, поэма «Стиховное сказание о Федоре Тирыяине...», поэма «Смятение Люцифера». [Текст]. – Рязань: Скрижали, 2012. – 232 с. – (Меч света).

²⁵ Рыжкова-Гришина Л. В. Соч. в стихах и прозе в 2 т. – Т. 1. Homo Scribens. Соч. в прозе. [Текст]. – Рязань: Ринфо, 1997. – 388 с.

²⁶ Рыжкова-Гришина Л. В. Золотая пыльца. Книга прозы. [Текст]. – Рязань: Скрижали, 2007. – 352 с.



УДК 82-1: 821.161.1

ББК 83.3(2=411.2)53

Филология: литература Серебряного века

ФИЛОСОФИЯ ПРИРОДЫ В ТВОРЧЕСТВЕ НИКОЛАЯ ОЦУПА

Кандидат педагогических наук Л. В. Рыжкова-Гришина

В статье идет речь о творчестве Николая Оцупа, поэта Серебряного века, его творческих поисках, эволюции взглядов и его философии природы.

Ключевые слова

Серебряный век, русская поэзия, Николай Оцуп, натурфилософия, природа, пантум(н)

Время, выпавшее на долю Николая Оцупа, поэта эпохи Серебряного века, не назовешь не то что безмятежным или счастливым, но даже относительно спокойным – эпоха ломки общественно-политического строя повлекла за собой и ломку сознания, душевную смуту, метания и тот драматизм, который потом станет характерной чертой, приметой русской литературы и особенно поэзии.

Первая Мировая война, гражданская война, тысячи смертей и раскол общества вошли в сознание русских литераторов не просто острой болью, а надрывом, и навсегда остались в их памяти ощущением, что «За это время шар земной / Прострелян до прорех», и «пушки, мирные на вид» навсегда будут пугать их. Еще в сборнике «Град», вышедшем в 1921 году, он с философской снисходительностью заметил: «Проснулся на душистом сеновале... / Уже три дня я ничего не помню / О городе и об эпохе нашей, / Которая покажется наверно / Историку восторженному эрой / Великих преступлений и геройств...» [1, с. 44]. По прошествии времени эта эпоха

видится не столько героической, сколько трагической, ставшей водоразделом между двумя культурами, по сути, двумя мировоззрениями, и должно было пройти время, чтобы осознать их преемственность.

Но при всем этом Николай Оцуп чувствовал себя «ущелевшим от пожара», и выпавшие России испытания оценивал стоически, понимая, что жил «в самой неслыханной стране», и эти «невыносимые» годы были для него ценнее и длиннее иных веков: «Люблю века, они короче / Наших невыносимых лет» [2, с. 12]. Он не проклинал ни этих страшных лет, ни родной страны, ни собственной жизни. И только порой перед глазами вставали картины апокалиптического ужаса и хаоса, когда, казалось, сама земля не выдерживала творящегося на ней зла: «На том конце одним толчком / Земля раскрылась, как могила, / И океаном и огнем / Обломки зданий окатило...» [2, с. 28]. Бушевавшая гражданская война вызывала в сознании поэта эти метафорические картины, хотя мир, несмотря ни на что, хо-

тел быть счастливым.

Уже находясь в эмиграции, он будет стараться сохранить в памяти все русское, родное, связанное с Россией («Я силюсь дальнее и вечное обнять...»), и ему будет сниться и чудиться «в поле ветер злой и темный», а не «отблески реклам»; он будет смотреть на них как гость и чужестранец, отстраненно и совестливо, потому что его родина в то время была больна: «Да. Ты отравлен навсегда: / Суровый и к печали жадный / Ты мир спокойный и нарядный / Не можешь видеть без стыда» [2, с. 55]. И потому даже Неаполь, утопающий в виноградниках, видится ему таящим в себе скрытую опасность, ведь его улицы «мощенные лавой». И пусть сейчас этот город яркий, нарядный, уютный, полный таверн для веселых посетителей, и легкий *дымок* над Везувием кажется забавой, но поэт «пронизывает дрожь», ведь он знает и помнит, что «Везувий слабо озаренный – / Конечно, только *дымоход* / Той безысходной накаленной / И вечной смерти...» [2, с. 57]. Обратим внимание на слова «дымок», «дымоход», ведь образ дыма словно сопровождал поэта на протяжении всей его жизни, иногда в его стихах он становился будто живым существом – то окутывал его целиком, то низко стелился по земле, а то давал неожиданную надежду на спасение.

Какой-то прозрачный *дым*,
Которому нет названья,
Такие давал очертанья
Печальным мечтам моим, –
Что мир неожиданно светел
Раскрылся в душе моей... [2, с. 59].

Задумаемся, почему один из стихотворных сборников поэта (1926 г.) называется «В дыму»? Дым, туман упоминается поэтом в стихотворениях: «Мы передвинулись в веках...», «Я много проиграл...», «На серебристом океане...», «Не береза ветви клонит...», «Все ближе ко мне могила...», «Любовь», «Не диво – радио...».

Этот образ явно не случаен для поэта., еще в 1921 г. в сборнике «Град» уже появлялся этот «дымный» образ («*дым* кочевий», «*дымный* луг»). Возможно, именно такой виделась в эту пору вся жизнь, когда «*дымятся* дни», как писал он в одном из стихотворений, и солнце виделось ему мутным («И солнце мутное в безмолвии растет»), и любовь «может истаять *дымом*», и даже женское плечо покрыто «тканью *дымчатой*», и глаза женщины «похожие на *дым*». И вообще, весь мир тонет в каком-то тумане, мареве, мороке – и в нем двигаются автомобили, идут люди, и даже облака стелются низко над землей. Именно этот образ дыма (тумана) стал для него тем удачно найденным символом своего времени, характеристикой мятущейся эпохи, своеобразной смысловой доминантой.

Пейзаж Николая Оцупа – соответствующий – туманно-дымный: «Опять поля, и длинные *туманы*, / И в мокром ветре тощий березняк...» [2, с. 40]. Правда, в стихотворении «Пантум» у него появляется «прозрачный сентябрь». Об этом стихотворении следует сказать особо, поскольку у него очень интересная форма. Кроме того, пытливый читатель вправе спросить: при чем тут вообще пантум или пантун (с ударением на -у-), если это – фольклорный жанр малайской и индонезийской поэзии Средневековья. Дело в том, что этот жанр очень интересный, хотя его строфа представляет собой самый обычный катрен с перекрестной рифмой, но дело здесь в необычных повторах: четные стихи (2 и 4) одной строфы повторяются в следующей строфе уже как нечетные (1 и 3), а последняя строфа заканчивается первым стихом первой строфы.

Конечно, творческие поиски Серебряного века привели их и к этой форме, они не могли пройти мимо нее, и вот уже ее пробуют Валерий Брюсов, Вячеслав Иванов, Николай Гумилев, Николай Оцуп и др. Стихотворение «Пантум» Николая Оцупа тоже построено на повторах: 1) второй стих первой строфы становится

первым стихом последующей («Дома и тротуары»); 2) четвертый стих первой строфы становится третьим стихом последующей («Цыганский звон гитары») и т. д. Такие замысловатые повторы помогают передать и создать ощущение закольцованности событий, их бесконечной повторяемости, а может быть, и бессмысленности происходящего, в конце концов, в стихотворении дана картина расставания двух разлюбивших друг друга людей – на фоне (sic!) «равнодушных дней».

Обратим внимание, есть ли в поэзии Николая Оцуа натурфилософские мотивы. У него скорее мы находим пейзажную лирику (правда, и таковой немного, и она дана не в «чистом» виде, в ней всегда присутствует элемент психологизма). Острым психологизмом отличалась лирика многих, если не всех поэтов Серебряного века, достаточно вспомнить поэзию В. Ф. Ходасевича, О. Э. Мандельштама, Ю. К. Батрушайтиса, С. А. Есенина, Н. С. Гумилева, В. И. Нарбута, А. А. Ахматовой и др.; так пейзаж А. А. Ахматовой «полон тревожных предчувствий, и, даже если картина природы внешне кажется безмятежной, это вовсе не говорит о ее безмятежном характере» [4, с. 37]. Мы часто встречаем в их лирике описание грозы, предгрозя, а эти образы с давних пор являются символами опасности, кардинальных перемен и т. д., подобное характерно и творчеству Николая Оцуа. Образы природы помогали поэту выразить свои самые разнообразные настроения со всеми их оттенками и полутонами, как, например, в стихотворении «Гремел сегодня ночью гром...», где образ обугленного дерева становится не просто символом душевного смятения, но слома, трагедии человеческой жизни («Я черным деревом стою / Обугленный и ветхий»), но при этом душа его каким-то чудом осталась жива и не убита прошедшей грозой: «И продолжают жизнь мою / Раскинутые ветки» [1, с. 9]. Вот и сборник, откуда взяты эти строки, называется, «Град». Согласим-

ся, что град не столь частое явление природы, и когда он случается, он несет с собой определенную опасность – для посевов, деревьев, птиц, построек, даже человека. Возможно, именно с этим природным явлением соотносит поэт свое душевное состояние – он словно находится под градом. Сборник вышел в 1921 году, это был страшный для России год, год голода, вошедшего в историю, и год страшный для русской литературы, именно в этом году умер А. А. Блок, был расстрелян Н. С. Гумилев («Теплое сердце брата укусили свинцовые пули»), после чего Н. А. Оцуа сразу уехал за границу. В его стихах при описании картин природы в это время появляются пессимистические образы, построенные на контрастах: «милый тлен», «мертвые листья», «саван первого снега», «всемирный листопад» и др. Мы можем констатировать, что пейзаж эпохи Серебряного века имеет свои особенности, он остро драматичен, даже трагичен, это «не просто пейзаж, не идиллическая картинка со счастливыми пейзажами и пейзажками; не некое художественное полотно, вызывающее умильное чувство; и это – не эпическая картина, передающая глубину, ширь и монументальность природы» [5, с. 247]. Именно по этой причине появились подобные контрастно-противоречивые образы у Николая Оцуа.

Натурфилософские мотивы мы обнаруживаем в стихотворении «Синий суп в звездном котле...», где он философски замечал: «Только бы устоять на ветру, / Сдунет, сдунет с земли покатою / В синюю, как море, дыру / С западной каймой розоватой...» [2, с. 33]. В другом стихотворении – «В деревне» он вдруг ронял строки, которые можно назвать строками поэта эпохи глобализма: «В обыкновенной русской деревушке / Всемирные виденья воскресают» [2, с. 42], в облике русского поэта он видит «аббата с непостоянством роялиста», а «собака лает на телегу так же, / Как петухи на колесницу Феба» [2, с. 43].

Есть у Н. А. Оцуа стихотворение «Не

диво – радио: над океаном...», в котором поэт восхищается не городом, не радио, не аэропланом, а человеческим сердцем, для него его стук становится настоящим чудом, достойным удивления: «Стук сердца нашего обыкновенный, / Жизнь сердца без начала, без конца – / Единственное чудо во вселенной, / Единственно достойное Творца» [2, с. 68]. Здесь одновременно он высказывает мысль о вечных деяниях Творца и кратковременности человеческих дел, ведь все созданное человеком, мало, ничтожно и уничтожимо.

Последнее стихотворение сборника «Душа моя, и в небе ты едва ли...» поэт высказывает замечательную, на наш взгляд, мысль о бесполезности печали, ее ненужности и никчемности. Видимо, жизнь в состоянии радости теперь показалась поэту более уместной и наполненной. «Но, знаешь, я уверился (в дыму / Страстей и бедствий проходящих мимо) / Что мы не помогаем никому / Печалью временами нестерпимой» [2, с. 69]. Это было сказано Николаем Оцупом в 1926 году. Жить ему было еще долго – целых тридцать два года.

И все же это были еще стихи, в которых мировоззрение поэта только формировалось, его душа находилась в состоянии роста, и его соприкосновение со Вселенной было еще впереди, и так же впереди было еще познание «первого холода мироздания». В поэме «Царское Село» появляются строки: «Дух, отделенный от вселенной, / От всех неисчислимых лет, / Быть может, ты увидишь Свет / Живой, и ровный, и нетленный» [3]. Тем не менее поэту уже был ведом и жизненный опыт, и боль утрат, и расставание с Родиной, и «времени поспешный бег».

Природный мир влечет его все больше, для него теперь «из города побег» становится настоящим спасением, и только на лоне природы он чувствует себя наполненным новыми силами и готовым для жизни, а главное – для искусства. Его теперь манят просторы, в стихотворении «В

жизни, которая томит...» (30-х годов) он восклицает, словно восторженный юноша: «Вам не хотелось в прохладе полей / Или в вечернем дыму раствориться?» [3]. И хотя здесь все еще присутствует метафорический дым, и дымные очертания в его поэзии еще не рассеялись и все еще мешали поэту посмотреть на мир ясно, но его стремление к природе как к источнику чистоты и жизненных сил было несомненным. Он любит слушать «эхо за рекой», птичьи голоса, «гул воды», находиться среди «зелени сквозной», в этом смысле удивительно его признание в стихотворении «Я слушал скрип и эхо за рекой...» (40-х годов): «Потом я слышал птичьи голоса / И, глядя на стремящуюся воду, / На зыбкие, речные небеса, – / В себе самом я чувствовал природу» [3].

Это ощущение единства с природой, ощущение природы в себе рождало странное чувство и понимание того, что не только человек не познал мир до конца, но и мир не знает человека: «И это мир, который нас не знает...», видимо, потому что человек также заключает в себе целый космос. Но самое главное ощущение было связано с пониманием воли Божьей, которая распространяется на все и вся – на вселенную и человека («мы в руке одной»).

Осознание связи с высшими силами (читай – с природой) давало поэту новые силы, по его признанию, он словно начал чувствовать «небо» у себя в крови, об этом он говорил в стихотворении «Раньше я мучился муками ада...». Однако в то время, когда писались эти строки, жить поэту оставалось немного, дни его были сочтены, и уже страшило небытие: «Как могила, глубока природа, / Жизнь в нее заглянет и дрожит...» [3]. Но эти строки понятны, объяснимы и простительны человеку, привязанному к земному миру тысячью нитей, ведь все земное со всеми его подробностями бесконечно дорого ему. В стихотворении «Предсмертные стихи» поэт откровенно признавался в этом:

«В восхищенье все меня приводит: / И стада, и птицы, и поля. / Я старею, из-под ног уходит, / Но сильнее радуется земля» [3]. Между тем никакого намека на прежний дым как метафору душевной смуты в его стихах уже не было, и пусть ему было

«страшно удаляться в небеса», но его взор был светел. Он так и остался в памяти людей – с «небом» в крови. Таков был его путь на земле, драматический, полный исканий и терзаний, потерь и труда, и стихов, в которых все это воплотилось.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Оцуп Николай. В дыму. Стихи. – Брюссель: Petropolis, 1926. – 70 с.
2. Оцуп Николай. Град. Стихи. – Петроград: Издательство «Цеха поэтов», 1926. – 52 с.
3. Оцуп Николай. Стихи. [Электронный ресурс]. URL: http://kfinkelshteyn.narod.ru/Tzarskoye_Selo/Uch_zav/Nik_Gimn/NGU_NOtsup_stihi.htm (дата обращения: 15.03.2015).
4. Рыжкова-Гришина Л. В. «Мрачная яркость» природного мира А. А. Ахматовой как отражение психологического характера эпохи // Новое в психолого-педагогических исследованиях: Научно-практический журнал. – 2014. – № 4(36). – С. 34-38.
5. Рыжкова-Гришина Л. В. Идея зерна как выражение натурфилософских поисков В. Ф. Ходасевича // Российский научный журнал. – 2015. – № 1(44). – С. 247-250.



УДК 82: 821.161.1
ББК 83.3(2=411.2)
Филология

НАТУРФИЛОСОФИЯ ДРЕВНЕРУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Кандидат педагогических наук Л. В. Рыжкова-Гришина

Охватывая взглядом историю натурфилософии, скажем, что она имеет длительную историю, уходящую своими корнями в первые космогонические знания о мире и философские опыты Индии, Древнего Египта, Китая, Древней Греции, Древнего Рима. Она уверенно «поселилась» во всемирной мифологии, прочно укрепилась в фольклоре разных народов, но если говорить о натурфилософии в литературе, то древнерусская литература в этом смысле является благодатной почвой, ибо натурфилософская линия здесь прослеживается определенно и последовательно

Ключевые слова

Натурфилософия, древнерусская литература, Древняя Русь, природа, поэзия, космологический характер

В числе натурфилософских произведений или имеющих натурфилософский компонент, следует назвать такие сочинения древнерусской литературы, как: «Сказание об Индийском царстве», «Хождение на Восток гостя Василия Познякова с товарищи», «Слово о рахманах», «Громник», «Травник», «Физиолог», «Толковая Палея», «Лунник», «О земном устроении», «Назиратель», «Землемерие», «Звездочтец», «Сносудец», «Птичник», «Сонник» и многих других. В ставшем хрестоматийном произведении «Слове о полку Игореве» пейзаж, как известно, играет настолько активную роль, что давно стал предметом отдельных исследований литературоведов. Традиция сочувствования, сопереживания природы состоянию человека коренится в глубокой древности. Как известно, в древнерусской литературе есть памятники, имеющие су-

губо естественнонаучное направление, это «Естественные страсти животных», «Слово о рассечении человеческого естества» и др. О последнем, например, исследователь Т. В. Панич пишет: «Сочинение, по мнению исследователей, относится к оригинальным памятникам древнерусской письменности и пользовалось популярностью, судя по тому, что довольно часто встречается в рукописях разного времени» [4].

Натурфилософские взгляды настолько проникли в жизнь Древней Руси, что даже принято говорить о символическо-космологическом характере русского искусства. Г. К. Вагнер по этому поводу писал: «Культовое сооружение (собор, церковь), а вместе с этим живопись и скульптура понимались как «образ мира...» [1, с. 225]. То же относилось и к литературным памятникам.

Древнерусская литература полнится

натурфилософскими мотивами, здесь можно найти и описания различных стран, далеких и близких, с диковинными, странными, непривычными для русского человека пейзажами, например, местами, где есть «песчаное море», что «никогда не стоит на одном месте» («Сказание об Индийском царстве»); или пустынях, в которых «нет ли лесу, ни травы, ни людей, ни воды» («Хождение на Восток гостя Василия Позняка с товарищи»). В других сочинениях, например, в «Слове о рахманах» мы встречаем привлекающие своей образностью и лиризмом описание острова, где «плоды никогда не оскудевают во все времена года, ибо в одном месте цветет, в другом растет, а в третьем собирают урожай» [6].

Воображение людей волновала не только тема путешествий и знакомства с чужеземными странами, но и происхождение мира, устройства Вселенной, что нашло отражение, например, в таком сочинении, как «О земном устройении», где идет речь о размерах Земли, ее форме, названной здесь «яйцевидной», ее положении «в воздухе посреди небесной пустоты», на котором она держится благодаря «божественной силе». Здесь же речь идет о землетрясениях и четырех стихиях (земле, огне, воздухе и воде), морях и облаках, «громах и молниях», а также о «падающих звездах», «денницах», которые поэтично названы «огненными обломками небесного огня».

Устройство земного мира, Вселенной находило отражение в гадальных книгах (известно, что славяне часто гадали, например, по полету птиц), а также астрологических книгах, среди которых большой популярностью пользовались «Громник на двенадцать месяцев», а также «Колядник», «Лунник», «Рафли». В этих сочинениях авторы излагали свои многолетние наблюдения, давали практические советы, часто основанные на опыте, например, как правильно выбрать место для постройки дома «ради здоровья там жи-

вущих людей», так как не всякое место, по их мнению, подходит для этих целей.

Мы находим здесь советы, как обустроить двор и дом, где рыть колодцы, как правильно искать ключевую воду, какое дерево лучше использовать в строительстве, как ухаживать за плодовыми деревьями, какую пользу приносят пахотные работы; наконец, автор рассуждает о пшенице и капусте и чрезвычайной их пользе для здоровья человека. Все эти сведения мы находим в сочинении «Назиратель».

Здоровье человека находится в поле зрения авторов древнерусских текстов, в упоминаемом сочинении «О земном устройении» этой теме также уделено внимание, и здесь человек, будучи уподоблен Вселенной, он даже назван «малым миром», что соответствует более поздней концепции «Вселенная – макрокосм и человек-микрокосм». Автор по-своему пытается понять причины болезней, описывает пять чувств и при этом отмечает: «Зрение – от эфира, обоняние – от воздуха, вкус – от влаги, осязание же – от земли» [3]. Но здесь же говорится и о душе человека, состоящей из трех частей – «словесной, яростной и желающей». Здоровье же рассматривается как правильное сочетание начал, из которых состоит тело – «теплого, холодного, сухого и влажного».

Тема здоровья, как мы понимаем, была наиважнейшей, и потому появилась потребность собрать и сохранить народные рецепты, основанные на ранее полученном опыте. Так появилась книга «Лечебник», содержащая ценные сведения о пользе ржаного хлеба, овса, меда, петрушки, сельдерея, шиповника и т. д. Кроме того, здесь даны подробные описания различных травяных настоек и масел, говорится о силе драгоценных камней, содержится рассказ о великой пользе бани, так как «в баню ходят не ради стужи и холода» [2]. Здесь же содержатся некоторые сведения и о животных – коте, собаке, а также пчеле, петухе. Однако более подробные сведения о животных и птицах можно

почерпнуть из такого сочинения древнерусской литературы, как «Физиолог».

«Физиолог – слово о сказании о зверях и птицах» представляет собой небольшое сочинение, где дается краткая характеристика животного или птицы и тут же проводится параллель с человеком и его поступками, которые ему надлежит совершать в той или иной ситуации. Например, о горлице сказано: «Горлица – птица-однолюб. Если погибнет одна из четы, то другой улетает в пустыню, садится на сухом дереве и оплакивает супруга своего. И уже не сочетается больше ни с кем другим никогда. Так и ты, человек, если разлучился с женой своей, то не прилепись к другой» [9]. Из животных здесь упоминаются лев, антилопа, слон, олень, лисица, змея (всего шесть); из птиц – орел, куропатка, горлица, пеликан, ласточка, удод, дятел, голубь, аист (всего – девять). Но здесь же упоминаются и мифические животные и птицы – феникс, горгона, ехидна, водный конь. Обратим внимание, что ехидна, согласно современной классификации, животное отряда однопроходных, похожее на маленького дикобраза. Но в данном случае она характеризуется как существо «от пояса и выше имеет человеческий образ. А от пояса и ниже – образ крокодила», потому мы отнесли ее к мифологическим животным.

Богатство растительного мира представлено в таком древнерусском произведении, как «Травник» (8), что сохранил старинные названия растений: адамова голова – венерин башмачок; царь архангел или архарик (архилим) – современный аир болотный; трава брунец – современная голубика; гага – современная березовая чага; трава кавыка – современный татарник; трава курелеп – современный горец птичий и т. д. Произведение дает описание трав и их применение.

По тем или иным причинам книги эти были включены в список «отреченных», запрещенных церковью для чтения и распространения, однако натурфилософское

зерно этих памятников древнерусской литературы побуждает исследователей рассматривать их более пристально. Следует отметить, что эта тема настолько масштабна, что всегда требовала и требует отдельных исследований, и в этой связи скажем о тех работах, которые были предприняты ранее. Прежде всего, это грандиозный труд выдающегося ученого XIX века *Николая Саввича Тихонравова* (1832 – 1893) «Памятники отреченной литературы» в двух томах 1863 года издания, собравшем уникальные тексты русской народной культуры: «Адам», «Лествица», «Енох», «Заветы двенадцати патриархов», «Соломон и Китоврас», «Хождение Зосимы к рахманам», «Федор Тирон», «О всей твари», «Громник», «Колядник», «Окружение месяца», «О днях добрых и злых», «Звездочтец» и др.

Другим выдающимся трудом в этой области является трехтомное издание «Поэтических воззрений славян на природу» *Александра Николаевича Афанасьева* (1826 – 1871), вышедшем в 1865-69 гг. и дающем представление о глубинной связи мировоззрения славян с жизнью природы.

Не менее ценным трудом является собрание сказаний, поверий и обычаев русского народа *Аполлона Аполлоновича Коринфского* (1868 – 1937) «Народная Русь» 1901 г., где натурфилософия Древней Руси представлена ярко и образно – в рассказах о Матери Сырой Земле и небесном мире; месяцах народного календаря и праздниках, тесно связанных с природными циклами; царстве животных и птиц и травах, как «злых», так и «добрых».

В XX веке интерес к этой теме не только не угас, но напротив, только возрос. Появились глубокие исследования ученых, признанных классиками филологической науки, среди них Н. И. Кравцов, В. П. Аникин, Д. С. Лихачев, Ю. К. Бегунов, а также историк Б. А. Рыбаков и искусствовед И. И. Земцовский.

Остановим свой взгляд на исследованиях, появившихся в конце XX – начале

XXI вв. В 1981 году вышло исследование Н. К. Гаврюшина «Космологический трактат XV века как памятник древнерусского естествознания», в 1988 – «Поновления стихий» в древнерусской книжности».

Одна из глав книги доктора медицинских наук Н. И. Моисеевой «Время в нас и время вне нас», посвященной теме времени и вышедшей в 1991 году, подробно рассматривает «Палеоастрономию Древней Руси».

В 2004 году коллективом авторов, в числе которого А. В. Григорьев, И. М. Денисова, В. В. Мильков, С. М. Полянский, Р. А. Симонов, была подготовлена книга «Древнерусская космология» (отв. ред. Г. С. Баранкова), посвященная исследованию естественнонаучных, календарных, космологических и географических воззрений в русской народной традиции.

В 2008-2009 гг. в издательстве «Мир» (СПб) в серии «Памятники древнерусской мысли» РАН под ред. В. В. Милькова и С. М. Полянского вышло двухтомное исследование «Космологические произведения в книжности Древней Руси», где представлены тексты различных космологических традиций и подробно исследованы «Толковая палея», «Слово о возникновении мира», «Лунник» и другие произведения.

Подобные исследования свидетельствуют не только об интересе к данной теме, но объясняются богатством, многоплановостью и малой изученностью материала, который находится в центре этих научных работ, ведь Н. С. Тихонравов называл сто памятников древнерусской литературы, требующих сохранности и внимания исследователей. В предисловии к своему двухтомнику он писал: «Но мы и теперь не досчитываемся некоторых отреченных книг древней России, упомянутых в индексе и бесспорно известных нашим предкам. Неуважение к прошедшему, робкое невежество и узкий пуризм могут приготовить не лучшую судьбу и оставшимся произведениям отреченных книг русской литературы» [8, с. XII]. Сле-

дует сказать, что именно эти литературные памятники отразили натурфилософские поиски известных и неизвестных авторов, их попытки познать мир, найти закономерности в его развитии, что и дает нам право говорить о космологическом характере древнерусской литературы.

Что касается русской поэзии, то дальнейшее развитие натурфилософской линии мы, в частности, обнаруживаем в XVII веке, в сочинениях Симеона Полоцкого, творчество которого по праву считается выдающимся явлением своего времени. Тематика его стихов разнообразна – выражение любви к родному краю, наука, природа, человек, натурфилософия, даже космизм, поскольку, с одной стороны, он был еще и астрологом, с другой стороны, это было наглядным отражением его глубокого интереса к мирозданию в целом. Есть у него и собственно стихи о природе и ее явлениях – «День и ночь», «4 стихии и их действие», «4 части дня», «Закон природы», так в последнем он пишет о стихиях – земле, украшенной «убранством деревьев, цветов, зверей»; воде, благодаря которой «травы зелены»; воздухе, всему дающему жизнь; огню, что дает тепло и удовлетворяет им «потребность всех вещей» [5, с. 113]. В стихотворении «Следуют 12 месяцев» он характеризует календарные месяцы, в стихотворениях «Картина человеческой жизни», «5 чувств суть следующие», «4 преобладающих темперамента» размышляет о человеке, его способностях, присущих ему качествах и даже его психофизиологических особенностях (темпераменте).

Его сочинения посвящены теме космоса, планетам, влияющих на человека («Знаки семи планет и характер их воздействия»), где он пишет о Луне и планетах – Юпитере, «который правде, дружбе, порядочности учит», Сатурне, что является причиной разных зол, болезней и печали и др. Он замечает, что «Юпитер-Венус полнокровных родит», а «меланхолии – от Сатурна». В стихотворении «Бе-

седы со планеты» он вновь упоминает Луну («аз турков знамя»), Меркурий («аз премудрость...»), Марс, Сатурн, «Венус», «Слонце златосветное».

«Вирши» Симеона Полоцкого полны изобразительно-выразительных приемов, мы находим здесь иносказания, метафоры, приемы психологического параллелизма. Так, в стихотворении «Роса» обычное природное явление роса сравнивается с «росой небесной», каковым здесь назван Христос. В стихотворении «Сокол» проводится параллель между соколом, что всегда летит на голос своего хозяина, и грешником, возвращающимся к своему пастырю. В поле зрения интересов С. Полоцкого была и душа человека, он разграничивал понятия «душа» и «тело» («Брань души с плотью», «Душа» и др.), он предпринимал попытки понять, что такое время и его суть и приходил к вы-

воду, что «Время днем и ночью всегда по кругу ходит» [5, с. 89]. Следует отметить и такую черту поэтики С. Полоцкого, как афористичность: «Бог врач есть всеистинный. К нему притекайте» и даже иронию: «Кто видел волка, овцу зубами целяща» и т. д. Таким образом, мы можем сказать, что поэзия XVII века (как последний этап древнерусской литературы) по-своему развивала натурфилософские идеи и проявляла интерес к научным достижениям своего времени, достаточно сказать, что в поэзии С. Полоцкого были сочинения, прямо посвященные естественнонаучным дисциплинам, например, стихотворение «Семь свободных наук» и др.

Данная тема, на наш взгляд, имеет перспективы дальнейших научных поисков, поскольку многие ее аспекты в настоящее время остаются недостаточно исследованными.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Вагнер Г. К. О декосмологизации древнерусской символики // Культурное наследие Древней Руси. Истоки. Становление. Традиции. – М.: Наука, 1976. – 460 с. С. 225 - 229.

2. Лечебник. Из многих мудрецов. О различных лечебных средствах, здоровью человека способствующих. [Электронный ресурс]. – URL: <http://old-ru.ru/07-54.html> (дата обращения: 28.02.2015).

3. О земном устроении. [Электронный ресурс]. – URL: <http://old-ru.ru/06-12.html> (дата обращения: 28.02.2015).

4. Панич Т. В. Сочинения естественнонаучной тематики в читательском репертуаре сибирских старообрядцев. [Электронный ресурс]. URL: http://library.by/portalus/modules/philosophy/readme.php?archive=0217&id=1109153811&start_from&subaction=showfull&ucat (дата обращения: 03.03.2015).

5. Полоцкий Симеон. Вирши / Сост., подгот. текстов, вступ. и комм. В. К. Былинина, Л. У. Звонаревой; науч. ред. В. Г. Короткий; худ. А. В. Александрович. – Минск: Мастацкая літаратура, 1990. – 447 с.

6. Слово о рахманах и весьма удивительной их жизни. [Электронный ресурс]. – URL: <http://old-ru.ru/06-10.html> (дата обращения: 28.02.2015).

7. Травник. [Электронный ресурс]. – URL: <http://old-ru.ru/07-53.html> (дата обращения: 28.02.2015).

8. Тихонравов Н. С. Памятники отреченной русской литературы. Собраны и изданы Николаем Тихонравовым. – Т. 1. – СПб.: В типографии «Общественная польза», 1863. – 314 с.

9. Физиолог. Слово и сказание о зверях и птицах. [Электронный ресурс]. – URL: <http://old-ru.ru/04-14.html> (дата обращения: 28.02.2015).



УДК 821.161.1

ББК 80/84

Филология

ПОЭЗИЯ ЦВЕТА В СБОРНИКЕ СТИХОТВОРЕНИЙ Ю. БАЛТРУШАЙТИСА «ЗЕМНЫЕ СТУПЕНИ»

П. С. Саушкин

В статье рассматриваются особенности цветовой палитры в книге «Земные Ступени» поэта-символиста Ю. Балтрушайтиса. Проанализированы художественные функции колоративных образов в разделах стихотворного сборника и рассмотрены варианты возможного прочтения идейно-философского замысла книги.

Ключевые слова

Русская литература, символизм, Ю. Балтрушайтис, поэтика и символика цвета, функции цветковых образов

В языке художественных произведений русского символизма – множество средств образной выразительности. Одним из главных компонентов этой многоуровневой системы являются цвета, палитрой которых авторы-творцы подкрепляли свои поэтические откровения. «Цвет есть свет, в том или другом отношении ограниченный тьмою. Отсюда феноменальность цвета», – писал Андрей Белый в статье «Священные цвета» [3. С. 120-121], ставшей своего рода энциклопедией цветковых символов для отечественных символистов, раскрывающей духовную семантику цвета и света и скрытые в них мистико-философские смыслы.

Юргис Балтрушайтис – старейшина поэтического цеха. Но современники поразному характеризуют художественное своеобразие его творчества. «В Италии: он рассказывал мне про раковины так, что я ахнул: поэт, крупный, Юргис!», – гово-

рил Валерий Брюсов Андрею Белому [2. С. 418]. Но «напрасно суетный читатель стал бы искать в его стихах красочных образов и цветистых слов», – пишет Илья Эренбург [7. С. 16]. Для исследования цвета в творчестве Ю. Балтрушайтиса проанализируем его первый поэтический сборник «Земные Ступени» (1911 г.).

Условно цветковые обозначения в лирике Балтрушайтиса можно разделить на 3 группы. Первая создаёт *цветовую картину*, конкретные цвета и оттенки (красный, синий и др.). Вторая группа призвана создавать *цветовую атмосферу* (лексемы со значением тёмный, светлый, сумрак, тень и др.), т.к. именно в переходных состояниях открывается непознанное и сокровенное. Третья передаёт читателю *цветовой образ* (огонь, волны и др.). В настоящей статье цветковые обозначения второй и третьей групп рассматриваться не будут, т.к. диапазон их употребления шире собственно цветкового. Например, в строке

«мы на тёмном берегу глухо плачем о просторе» («На отмели») тёмный – почти осязательная характеристика, а простор – не только окружающее небо и море, но и объёмная характеристика окружающей

Вселенной.

Ниже представлена таблица количества слов-цветообозначений и динамика их употребления в частях сборника «Земные Ступени»:

Цвет (группа)	Весенняя роса	Дымные дали	Сбор винограда	Белые вихри	Общее количество
Белый (1)	1	1	1	18	21
Бледный (1)	0	1	10	7	18
Чёрный (2)	0	2	3	4	9
Серый (3)	1	4	6	4	15
Серебряный (3)	0	2	0	3	5
Седой (3)	0	0	2	1	3
Красный (4)	0	1	0	0	1
Багровый (4)	0	0	0	1	1
Ржавый (4)	0	3	0	0	3
Парчовый (4)	1	0	0	0	1
Пурпурный (4)	0	0	0	1	1
Золотой (5)	7	3	3	3	16
Зелёный (6)	2	0	1	0	3
Синий (7)	13	1	6	4	25 [5]
Голубой (7)	3	0	0	1	4
Лазурный (7)	5	1	0	2	8

Цвета распределены в семь групп в соответствии с физическими характеристиками спектра.

Наиболее часто используемым цветом у Балтрушайтиса является *синий* (употребляется 25 раз), к которому примыкают *голубой* (4) и *лазурный* (8). «Синий цвет присущ воздушным и морским океанам и поэтому он напоминает о бесконечности» [4, с. 18]. Чаще всего цвета используются при описании природы (синие небеса и волны, голубое небо, лазурь в море и в небе: «Где только высь лазурная / Над бездной голубой...», «Мой храм»), времени суток и года (синий полдень, ночная синева, голубая весна: «В синий полдень, в поле льна, / Ходит синяя волна...», «Раздумье»), в воссоздании религиозных символов (синий храм, божья синева). Данным цветовым диапазоном автор подчеркивает величие, торжественность и монументальность окружающего мира. Даже к тьме и бездне поэт применяет эпитеты *синий* и

голубой, отдавая должное Хаосу, из которого появился окружающий нас Космос:

Раскрылись дали знойные,
Как бездны синей тьмы...

(«В горах»)

Зелёный цвет, признанный «символом жизни, возрождения, юности и знаком надежды» [4. С. 19], встречается в сборнике 3 раза и используется в описании природы (зелёные ветви леса и парка, зелёный луг), символизируя молодые жизненные силы и покой:

Где спускался, зыбля складки,
Вешний груз зеленых риз,
Ныне дремлет в серой кадке
Одиноким кипарис...

(«В парке»)

Редко встречаемым в рассматриваемых стихотворениях является диапазон *красного* цвета. «В красном цвете сосредоточены ужас огня и тернии страданий», – вещал Андрей Белый [3. С. 127]. Функцию страданий у литовского поэта несёт

ржавый оттенок красного цвета. Лирический герой видит себя узником, прикованным к жизненному кругу, социальному сословию и не имеющим возможности вырваться:

Славься, бездомный кочевник в степи,
Нищий и узник на *ржавой* цепи,
Кесарь на троне с державой в руке
И изнывающий раб в руднике...
(«Полночь»)

Красный, по Балтрушайтису, – это цвет огня, но огня не ужаса, а страсти. Не случайно молодая крестьянка получила от возлюбленного князя в подарок ярко-красное ожерелье («Жница»). Также диапазон красного цвета используется при описании времени суток (пурпурный закат) и предметов, символизирующих некое значение:

Играют, дробятся на мачте лучи, –
Мой парус – из яркой парчи!
(«Утренние песни», IV)

Золотой цвет (16) символизирует царственность и духовность, использован автором при описании естественных пограничных и таинственных состояний природы: смены дня и ночи («Когда же золотом и кровью / Заблещет вечер в небесах...»), «Беспечность») и перехода из света в тень (от солнечных лучей «золотые промежутки / Протянулись по земле...», «В лесу»).

Следует особо отметить, что *жёлтый* цвет Балтрушайтис в сборнике стихов не употребляет ни разу: «цвет земной «обыкновенности» [4. С. 17] поэт полностью отрицает.

Одним из наиболее используемых в «Земных Ступенях» является *серый* цвет (15) и примыкающие к нему *седой* (3) и *серебряный* (5). Серый и его оттенки создают печальный эмоциональный фон и нейтральную смысловую окраску при описании пейзажа (серебряный простор, серебряные и серые тучи, серый вихрь облаков, серая дорога), времени года (осени серый час), интерьера (серые стены), возраста (седые волосы), культовых со-

оружий (серый храм) и философских мотивов (серебряный прах, серая пыль, серая земля, серый камень):

Его простор, где много роз,
Глухой оградой я обнес, –
Чтоб *серый* прах людских дорог
Проникнуть в храм его не мог!
(«Мой сад»)

Часто используются автором *белый* цвет (21) и примыкающий к нему *бледный* (18). В стихотворениях «Венчание» и «MARCIA EROICA» под холодной маской Зимы мы видим торжественное шествие Смерти, предстающей в облике бледного княжича, красавца бледного, белого жениха:

В снежной пустыне, при *бледной* луне,
Мечется Витязь на *белом* коне...
(«MARCIA EROICA»)

Белый цветовой диапазон сильно сконцентрирован в этих произведениях (11 и 6), поскольку только на грани гибели, по мнению поэта, человек ощущает всю «полноту бытия», о которой говорил А. Белый [3. С. 121]. На тонком образном ощущении белого и бледного построена «Лунная соната», которую Ю. Айхенвальд назвал «апофеозом белого» [1. С. 237]:

Ночные дали в лунном свете.
Гудур – как мрамор при луне...
Гудур в неволе лунной сети...
Гудур с луной наедине...
(«Лунная соната»)

Широко используются Балтрушайтисом метафоры при обозначении времени года (белый пожар), погодных явлений (белые мотыльки), а также описании внешности (бледное чело, бледный лик), животных и птиц (белый конь, лебедь), воды (бледнеющие гребни волн и льющиеся струи водопада), образа бездны, дающей надежду (белая тьма).

Чёрный цвет использован в лирических произведениях 9 раз, по Белому он – «символ небытия, хаоса» [3. С. 121]. Автор задействовал его в описании потустороннего мира (чёрный омут, чёрный зев), природы (чёрные скалы), животных

(черный ворон, конь). Пессимистичные и трагические нотки звучат в обозначении образа узника, видящего лишь чёрный крест решётки:

Скорбен в доме день короткий...
Скорбно месяц, зыбля мглу,
Черный крест моей решетки
Чертит в полночь на полу...
(«Зодчий»)

Динамика употребления цветообозначений в структурных частях «Земных Ступеней» позволяет предложить варианты истолкования основной философской идеи книги стихов Юргиса Балтрушайтиса (следует отметить, что одноимённого названию книги стихотворения в сборнике нет).

1. Идея «цикличности времени, мира, жизни» (традиционное понимание авторской идеи): «101 стихотворение сборника «Земные Ступени» разделено на четыре цикла (1+25+25+25+25), которые по построению соответствуют определённому времени года» [6. С. 486]. Недостатком этой гипотезы является факт отсутствия в «осенней» части («Сбор винограда») жёлтого цвета и небольшое количество применения оттенков красного (2) и золотого (3).

2. Идея «цивилизационного (револю-

ционного) пути»: от Золотого Века человечества (преобладание ярких красок и наибольшее употребление золотого в первой части) к концу мира (уменьшение насыщенности цветов) и Новому Миру (огромное количество белого цвета (18) и серых оттенков (15) в последней части).

3. Идея «религиозно-христианского вероучения»: от сада Эдема через трагедию смерти Спасителя и тёмные времена человечество устремлено к Апокалипсису, Второму Пришествию, Очищению.

4. Идея «лично-творческого развития»: энергичные цвета молодости и творческого потенциала (до 1900 г.) переходят в угасающие тона, связанные с будничной переводческой работой (1900-1910 гг.), и «выплеск» творческих сил при подготовке к изданию первого сборника поэзии (1910-1911 гг.).

Таким образом, в первом стихотворном сборнике Юргиса Балтрушайтиса поэтика цвета является (в соответствии с традициями русского символизма) не только средством изображения предметов и явлений, смыслового наполнения и эмоциональной окраски образов, но – прежде всего – ключом к целостному пониманию общей художественно-философской концепции книги стихов «Земные Ступени».

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Айхенвальд Ю. Силуэты русских писателей. В 3-х т. – Т. 3: Новейшая литература. – 4-е изд., испр. и доп. – Берлин: Слово, 1923. – 300 с., [4] с.

2. Белый А. Начало века. Воспоминания. В 3-х кн. – Кн. 2 / Редкол.: В. Вацуло, Н. Гей, Г. Елизаветина и др.; Подгот. текста и коммент. А. Лаврова. – М.: Худож. лит., 1990. – 687 с.

3. Белый А. Священные цвета // Критика русского символизма: В 2 т. – Т. 2 / Сост., вступ. ст., преамбулы и примеч. Н. А. Богомолова. – М.: Олимп; АСТ, 2002. – 441 с.

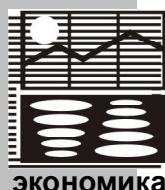
4. Касперавичюс М. Функции религиозной и светской символики. – Л.: Знание, 1990. – 32 с.

5. Лексема-цвет «синий» употреблен 1 раз в стихотворении «Вся мысль моя – тоска по тайне звёздной...», открывающим сборник и не входящим в его структурные части.

6. Тумялис Ю. Об авторе и книге (Краткий биографический очерк и примечания) // Балтрушайтис Ю. Дерево в огне. – Вильнюс, 1969. – 540 с.

7. Эренбург И. Портреты русских поэтов. – Берлин: Аргонавты, 1922. – 164 с.

УДК 669
ББК 65.305.22
Экономика, экология



ПРОИЗВОДСТВЕННЫЙ ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ МОНИТОРИНГ НА ПРЕДПРИЯТИИ ЧЕРНОЙ МЕТАЛЛУРГИИ

Магистрант Д. А. Демин

Такая отрасль промышленности, как черная металлургия, включает в себя весь процесс, начиная от добычи и подготовки сырья и заканчивая выпуском изделий и материалов. Роль черной металлургии очень велика, и она, главным образом, заключается в том, что черная металлургия является основополагающей в развитии машиностроения (одна треть производимого металла идет в машиностроение) и строительства (четверть металла идет в строительство). Более того, продукция черной металлургии играет огромную роль в экспорте.

Ключевые слова

Черная металлургия, производство чугуна, вторичная переработка, взвешенные вещества, допустимые концентрации

Черная металлургия включает в себя следующие основные подотрасли:

- 1) добыча и обогащение рудного сырья для черной металлургии;
- 2) добыча и обогащение нерудного сырья для черной металлургии;
- 3) производство черных металлов;
- 4) производство стальных и чугунных труб;
- 5) коксохимическая промышленность;
- 6) вторичная обработка черных металлов.

Собственно, основным направлением черной металлургии является выпуск чугуна, стали и проката. Предприятия, которые производят чугун, сталь и прокат, в свою очередь, являются металлургическим предприятиям полного цикла [1].

Самые значимые предприятия черной металлургии находятся в таких областях, как Челябинская, Липецкая, Вологодская, Свердловская, Красноярская и другие. С середины девяностых годов XX в. Выпуск основных продуктов черной металлургии ощутимо сократился. Самое значимое влияние отрасль черной металлургии оказывает на атмосферу и поверхностные воды, меньше – на подземные воды и почвы.

Отрасль черной металлургии находится на второй позиции по общему количеству выбросов в атмосферный воздух среди всех отраслей промышленности в России. В основном в атмосферу поступают такие вещества, как оксид углерода (67,5 % суммарного выброса в атмосферу), твердые вещества (15,5 %), диоксид серы

(10,8 %) и оксид азота (5,4 %). Особое значение приобретают предприятия по выбросам шестивалентного хрома (2/3 промышленного объема его выброса). В городах, в которых находятся наиболее большие предприятия черной металлургии (Магнитогорск, Новокузнецк), систематически можно наблюдать весьма высокие уровни загрязнения атмосферного воздуха (до 150 ПДК), при этом в число загрязнителей входят вещества с высоким классом опасности [3].

Подробно влияние предприятия черной металлургии будет рассмотрено на примере предприятия ОАО «ВМЗ».

ОАО «Выксунский металлургический завод» является в настоящее время одним из основных предприятий, выпускающих цельнокатаные железнодорожные колеса и полный сортамент электросварных труб.

Производство продукции на ОАО «ВМЗ» разбито на три основных комплекса: колесопрокатный комплекс: сталеплавильное производство (КПК СПП) и колесопрокатный комплекс колесопрокатное производство (КПК КПП), трубоэлектросварочный комплекс труб большого диаметра (ТЭСК ТБД).

В результате проведения работ по инвентаризации источников выбросов загрязняющих веществ было выявлено, что ОАО «Выксунский металлургический завод» выбрасывает в атмосферу 389 единиц загрязняющих веществ, в том числе: 61 источников относятся к категории неорганизованных, организованных – 328, в том числе оснащенных газоочистными установками – 85 источников. Установлено, что суммарный выброс загрязняющих веществ в атмосферу от источников выбросов ОАО «ВМЗ» составляет 7869,858685 т/год, в том числе твердых 1547,377545 т/год, газообразных и жидких 6322,481140 т/год. Из установленного суммарного выброса загрязняющих веществ на долю организованных выбросов приходится 7751,374494 т/год, что составляет 98,49 % от общей массы

выбросов по заводу. При этом, в категорию организованных источников, были включены выбросы загрязняющих веществ через аэрационные фонари цехов, что соответствует определению ОНД-86.

Таким образом, основная масса выбросов загрязняющих веществ от ОАО «ВМЗ» поступает в атмосферу через организованные источники, что способствует лучшему рассеянию вредных веществ в атмосферу и снижению приземных концентраций данных веществ.

Мониторинг атмосферного воздуха.

Основным этапом мониторинга качества атмосферного воздуха на металлургическом предприятии является проведение производственного контроля выбросов в источниках этого предприятия, т.е. контролировать соблюдение нормативов предельно-допустимых выбросов (ПДВ). Другими словами, целью производственного мониторинга является сокращение вредных выбросов в воздухе. Во время производственного мониторинга необходимо отбирать пробы воздуха с определенной периодичностью. Одновременно с отбором следует отмечать метеорологические факторы: температуру воздуха, направление и скорость ветра, давление и влажность атмосферного воздуха.

Мониторинг водных объектов.

Производственный мониторинг водных объектов включает в себя не только наблюдения за источниками загрязнения и их характером воздействия, но и сбор и анализ данных о фоновом состоянии водных ресурсов. Измерения проводятся систематически, через конкретные временные интервалы, а если речь идет об опасных загрязняющих веществах, то наблюдения ведутся непрерывно. В производственный мониторинг водных объектов входят наблюдения за подземными водами, донными отложениями и поверхностными водами.

Мониторинг почв.

Наиболее важным фактором в вопросе, касающемся производственного мо-

нитинга почв, является определение перечня анализируемых веществ, периодичность наблюдения за почвенным покровом и методы анализа проб. В свою очередь, перечень анализируемых показателей должен быть наиболее оптимальным, чтобы характеризовать реальную ситуацию. Чаще всего анализируемыми показателями при производственном мониторинге являются хлориды, нитраты, кальций, цинк, сульфаты, медь, никель, тяжелые металлы. Следует отметить, что также критериями при составлении списка загрязнителей почвы являются устойчивость загрязняющих веществ, их токсичность и распространенность [2].

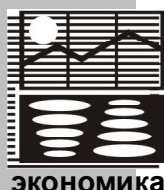
Таким образом, следует сказать, что экологические проблемы металлургичес-

кого производства очень актуальны на сегодняшний день. В процессе исследования рассмотренного мною объекта ОАО «Выксунский металлургический завод» было выявлено, что данное предприятие оказывает негативное воздействие на окружающую среду, в частности, на атмосферный воздух, так как несмотря на высокие значения масс выбросов, значения допустимых выбросов не превышают установленных нормативов.

В связи с этим, необходимо выявлять и оценивать воздействие предприятий черной металлургии на такие компоненты окружающей среды, как атмосфера, гидросфера, литосфера. Такую оценку и позволяет произвести система мониторинговых наблюдений.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Бабич В. К. Основы металлургического производства. – М., 1988.
2. Балацкий О. Ф. и др. Природоохранная работа на промышленном предприятии. – М., 1986.
3. Ладыгичев М. Г., Чижикова В. М. Экология металлургического производства. – Т. 2. – М., 2005.



УДК 338. 5
ББК 65.315.441
Экономика народного хозяйства

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕХАНИЗМА РЕГИОНАЛЬНОГО ЦЕНООБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ ГРАЖДАНСКОГО СТРОИТЕЛЬСТВА

Доктор экономических наук Н. В. Чепаченко¹
И. Г. Осипова²

Читателю предлагается статья, обобщающая современные научные данные в области ценообразования объектов гражданского строительства. Сформулирована цель и задачи статьи, проанализированы проблемы обеспечения достоверной сметной стоимости строительства объектов.

Ключевые слова

Территориальное ценообразование, сметная стоимость строительства, промышленно-гражданское строительство, сметная стоимость проектных работ, структура сметной стоимости

Исследование и успешное решение проблемы совершенствования территориального ценообразования в сфере промышленно-гражданского строительства является актуальной народнохозяйственной проблемой, как и проблемой участников строительства. При этом ключевой проблемой в области ценообразования и сметного нормирования в строительстве на протяжении последних десятилетий традиционно продолжает оставаться проблема определения достоверной сметной стоимости строящихся объектов промышленного и гражданского строительства.

Решению проблемы обеспечения достоверной сметной стоимости строительства объектов всегда уделялось достаточно много внимания со стороны исследователей и специалистов в области ценообразования и сметного нормирования, а также практиков сметчиков. Современ-

ный экономический кризис усиливает необходимость определения достоверной стоимости строящихся объектов. Суть актуальности исследуемой проблемы проявляется содержанием следующих основных причин:

- увеличением первоначальной величины утвержденной стоимости строительства объектов в процессе их строительства;
- необоснованным завышением сметной стоимости объектов на стадии ее обоснования.

При этом если источником компенсации увеличения первоначально утвержденной сметной стоимости строительства объектов является резерв средств, предусматриваемый в Сводной смете, то при необоснованном завышении сметной стоимости строительства объектов таким «источником» является снижение показателя величины эффективности капитальных вло-

жений, а, следовательно, завышение уровня рентабельности и срока окупаемости инвестируемых средств в данный проект. Поэтому вторая из указанных выше причин является существенно более значимой и актуальной с народнохозяйственной точки зрения, чем первая. В этой связи правомерен вопрос – что же является основной причиной необоснованного завышения сметной стоимости строящихся объектов? Основная причина – несовершенство существующего механизма территориального ценообразования в строительстве.

В частности, суть проблемы проявляется в том, что применяемая сметно-нормативная база на монтаж электрооборудования по объектам гражданского строительства не соответствует современным народнохозяйственным потребностям, как и современным потребностям ценообразования и сметного нормирования в строительстве. Применение территориальных единичных расценок на монтаж электрооборудования в гражданском строительстве не отражает необходимых затрат. В результате имеет место завышенная стоимость электромонтажных работ по объектам гражданского строительства и неэффективное использование выделенных бюджетных и частных средств, направляемых на строительство.

Для решения проблемы необоснованно завышенных цен на электромонтажные работы нами был предложен механизм совершенствования регионального ценообразования методом калькулирования непосредственных затрат на выполнение заданных работ. Метод калькуляции затрат поможет выявить все имеющиеся недостатки в ценообразовании и сократить излишние затраты как подрядчика, так и потребителя объектов гражданского назначения.

На сегодняшний день ситуация такова, что предварительные затраты на приобретение электромонтажного оборудования закладываются в процентном соотно-

шении от общей суммы прямых затрат на производство строительно-монтажных работ, а именно 35-36%.

Для того чтобы прокалькулировать все затраты необходимо затратить как минимум гораздо больше времени, т. к. составление смет на электромонтажные работы более трудоемкий процесс нежели составление смет на общестроительные работы. Для составления калькуляции на электромонтажные работы необходимо использовать как минимум 2 нормативных сборника исчисления прямых затрат – это сборник для определения выполненных работ и сборник цен на электромонтажное оборудование. При составлении смет на общестроительные работы же применяется всего один сборник, в который входит весь перечень затрат к видам работ.

Региональными центрами ценообразования в строительстве, в том числе и в Чувашской республике разрабатываются сборники средних сметных цен на основные строительные материалы, однако сборников цен на электромонтажное оборудование, как таковых, нет. Поэтому инженеру-сметчику для того, чтобы составить смету на электромонтажные работы, необходимо самостоятельно искать сметные цены на оборудование в сети интернет и в других источниках. Таким образом, создание единого сборника цен на электромонтажное оборудование позволило бы ускорить процесс определения сметной стоимости электромонтажных работ.

В свою очередь, для создания такого сборника региональному центру ценообразования необходимо собрать информацию о ценах на электромонтажное оборудование у непосредственных производителей данных товаров.

Сбор данных осуществляется посредством аудита розничных точек для определения перечня основных товаров – конкурентов, их предложения на рынке, определения розничных цен и опроса потребителей, на основе репрезентативной

(представительной) выборки среди физических и юридических лиц.

Определив все имеющиеся источники информации о конкурентах, целесообразно

их ранжировать по значимости и надежности относительно каждого конкретного товара, как это сделано, например, на приводимой ниже схеме (рис. 1).

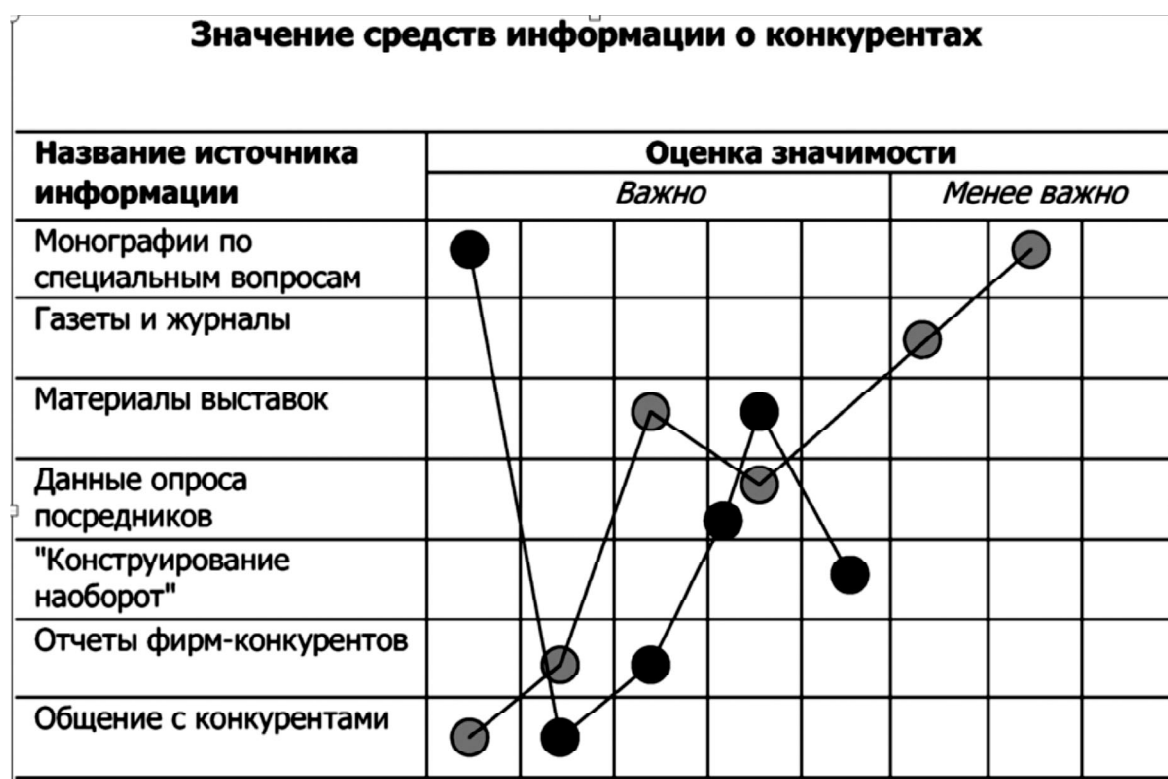


Рис. 1. Значение средств информации о конкурентах

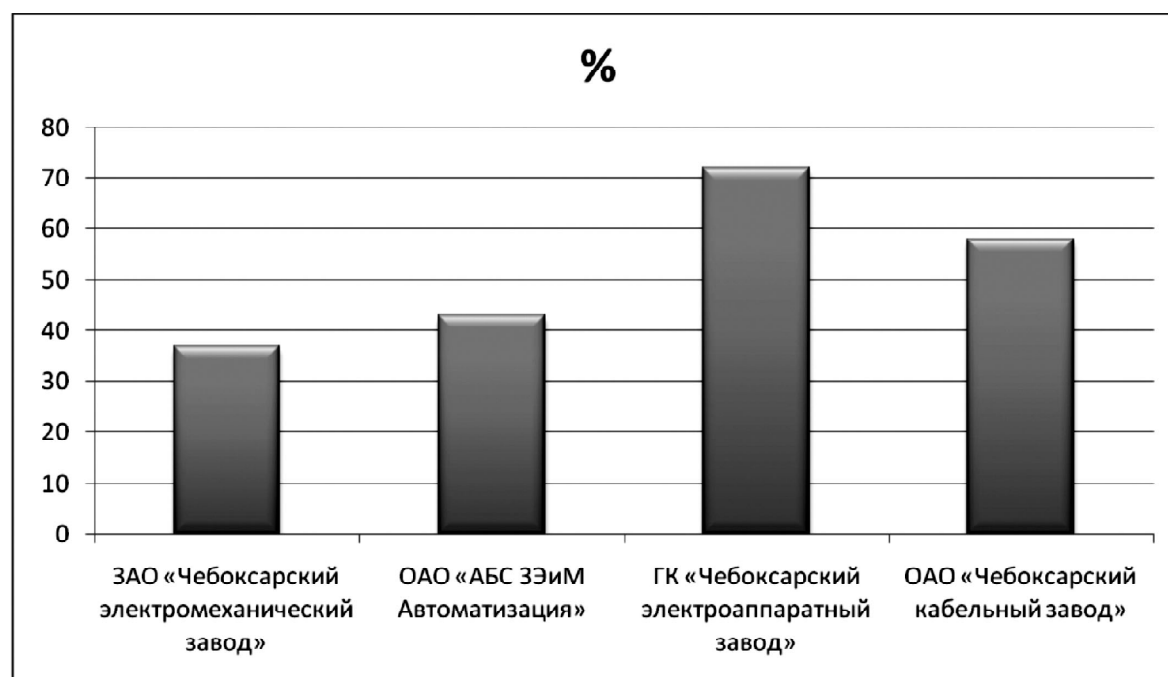


Рис. 2. Доля проникновения каждого предприятия на рынке строительно-монтажной продукции Чувашской республики

Выявленные фирмы-конкуренты классифицируются, как правило, на основе одного из двух подходов: по товарному принципу или по типу используемой ими стратегии [1].

Основными производителями монтажного оборудования на территории Чувашской республики являются:

1. ЗАО «Чебоксарский электромеханический завод»;
2. ОАО «АБС ЗЭиМ Автоматизация»;
3. ГК «Чебоксарский электроаппаратный завод»;
4. ОАО «Чебоксарский кабельный завод».

Доля проникновения каждого предприятия на рынке строительно-монтажной продукции Чувашской республики показана на рис. 2.

Товарный ассортимент вышеуказанных предприятий – это группа товаров, тесно связанных между собой либо в силу схожести их функционирования, либо в

силу того, что их продают одним и тем же клиентам, или через одни и те же типы торговых заведений, или в рамках одного и того же диапазона цен [2].

В Чувашской Республике зарегистрировано около 180 строительных организаций, в том числе так или иначе использующих электротехническую продукцию – 32, организаций по монтажу электрооборудования – 6. Все строительные организации в своих расчетах по определению сметной стоимости строительно-монтажных объектов используют сметно-нормативную базу определения стоимости строительства. Почти каждая организация пользуется базой цен на основные строительные материалы.

Таким образом, созданы все предпосылки для внесения изменений в сметно-нормативную базу в части стоимости электромонтажного оборудования, т. е. создание единой базы цен на электромонтажное оборудование по Чувашской Республике.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. www.edu.buk.irk.ru/files/courses/cl_31/l_1530/m29080.doc.
2. <http://89.rospotrebnadzor.ru/center/consulting/poleznoe/73347/>



УДК 347.1
ББК 67.404
Право

ЕДИНЫЙ НЕДВИЖИМЫЙ КОМПЛЕКС КАК НОВЕЛЛА ГРАЖДАНСКОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА

Кандидат юридических наук О. В. Шаповал
Кандидат юридических наук Е. Н. Романова

В статье проводится анализ новеллы гражданского законодательства – единого недвижимого комплекса. Рассматриваются причины введения такой конструкции в гражданский оборот. Проводится подробная характеристика основных признаков недвижимого комплекса. Исследуются наиболее существенные практические проблемы новеллы законодательства и выявляются его пробелы. Проведенный анализ позволяет устранить указанные проблемы и усовершенствовать положения законодательства о едином недвижимом комплексе

Ключевые слова

Объект гражданских прав, единый недвижимый комплекс, новеллы законодательства, недвижимость, линейный объект

Законом № 142 ФЗ от 02.07.2013 г. [1] в Гражданский кодекс Российской Федерации в рамках проводимой реформы гражданского законодательства внесён ряд поправок. Они охватывают довольно широкий спектр гражданско-правовых отношений [2, 3]. Коснулись они и объектов недвижимого имущества.

В частности, с 1 октября введен новый вид недвижимого имущества – единый недвижимый комплекс (далее – ЕНК) [4].

Как и всякая новелла, единый недвижимый комплекс требует тщательного юридического исследования с позиций теоретического и практического осмысления. Такой анализ поможет быстрее адаптировать применение новой конструкции и уяснить её сущность и взаимосвязь с другими объектами гражданских прав во избежание смещения понятий. Следует

отметить, что цивилисты вовлечены в активную дискуссию о положении единого недвижимого комплекса в системе объектов недвижимого имущества [5].

Законом № 142 ФЗ установлены лишь общие положения относительно правового статуса ЕНК, при этом отсутствие последовательного правового регулирования порядка и правил применения ЕНК в гражданском обороте может привести к снижению практической привлекательности данной конструкции для участников гражданского оборота.

Рассмотрим некоторые аспекты, которые, по нашему мнению, требуют внимания с точки зрения дальнейших перспектив применения правовой конструкции ЕНК.

Под ЕНК понимается совокупность объединенных единым назначением зда-

ний, сооружений и иных вещей, неразрывно связанных физически или технологически, в том числе линейных объектов (железные дороги, линии электропередачи, трубопроводы), либо расположенных на одном земельном участке, если в едином государственном реестре прав на недвижимое имущество зарегистрировано право собственности на совокупность указанных объектов в целом как одну недвижимую вещь. При этом ЕНК признается недвижимой вещью, участвующей в обороте как единый объект, и к нему применяются правила о неделимых вещах.

Основная цель появления единого недвижимого комплекса в гражданском законодательстве – распространить на него режим неделимой вещи. Это означает, например, что при разделе имущества вся группа объектов недвижимости, входящих в единый недвижимый комплекс, должны перейти одному лицу.

ЕНК призван упростить проблему отнесения к недвижимому имуществу таких объектов, как линейные, а также иные объекты, единые с технологической точки зрения, но не относящиеся к традиционным зданиям, строениям и сооружениям и более того, имеющие в своем составе не только недвижимое по своей природе имущество, но и движимое (например, системы отопления, канализации, линии электропередач, связи и др.).

Поскольку ЕНК как объект гражданских прав введен в гражданское законодательство впервые возникают определенные трудности в признании совокупности вещей единой сложной вещью. Сложившаяся к моменту принятия поправок в ГК судебная практика позволяет выделить основные признаки единого имущественного комплекса:

- наличие единого хозяйственного назначения;
- наличие у вещей единого функционального назначения, которое позволяет им образовывать инфраструктуру, предназначенную для производства;

- связанность единым технологическим процессом;
- возможность обеспечивать единый технологический процесс;
- участие в едином неделимом производственном процессе.

В отдельных случаях суды также указывали, что имущественный комплекс должен иметь один технический паспорт, один инвентарный и кадастровый номер, одну дату постройки и ввода в эксплуатацию объекта.

Также в судебной практике встречается мнение о необходимости государственной регистрации имущественного комплекса в качестве единого, неделимого объекта недвижимого имущества. Как видно, в любом случае во главу угла ставится именно единое назначение вещей, возможность их использования для достижения общей цели.

Таким образом, для признания совокупности вещей единым недвижимым комплексом необходимо не только фактическое, так и юридическое объединение.

Фактическое объединение предполагает такую взаимосвязь нескольких движимых и недвижимых вещей, которая позволяет их использовать для достижения определенной цели, что невозможно при использовании их по отдельности.

При этом одновременно необходимо и их формальное объединение, то есть регистрация права собственности на них как на единый объект.

На наш взгляд введение в гражданское законодательство такого понятия, как «единый недвижимый комплекс» обусловлено правовой необходимостью. В хозяйственной деятельности возникали сложности с оформлением комплексных инфраструктурных объектов, в т. ч. линейных. Неопределенность их статуса вызывала сложности оформления и обращения в гражданском обороте.

Статус такого имущества в отсутствии специального законодательства зачастую определялся в каждом конкретном случае

исходя из анализа технических характеристик, изучения паспортов и инструкций по эксплуатации и др. Естественно судебная практика была лишена единообразных подходов к квалификации сложных имущественных комплексов, определения их статуса и соответственно правового режима.

При анализе положений ст. 133.1 ГК РФ возникают некоторые вопросы, ответов на которые в законодательстве пока не содержится.

1) Не ясно, в каком документе должны отражаться материальные и технические характеристики единого недвижимого комплекса.

Если предположить, что в техническом паспорте отражается информация о расположении линейно-кабельного сооружения, его общие характеристики (протяженность или площадь, количество необслуживаемых регенерационных и усилительных пунктов, количество кабельных переходов через водные преграды, протяженность кабельной канализации в километрах, количество кабельных смотровых устройств (телефонных колодцев) и др.) [6], то потребуется законодательное закрепление паспорта как документа, свидетельствующего об отнесении объекта к ЕНК.

2) Отсутствует правовой механизм признания группы вещей единым недвижимым комплексом. По нашему мнению определять правовой режим имущества должен собственник, который может зарегистрировать имущество как ЕНК, так и отдельно по каждому объекту, входящему в его состав.

В этом случае, если собственник решит зарегистрировать имущество как единый недвижимый комплекс, он должен представить в регистрирующий орган подробное обоснование такой квалификации.

3) Не решен вопрос о порядке регистрации ЕНК. Поскольку ЕНК состоит из совокупности имущества, объединенного единым назначением, на наш взгляд целесообразно в свидетельстве о государственной регистрации права собственности по-

именно указывать каждый объект, входящий в состав комплекса. В противном случае круг объектов, составляющих сложную неделимую вещь, не будет очерчен.

При этом, напрашивается вопрос: какова роль регистрирующего органа в оценке притязаний собственника о признании недвижимого имущества единым комплексом? Может ли государственный регистратор не согласиться с тем, что имущество подпадает под квалификацию ЕНК. Достаточно ли полномочий регистратора для такой квалификации или в Росреестре будет создана специальная экспертная служба для подтверждения требований собственника? В любом случае отказ регистрирующего органа по мотиву отсутствия признаков единого недвижимого комплекса может быть обжалован в суд.

Следовательно, в настоящее время законодательство не предусматривает специальных и последовательных правил как в отношении государственной регистрации прав на такой объект недвижимого имущества, так и в отношении порядка постановки ЕНК на кадастровый учет.

От того как будет организован кадастровый учет и регистрация прав будет зависеть признание ЕНК как объекта недвижимого имущества.

Потребуется достаточно времени, чтобы применение ЕНК стало понятным, доступным и не встречало трудностей правоприменения. Это тот случай, когда необходимо своевременно и гармонично внести изменения в земельное, градостроительное, процессуальное и др. законодательство, а это большая и кропотливая работа.

Поскольку Гражданский кодекс РФ помимо ЕНК предусматривает и такой объект недвижимого имущества как предприятие, могут возникнуть трудности правовой квалификации. Сравнительная характеристика понятий «единый недвижимый комплекс» и «предприятие» приводит к выводу, что оба понятия имеют общие признаки: в их состав могут входить как недвижимые, так и движимые вещи, которые в целом

признаются недвижимым имуществом в силу прямого указания закона.

Вместе с тем данные правовые конструкции имеют и существенные различия. Если ЕНК отнесен законом к неделимым вещам, то предприятие может участвовать в коммерческом обороте не только как единый объект, но и по объектам.

Понятие ЕНК значительно сужено относительно понятия предприятия, поскольку в его состав могут входить только вещи; предприятие же помимо вещей обладает имущественными правами и обязанностями, а также исключительными правами.

Характерно, что предприятие создано для осуществления предпринимательской деятельности, в то время как ЕНК таким признаком не обладает.

Разнятся и правовое регулирование этих юридических конструкций. Наиболее полную регламентацию получило предприятие, в отношении которого законом установлен порядок совершения ряда

сделок; правовая регламентация ЕНК содержит только общие положения.

Практические трудности регистрации предприятий как единых объектов сыграли отрицательную роль в признании предприятия в целом как имущественного комплекса в связи с чем эта модель недвижимого имущества не нашла широкого применения, ограничившись регистрацией отдельных объектов предприятия. Хочется, чтобы такая ошибка была устранена в отношении ЕНК.

Подводя итог сказанному следует отметить, что на сегодняшний момент многие вопросы не получили необходимого законодательного разрешения. Какой будет запись в реестре прав на недвижимое имущество и сделок с ним в отношении единого недвижимого комплекса пока не известно, как не известно и то, кто и в каком порядке будет определять, связана или нет группа объектов составляющих комплекс физически или технологически в соответствии со ст. 133.1 ГК РФ.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Федеральный закон от 02.07.2013 № 142-ФЗ (далее – Закон № 142-ФЗ).
2. Симатова Е. Л. Коллизионное регулирование договорных правоотношений в свете реформы раздела 4 Гражданского кодекса РФ // Международное публичное и частное право. – 2014. – № 6. – С. 10-13.
3. Бельгисова К. В. Теоретические и практические аспекты развития современной цивилистической науки // Сборник научных трудов (Краснодар). – 2013. – Вып. 2. – С. 19-20.
4. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая). Федеральный закон от 30.11.1994 № 51-ФЗ // «Собрание законодательства РФ», 05.12.1994, № 32, ст. 3301. (в ред. от 06.04.2015 г.). – Официальный интернет-портал правовой информации <http://www.pravo.gov.ru> - 07.04.2015). Дата обращения 15.04.2015 г.
5. Ягунова Е. Е. К вопросу о структуре единого недвижимого комплекса // Вестник Пермского Университета. Юридические науки. – 2014. – № 3. – С. 141-148.
6. Подготовка технических паспортов линейно-кабельных сооружений связи предусмотрена в постановлении Правительства РФ от 11.02.2005 № 68 «Об особенностях государственной регистрации права собственности и других вещных прав на линейно-кабельные сооружения связи», а также в приказе Мининформсвязи России от 02.08.2005 № 90 «Об утверждении Инструкции по заполнению технического паспорта линейно-кабельного сооружения связи». Информационно-справочная система Консультант-Плюс. Дата обращения 15.05.2015 г.
7. Ходырева Н. Л., Волкова Е. А. Соотношение понятий «основание» и «способ» приобретения права собственности // Социально-экономический ежегодник. 2013: Сборник научных статей. – Краснодар, 2013. – С. 112-114.



УДК 519.718.4

ББК 22.18

Математика: математическая кибернетика

СХЕМЫ ИЗ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ К-ЗНАЧНЫХ ЭЛЕМЕНТОВ И БУЛЕВЫХ КОНТАКТНЫХ ДЕШИФРАТОРОВ

Кандидат физико-математических наук В. В. Тарасов

Рассматриваются схемы из к-значных функциональных элементов и контактных дешифраторов первого порядка, реализующих функцию от двух групп переменных $f(x_1, \dots, x_n, z_1, \dots, z_m)$, где $x_1, \dots, x_n$ – обычные итерационные переменные, использующие для приема входной информации в к-значном коде и $z_1, \dots, z_m$ – булевы переменные, используемые как управляющие переменные контактных дешифраторов. Предлагаются приёмы синтеза таких управляющих систем. Сложность схемы есть сложность управления – число дешифраторов первого порядка в схеме.

Ключевые слова

Схемы из функциональных элементов и контактов, сложность управления

Исследования [1-4] в области надежности управляющих систем естественным образом (через [4]) приводят к скрещиванию двух типов управляющих систем: схемы из функциональных элементов и контактных схем. Новая управляющая система (сокращенно – СФКЭ) будет строиться из многозначных функциональных элементов (без памяти) и контактных дешифраторов первого порядка (Рис. 1) с двумя входами и одним выходом. Если u и v – булевы переменные, то мы имеем реализацию функции $w = \bar{z}_i u \vee z_i v$, называемой мультиплексором первого порядка. СФКЭ реализует

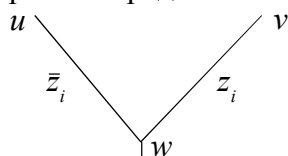


Рис. 1.

систему функций к-значной логики:

$$f_0(x_1, \dots, x_n, 0, \dots, 0), \dots, f_{|\bar{\sigma}|}(x_1, \dots, x_n, \sigma_1, \dots, \sigma_m), \dots, f(x_1, \dots, x_n, 1, \dots, 1) \quad (1)$$

от n к-значных информационных итерированных переменных $x_1, \dots, x_n$. Введем управляющие булевы переменные $z_1, \dots, z_m$ и тогда система (1) может быть записана в виде производящей функции $f(x_1, \dots, x_n, z_1, \dots, z_m)$. Очевидна формула

$$f(\tilde{x}, \tilde{z}) = \sum_{\bar{\sigma}} z_1^{\sigma_1} \dots z_m^{\sigma_m} f_{|\bar{\sigma}|}(x_1, \dots, x_n) \mod k \quad (2)$$

(Схемную реализацию (2) см. на Рис. 2).

СФКЭ предназначается для управления обработкой информации через к-значные терминалы $x_1, \dots, x_n$. Значения управляющих переменных $z_1, \dots, z_m$ задают переменные связи между к-значными функциональными элементами. Сложность схемы на Рис. 2. равна $2^m - 1$. Это гарантированная сложность реализации производящей функции $f(\tilde{x}, \tilde{z})$.

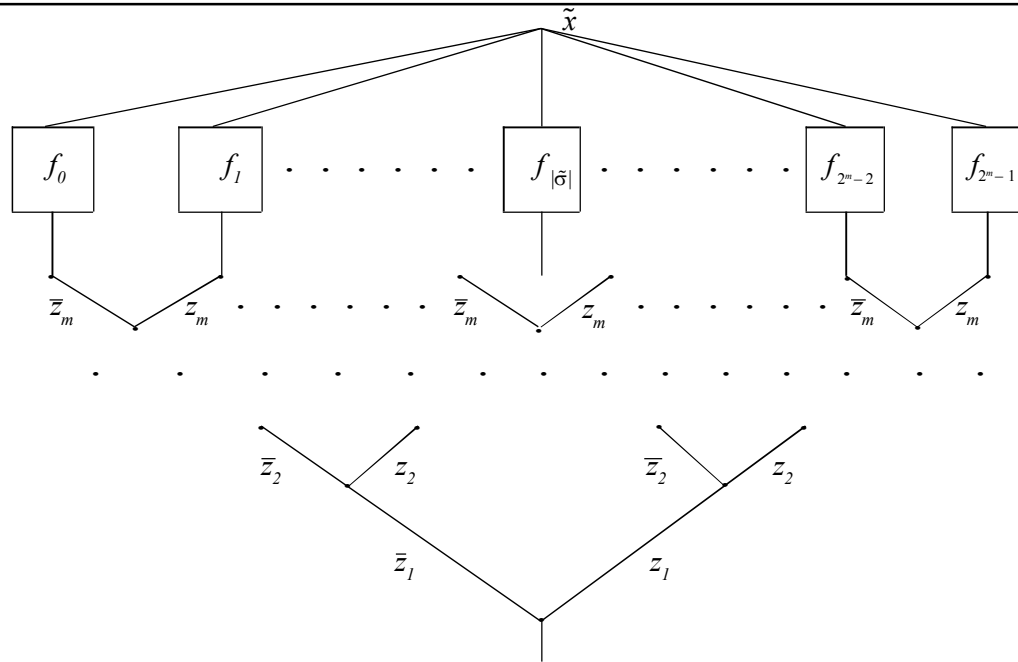


Рис. 2. $f_{|\bar{\sigma}|} = f(x_1, \dots, x_n, \sigma_1, \dots, \sigma_n)$,

Строку $z_1, \dots, z_m, x_1, \dots, x_n$, которую подают на вход СФКЭ, назовем информационным атомом, где часть $z_1, \dots, z_m$ содержательно может быть регистром, типом информации, кодом признаков информации, ключевыми словами и т. д. Информационная часть атома $x_1, \dots, x_n$ содержательно может быть результатом наблюдений или измерений параметров одного объекта. Множество атомов можно оформить в виде информационного многочлена $\sum_i z_1^i \dots z_m^i x_1^i \dots x_n^i$, где «сложение» коммутативно, ассоциативно, «умножение» не коммутативно (но можно заранее договориться, что признаки упорядочены по возрастанию мощности слева направо) выполняется один из дистрибутивных законов: $AB+AC=A(B+C)$. Таким образом можно сжать информацию, что позволит не набирать каждый раз значения общих признаков, то есть сэкономить время обработки информации. Более подробно эти идеи описаны с примерами в работах [5-7].

Попробуем описать классы производящих функций $f(\tilde{x}, \tilde{z})$, допускающих линейную (минимальную) оценку сложности управления.

Пример 1. Пусть $f(\tilde{x}, \tilde{z})$ представима «полиномом Жегалкина» по булевым переменным $z_1, \dots, z_m$:

$$f(\tilde{x}, \tilde{z}) = f_0 + f_1 z_1 + \dots + f_m z_m \pmod{k}$$

Отсюда получаем

$$f(\tilde{x}, \tilde{z}) = [(f_1 + f_0)z + f_1 \bar{z}_1] + [0\bar{z}_2 + z_2 f_2] + \dots + [0\bar{z}_m + z_m f_m],$$

что соответствует схемной реализации на Рис. 3. Сложность управления равна m .

Пример 2. Пусть производящая функция $f(\tilde{x}, \tilde{z})$ представима формулой

$$f(\tilde{x}, \tilde{z}) = \prod_{i=1}^m (u_i z_i + v_i \bar{z}_i)$$

Её схемная реализация помещена на Рис. 4.

Сложность управления схемы на Рис. 4 равна m .

Пример 3.

$$\text{Пусть } f(\tilde{x}, \tilde{z}) = (u_1 \bar{z}_1 + v_1 z_1)(u_2 \bar{z}_2 + v_2 z_2). \quad (3)$$

Δ После раскрытия скобок из (3) получаем

$$f(\tilde{x}, \tilde{z}) = f_0 \bar{z}_1 \bar{z}_2 + f_1 \bar{z}_1 z_2 + f_2 z_1 \bar{z}_2 + f_3 z_1 z_2, \quad (4)$$

$$\text{где } f_0 = u_1 u_2, f_1 = u_1 v_1, f_2 = u_2 v_1, f_3 = v_1 v_2, \quad (5)$$

Условия (5) можно рассматривать как систему уравнений по $\text{mod } k$, где $f_i, i=0,3$ – известные функции k -значной логики, а u_1, u_2, v_1, v_2 – неизвестные функции k -значной логики от переменных $x_1, \dots, x_n$. Для простоты положим, что k – простое число. Тогда при фиксированном $\tilde{x}$ числа u_1, u_2, v_1, v_2 принадлежат простому полю

характеристики $\kappa=p$. Мы должны найти условия связи между переменными u_1, u_2, v_1, v_2 явно выраженными через переменные f_0, f_1, f_2, f_3 . Тогда схемная реализация $f(\tilde{x}, \tilde{z})$ будет, согласно (3), иметь сложность 2.

Из (5) получаем $(f_0/f_1)=(u_1 u_2)/(u_1 v_2)=u_2/v_2$, $(f_2/f_3)=(u_2 v_1)/(v_1 v_2)=u_2/v_2$, (6) и, следовательно, $(f_0/f_1)=(f_2/f_3)$ или $f_0 f_3 = f_1 f_2$, или $\begin{vmatrix} f_0 & f_1 \\ f_2 & f_3 \end{vmatrix} = 0$;

далее $(f_0/f_1)=(u_1 u_2)/(u_2 v_1)=u_1/v_1$, $(f_1/f_3)=(u_1 v_2)/(v_1 v_2)=u_1/v_1$, (7) и, следовательно, $(f_0/f_2)=(f_1/f_3)$ или $f_0 f_3 = f_1 f_2$, или $\begin{vmatrix} f_0 & f_1 \\ f_2 & f_3 \end{vmatrix} = 0$. (8)

Таким образом, условие $\begin{vmatrix} f_0 & f_1 \\ f_2 & f_3 \end{vmatrix} = 0$ является необходимым для представления (3) по данному (4). Пусть выполнено (8). Из (6) – (8) получаем при $f_1 f_2 \neq 0$:

$$u_1 = (f_0/f_2)v_1, \quad u_2 = (f_0/f_1)v_2 \quad (9)$$

Непосредственной проверкой системы (5), то есть подстановкой u_1 и u_2 по (9) в систему (5) убеждаемся, что (9) – двухпараметрическое описание решений системы (5) с необходимым условием (8). ▲

Пример 4. Пусть $f(\tilde{x}, \tilde{z}) = (u_1 \bar{z}_1 + v_1 \bar{z}_2)(u_2 \bar{z}_2 + v_2 \bar{z}_3) + (u_3 \bar{z}_3 + v_3 \bar{z}_3)$ (10)

Δ После раскрытия скобок и приведения подобных членов из (10) получаем

$$\begin{aligned} f(\tilde{x}, \tilde{z}) = & u_1 u_2 \bar{z}_1 \bar{z}_2 + u_1 v_2 \bar{z}_1 \bar{z}_3 + v_1 u_2 \bar{z}_2 \bar{z}_2 + v_1 v_2 \bar{z}_2 \bar{z}_3 + \\ & + u_3 \bar{z}_3 (\bar{z}_1 + \bar{z}_2) + v_3 \bar{z}_3 (\bar{z}_1 + \bar{z}_2) = u_1 u_2 \bar{z}_1 \bar{z}_2 + \\ & + u_1 v_2 \bar{z}_1 \bar{z}_3 + v_1 u_2 \bar{z}_2 \bar{z}_2 + v_1 v_2 \bar{z}_2 \bar{z}_3 + u_3 \bar{z}_1 \bar{z}_2 \bar{z}_3 + \\ & + u_3 \bar{z}_2 \bar{z}_2 \bar{z}_3 + v_3 \bar{z}_1 \bar{z}_2 \bar{z}_3 + v_3 \bar{z}_2 \bar{z}_2 \bar{z}_3 + u_3 \bar{z}_1 \bar{z}_2 \bar{z}_3 + \\ & + u_3 \bar{z}_2 \bar{z}_2 \bar{z}_3 + u_3 \bar{z}_1 \bar{z}_2 \bar{z}_3 + v_3 \bar{z}_1 \bar{z}_2 \bar{z}_3 + v_3 \bar{z}_2 \bar{z}_2 \bar{z}_3 + \\ & + v_3 \bar{z}_1 \bar{z}_2 \bar{z}_3 + v_3 \bar{z}_2 \bar{z}_2 \bar{z}_3 = (u_1 u_2 + v_3) \bar{z}_1 \bar{z}_2 \bar{z}_3 + \\ & + (u_1 v_2 + u_3) \bar{z}_1 \bar{z}_2 \bar{z}_3 + (v_1 u_2 + u_3) \bar{z}_1 \bar{z}_2 \bar{z}_3 + \\ & + (v_1 v_2 + u_3) \bar{z}_2 \bar{z}_2 \bar{z}_3 + (u_1 u_2 + v_3) \bar{z}_1 \bar{z}_2 \bar{z}_3 + \\ & + (v_1 u_2 + v_3) \bar{z}_1 \bar{z}_2 \bar{z}_3 + (v_1 v_2 + v_3) \bar{z}_2 \bar{z}_2 \bar{z}_3. \end{aligned} \quad (11)$$

Сравнение (11) с производящей функцией $f(\tilde{x}, \tilde{z}) = f_0 \bar{z}_1 \bar{z}_2 \bar{z}_3 + f_1 \bar{z}_1 \bar{z}_2 \bar{z}_3 + f_2 \bar{z}_1 \bar{z}_2 \bar{z}_3 + f_3 \bar{z}_1 \bar{z}_2 \bar{z}_3 + f_4 \bar{z}_1 \bar{z}_2 \bar{z}_3 + f_5 \bar{z}_1 \bar{z}_2 \bar{z}_3 + f_6 \bar{z}_1 \bar{z}_2 \bar{z}_3 + f_7 \bar{z}_1 \bar{z}_2 \bar{z}_3$ (12) дает систему из восьми сравнений по $\text{mod } k$

$$\begin{cases} f_0 = u_1 u_2 + u_3, \\ f_1 = u_1 u_2 + v_3, \\ f_2 = u_1 v_2 + u_3, \\ f_3 = u_1 v_2 + v_3, \end{cases} \quad (13)$$

$$\begin{cases} f_4 = v_1 u_2 + u_3, \\ f_5 = v_1 u_2 + v_3, \\ f_6 = v_1 v_2 + u_3, \\ f_7 = v_1 v_2 + v_3. \end{cases} \quad (13)$$

Система (13) при фиксированном $\tilde{x}$, известных числах $f_0, \dots, f_7$ из множества $\overline{0, p-1}$ представляет собой систему сравнений по $\text{mod } p$ с неизвестными $u_1, u_2, u_3, v_1, v_2, v_3$ простого поля характеристики p . Если система (13) имеет решение (пусть при некоторых ограничениях на $f_0, \dots, f_7$), то реализация функции $f(\tilde{x}, \tilde{z})$, данной в форме (12), будет выполнена по формуле (10) со сложностью управления 3.

Анализируем решение системы (13). Запишем её в матричной форме.

$$\begin{bmatrix} 1 & 0 & u_1 & 0 \\ 0 & 1 & u_1 & 0 \\ 1 & 0 & 0 & u_1 \\ 0 & 1 & 0 & u_1 \\ 1 & 0 & v_1 & 0 \\ 0 & 1 & v_1 & 0 \\ 1 & 0 & 0 & v_1 \\ 0 & 1 & 0 & v_1 \end{bmatrix} \times \begin{bmatrix} u_3 \\ v_3 \\ u_2 \\ v_2 \end{bmatrix} = \begin{bmatrix} f_0 \\ f_1 \\ f_2 \\ f_3 \\ f_4 \\ f_5 \\ f_6 \\ f_7 \end{bmatrix}$$

или, что то же самое,

$$\left[\begin{array}{cccc|c} 1 & 0 & u_1 & 0 & f_0 \\ 0 & 1 & u_1 & 0 & f_1 \\ 1 & 0 & 0 & u_1 & f_2 \\ 0 & 1 & 0 & u_1 & f_3 \\ 1 & 0 & v_1 & 0 & f_4 \\ 0 & 1 & v_1 & 0 & f_5 \\ 1 & 0 & 0 & v_1 & f_6 \\ 0 & 1 & 0 & v_1 & f_7 \end{array} \right]$$

Вычтем первую строку из третьей, пятой и седьмой строк:

$$\left[\begin{array}{cccc|c} 1 & 0 & u_1 & 0 & f_0 \\ 0 & 1 & u_1 & 0 & f_1 \\ 0 & 0 & -u_1 & u_1 & f_2 - f_0 \\ 0 & 1 & 0 & u_1 & f_3 \\ 0 & 0 & (v_1 - u_1) & 0 & f_4 - f_0 \\ 0 & 1 & v_1 & 0 & f_5 \\ 1 & 0 & 0 & v_1 & f_6 - f_0 \\ 0 & 1 & 0 & v_1 & f_7 \end{array} \right]$$

Вычтем далее вторую строку из четвертой, шестой и восьмой строк:

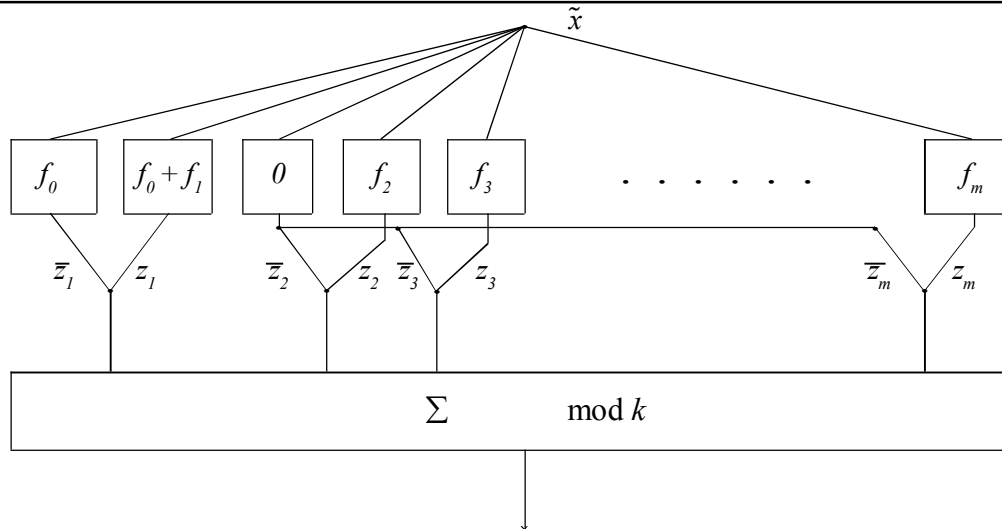


Рис. 3.

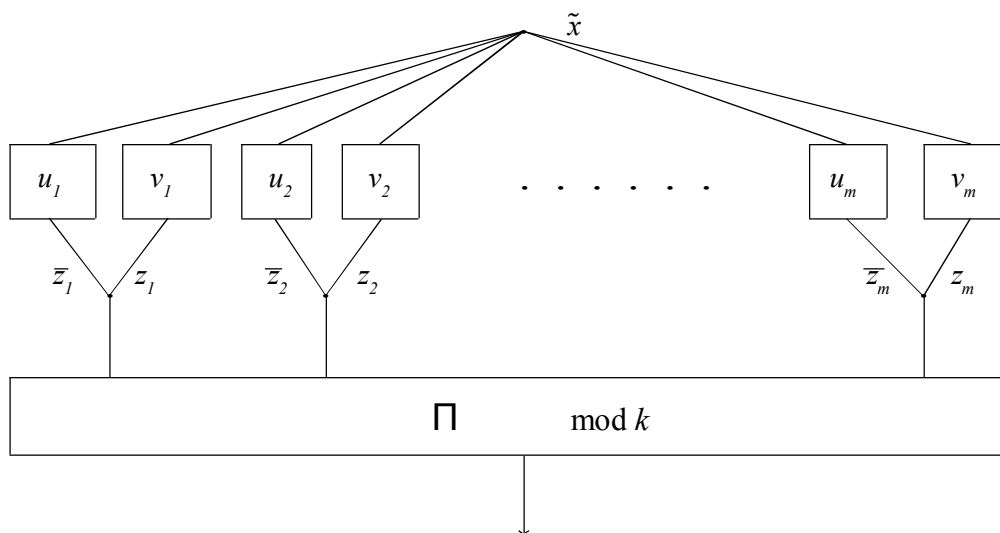


Рис. 4.

$$\left[\begin{array}{cccc|c} 1 & 0 & u_1 & 0 & f_0 \\ 0 & 1 & u_1 & 0 & f_1 \\ 0 & 0 & -u_1 & u_1 & f_2 - f_0 \\ 0 & 1 & -u_1 & u_1 & f_3 - f_1 \\ 0 & 0 & (v_1 - u_1) & 0 & f_4 - f_0 \\ 0 & 1 & (v_1 - u_1) & 0 & f_5 - f_1 \\ 1 & 0 & -u_1 & v_1 & f_6 - f_0 \\ 0 & 1 & -u_1 & v_1 & f_7 - f_1 \end{array} \right] \quad (14)$$

Положим,

$$\begin{aligned} f_2 - f_0 &= f_3 - f_1 \\ f_4 - f_0 &= f_5 - f_1 \\ f_6 - f_0 &= f_7 - f_1 \end{aligned} \quad (15)$$

Тогда в (14) будут одинаковыми строки: третья и четвертая, пятая и шестая, седьмая и восьмая. После упрощения (14) примет вид

$$\left[\begin{array}{cccc|c} 1 & 0 & u_1 & 0 & f_0 \\ 0 & 1 & u_1 & 0 & f_1 \\ 0 & 0 & -u_1 & u_1 & f_2 - f_0 \\ 0 & 0 & (v_1 - u_1) & 0 & f_4 - f_0 \\ 0 & 0 & -u_1 & v_1 & f_6 - f_0 \end{array} \right] \quad (16)$$

Отсюда $u_3 = f_0 - u_1 u_2$, $v_3 = f_1 - u_1 u_2$. (17)

В системе (16) третью строку вычтем из пятой строки, удалив первые две строки:

$$\left[\begin{array}{cccc|c} 0 & 0 & -u_1 & u_1 & f_2 - f_0 \\ 0 & 0 & (v_1 - u_1) & 0 & f_4 - f_0 \\ 0 & 0 & 0 & (v_1 - u_1) & f_6 - f_0 \end{array} \right] \quad (18)$$

Из (18) имеем

$$\begin{aligned} v_3 &= (f_6 - f_4) / (v_1 - u_1), u_3 = (f_4 - f_0) / (v_1 - u_1), \\ u_1(v_2 - u_2) &= f_2 - f_0. \end{aligned} \quad (19)$$

Отсюда из первых двух равенств имеем

$$v_2 = u_2(f_6 - f_4) / (f_4 - f_0). \quad (20)$$

Из второго равенства в (19) найдем

$$v_1 = u_1 + (f_4 - f_0)/u_2. \quad (21)$$

Из третьего равенства в (19) находим

$$v_2 = u_2 + (f_2 - f_0)/u_1. \quad (22)$$

Итак, переменные v_1, v_2, u_3, v_3 выражаются через переменные u_1 и u_2 (см. (17), (20), (21). При этом из (20) и (22) находим связь между u_1 и u_2 :

$$u_2(f_6 - f_4)/(f_4 - f_0) = u_2 + (f_2 - f_0)/u_1$$

и, в явном виде:

$$u_2 = (f_2 - f_0)/u_1 [(f_6 - f_4)/(f_4 - f_0) - 1].$$

Таким образом, при условии (15) множество решений системы (13) – однопараметрическое. Если (15) не выполнено, то решение вовсе не существует. ▲

Пример 5 (следствие из примера 4).

Пусть дан $F(y_1, \dots, y_m)$ – неповторный многочлен по $\text{mod } p$, $f(\tilde{x}, \tilde{z}) = \sum_{\tilde{\sigma}} z_1^{\sigma_1} \dots z_m^{\sigma_m} f_{\tilde{\sigma}}(\tilde{x})$ – данная производящая функция. Чтобы проверить возможность реализации $f(\tilde{x}, \tilde{z})$ схемой сложности m по формуле $f(\tilde{x}, \tilde{z}) = F(u_1 \bar{z}_1 + v_1 z_1, \dots, u_m \bar{z}_m + v_m z_m)$ необходимо чтобы существовало решение по $\text{mod } p$ системы сравнений

$$f_{\tilde{\sigma}}(\tilde{x}) = F([u_1 v_1]^{\sigma_1}, \dots, [u_m v_m]^{\sigma_m}), \quad |\tilde{\sigma}| \in \overline{0, 2^m - 1}$$

$$\text{где } [u_i v_i]^{\sigma_i} = \begin{cases} u_i & \text{при } \sigma_i = 0, \\ v_i & \text{при } \sigma_i = 1, \end{cases}$$

при подходящих $u_i, v_i, i = \overline{1, m}$ и некоторых ограничениях на $f_0, \dots, f_{2^m-1}$ типа (15) примера 4. ▲

Пример 6. Пусть $f(\tilde{x}, z_1, \dots, z_m)$ – функция p -значной логики с симметрическим вирусом (p – простое число, $m < p < m!$, то есть имеем $f(\tilde{x}, z_1, \dots, z_m) = f(\tilde{x}, z_{i_1}, \dots, z_{i_m})$ для любой подстановки $(i_1, \dots, i_m)$ симметрической группы S_m конечной степени m . Такая функция может быть представлена в виде

$$f(\tilde{x}, z_1, \dots, z_m) = \sum_{i=1}^m f_i(\tilde{x}) \text{Jag}_i(\tilde{z}), \quad (\text{mod } p)$$

где $\text{Jag}_i(\tilde{z})$ – характеристическая булева функция i -го яруса вершин m -мерного единичного куба и для любого двоичного набора $\tilde{\sigma}$ такого, что $\text{Jag}_i(\tilde{\sigma}) = 1$ даёт $f_i(\tilde{x}) = f(\tilde{x}, \tilde{\sigma})$. (Набор $\tilde{\sigma}$ содержит i единиц и $m-i$ нулей), функция же $f(\tilde{x}, \tilde{z})$ обладает свойством $f(\tilde{x}, \tilde{\theta}) = f_0$ и определяется упорядоченным множеством функций-неисправностей $f_0(\tilde{x}), f_1(\tilde{x}), \dots, f_{2^m-1}(\tilde{x})$, если принять,

что $m = 2^r$, описываемое производящей функцией

$$\sum_{(\sigma_1, \dots, \sigma_r)} f_{\tilde{\sigma}}(\tilde{x}) y_1^{\sigma_1} \dots y_r^{\sigma_r}, \quad \text{mod } p,$$

которая может быть реализована функциональной схемой с контактным дешифратором r -ого порядка. Сложность управления такой схемой равна $2^r = m$. ▲

Следствие из примера 6. Если функция $f(\tilde{x}, \tilde{z})$ не симметрична по переменным $z_1, \dots, z_m$, то её можно заменить симметризатором

$$F(\tilde{x}, \tilde{z}) = (1/m!) \sum_{(i_1, \dots, i_m)} f(\tilde{x}, z_{i_1}, \dots, z_{i_m}),$$

ибо здесь выполнено основное условие

$$F(\tilde{x}, \tilde{\theta}) = f_0(\tilde{x}).$$

Пример 7. Пусть $f(\tilde{x}, \tilde{z}) = \sum_{\tilde{\sigma}} z_1^{\sigma_1} \dots z_m^{\sigma_m} f_{\tilde{\sigma}}(\tilde{x})$ – функция с вирусом, реализуемая схемой S_f в базисе из k -значных элементов, $z_1, \dots, z_m$ – булевы несобственные параметры; $D \subseteq \{0, k-1\}$ – область, порожденная вирусом, где $S_f(\tilde{\sigma}, \tilde{\theta}) \neq f_0(\tilde{\sigma}), \dots, S_f(\tilde{\sigma}^q, \tilde{\theta}) \neq f_0(\tilde{\sigma}^q)$ для $\tilde{\sigma}^i \in D, i = \overline{1, q}, |D| = q$.

Область D разбиваем в прямую сумму подмножеств $D = D_0 \cup D_1 \cup \dots \cup D_{k-1}, |D_i| = q_i, q = \sum_{i=1}^{k-1} q_i, D_0 = \{\tilde{\sigma}^1, \dots, \tilde{\sigma}^{q_0}\}, D_1 = \{\tilde{\sigma}^{q_0+1}, \dots, \tilde{\sigma}^{q_0+q_1}\}, \dots, D_{k-1} = \{\tilde{\sigma}^{q-q_{k-1}}, \dots, \tilde{\sigma}^q\}$ так, что для любого набора $\tilde{\alpha} \in D_j, j = \overline{0, k-1}$, имеем $f_0(\tilde{\alpha}) = j$.

Для $j = 0$ определяем (n, n) – оператор циклического r -сдвига:

$$[\varphi_1^r(\tilde{x}), \dots, \varphi_n^r(\tilde{x})], \quad r = \overline{1, q_0};$$

$[\varphi_1^r(\tilde{\sigma}^i), \dots, \varphi_n^r(\tilde{\sigma}^i)] = \tilde{\sigma}^{i+r-1}, \quad \tilde{\sigma}^i \in D_0$ (верхний индекс берется по $\text{mod } q_0, i = \overline{1, q_0}$; вне области D_0 оператор выполняет тождественную функцию $\tilde{x}$).

Введем обозначение $f(\varphi_1^r(\tilde{x}), \dots, \varphi_n^r(\tilde{x}), \tilde{z}) = f^r(\tilde{x}, \tilde{z})$ и рассмотрим сумму

$$F^0(\tilde{x}, \tilde{z}) = (1/q_0) \sum_{r=1}^{q_0} f^r(\tilde{x}, \tilde{z}), \quad \text{mod } k, (k, q_0) = 1.$$

Очевидно, что $F^0(\tilde{x}, \tilde{\theta}) = f_0(\tilde{x})$.

Для получения $F^1(\tilde{x}, \tilde{z})$ в описанной процедуре $f(\tilde{x}, \tilde{z})$ заменяем на $F^0(\tilde{x}, \tilde{z})$, вместо множества D_0 берем подмножество D_1, q_0 заменяем на q_1 . В результате получаем $F^1(\tilde{x}, \tilde{z}), F^0(\tilde{x}, \tilde{\theta}) = f_0(\tilde{x})$.

Далее на основе функции F^1 получаем F^2 и так далее. Конечный результат – функция F^{k-1} , причём $F^{k-1}(\tilde{x}, \tilde{\theta}) = f_0(\tilde{x})$. Число реализаций функции F^{k-1} не превосходит

k^k , а значит, число переменных $\tilde{z}$ не превосходит $\lceil k \log_2 k \rceil$ (целая часть сверху). При $k=2$ схема F^{k-1} управляется одним дешифратором 2-го порядка. ▲

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Тарасов В. В. К вирусной теории надежного синтеза управляющих систем // Российский научный журнал. – 2013. – № 4(35). – С. 239-248.
2. Тарасов В. В. Построение антивируса для схемы из функциональных элементов с вирусом // Российский научный журнал. – 2014. – № 1(39). – С. 310-313.
3. Тарасов В. В. Построение антивируса для схемы из функциональных элементов с вирусом (многозначный случай) // Российский научный журнал. – 2014. – № 3(41). – С. 286-288.
4. Тарасов В. В. Моделирование вируса на логических схемах // Российский научный журнал. – 2014. – № 5(43). – С. 315-319.
5. Тарасов В. В. Об одном способе хранения информации // Труды НИИ Аэроклиматологии. – 1971. – Вып. 77. – С. 56-64.
6. Тарасов В. В. О возможности построения универсального алгоритма синтаксического контроля гидрометеорологических данных // Труды Всесоюзного НИИ гидрометеорологической информации. – Мировой центр данных. – 1975. – Вып. 8. – С. 16-28.
7. Тарасов В. В. О формах представления гидрометеорологической информации // Труды Всесоюзного НИИ гидрометеорологической информации. – Мировой центр данных, 2. – 1975. – Вып. 8. – С. 28-35.



биология

УДК 612
ББК 28.663.5+28.903,13
Биология (физиология)

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИОННЫХ РЕАКЦИЙ У АВИАЦИОННОГО СОСТАВА В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Доктор биологических наук Т. В. Башкирева¹
Доктор медицинских наук А. Е. Северин²
Кандидат биологических наук А. В. Башкирева¹
Д. М. Максимов²

Изучены адаптационные реакции по показателям вариабельности сердечного ритма у авиационного состава, занятого в соревнованиях по парашютному спорту с использованием аппаратно-программного комплекса «Варикард». Результаты исследования показали, что у лиц, профессиональная деятельность которых сопряжена с риском, адаптационные реакции сердечно-сосудистой системы имеют различные пространственно-временные параметры.

Ключевые слова

Адаптационные реакции, экстремальные условия профессиональной деятельности, вариабельность сердечного ритма, резистентность

Экстремальные условия профессиональной деятельности человека включают в себя такие параметры как уровень и степень риска профессии, условия профессиональной деятельности и другие. Актуальность исследований адаптационных реакций лиц экстремальных профессий связана с необходимостью разработки эффективных научно-обоснованных средств и мероприятий, направленных на повышение устойчивости организма к неблагоприятным условиям с целью обеспечения их физического, психического, психологического и социального здоровья. По мнению Н. А. Агаджаняна здоровье человека определяется тремя важнейшими составляющими: профессиональными качествами, функциональными резервами и генотипическим статусом человека. Он считал, что с учётом необходимого уровня обучения и подготовки

специалистов, а также надёжности и безопасности деятельности формируется понятие профессионального долголетия, что определило цель нашего исследования: изучить особенности адаптационных реакций у авиационного состава, участвующих в соревнованиях по парашютному спорту в условиях выполнения профессиональной деятельности.

В парашютных соревнованиях участвуют не только спортсмены, но авиационный состав: лётно-инструкторский, тренерский, командно-лётный (высшие руководители и их заместители), судейский, инспектора и другие специалисты полётной службы.

Методы и методики исследования. На чемпионате мира, всероссийских соревнованиях были изучены показатели вариабельности сердечного ритма и дана сравнительная характеристика адаптаци-

онных реакций у авиационного состава, занятого на соревнованиях. Функциональное состояние изучалось по показателям анализа вариабельности сердечного ритма в 5- и 10-минутном кардиоинтервалах с использованием аппаратно-программного комплекса «Варикард» в статистической обработке «ISCIM6». Изучены показатели: HR (ЧСС), CC1 (активность автономного контура регуляции), CC0 (активность центрального контура регуляции), IC (централизация управления ритмом сердца), IARS (интегральный показатель функционального состояния), VLF/HF (соотношение эрготропных систем); медленные колебания гемодинамики: HF (активность парасимпатического звена регуляции), LF (активность вазомоторного центра), VLF (активность симпатического звена регуляции), ULF (активность субкортикальных уровней регуляции).

Обследовано 136 человек из 32 стран мира. Выделены группы: спортсмены-парашютисты (мужчин – 64, женщин – 26), судьи и тренеры (мужчин – 15, женщин – 5), командно-лётный состав (на международных соревнованиях именуются VIP: мужчин – 26). Показатели снимались в состоянии покоя на парашютодромах Центральной России в летний период соревнований.

Результаты обсуждения. Сравнительный анализ результатов исследования показал, что суммарный уровень активности дыхательного центра (HF) у спортсменов-парашютистов достоверно выше, чем у судейско-тренерского состава ($t=3,92$; $P<0,001$) и представителей VIP ($t=7,02$; $P<0,001$). Суммарная активность вазомоторного центра у мужчин спортсменов-парашютистов достоверно отличается от данного показателя у судей и тренеров ($t=2,38$; $P<0,05$), представителей командно-лётного состава ($t=5,0$; $P<0,001$). У женщин спортсменок-парашютисток LF в 2 раза превышает этот показатель у женщин судей и тренеров. Низкочастотные колебания у мужчин спортсменов-парашютистов в 1,5 раза, у судей и тренеров –

в 2 раза выше, чем у женщин этих же профессиональных групп, достоверность различий выявлена только у спортсменов-парашютистов ($t=2,62$; $P<0,01$).

Суммарный уровень активности симпатического звена регуляции (VLF) у мужчин спортсменов-парашютистов достоверно превышает данный показатель у судей, тренеров ($t=3,03$; $P<0,01$) и представителей командного состава ($t=5,06$; $P<0,001$). У женщин достоверных различий в колебаниях волн третьего порядка не выявлено. Показатель суммарного уровня ультранизкочастотных волн у мужчин спортсменов-парашютистов достоверно выше, чем у судей, тренеров ($t=3,72$; $P<0,001$) и представителей командного состава ($t=3,65$; $P<0,001$). У мужчин спортсменов-парашютистов данный показатель достоверно превышает женский ($t=3,07$; $P<0,01$), что свидетельствует об активном участии коры в управлении регуляцией ритмом сердца.

Полученные нами данные подтвердили сведения о том, что в покое у нетренированных лиц и спортсменов с низкой работоспособностью существенно чаще наблюдается появление медленно-волновой периодики. При длительных физических нагрузках и при снижении тренированности спортсменов отмечается изменение типа ритмограммы с переходом от ритма с большой амплитудой дыхательных волн к преобладанию медленных волн. Выявлено, что активность парасимпатического звена регуляции у мужчин и женщин спортсменов-парашютистов достоверно выше, чем у представителей других авиационных профессий. Однако у всех мужчин выявлен низкий уровень активности парасимпатического звена управления регуляцией ритма сердца, что ведет к преобладанию медленных волн.

Наиболее высокий уровень напряжения вазомоторного центра установлен у мужчин и женщин спортсменов-парашютистов, а симпатического – у лиц командно-лётного состава. Центральный контур

управления регуляцией ритмом сердца на протяжении исследований наблюдался достоверно выше у мужчин представителей командно-лётного состава, чем у спортсменов-парашютистов ($t=2,66$; $P<0,01$), судей и тренеров ($t=2,27$; $P<0,05$).

Централизация ритмом сердца (IC) у представителей командного состава отмечена в верхнем пределе нормы ($7,84\pm 0,7$; $\sigma=3,56$) и достоверно выше у спортсменов-парашютистов ($t=5,40$; $P<0,001$), судей, тренеров ($t=2,27$; $P<0,05$) (рис.).

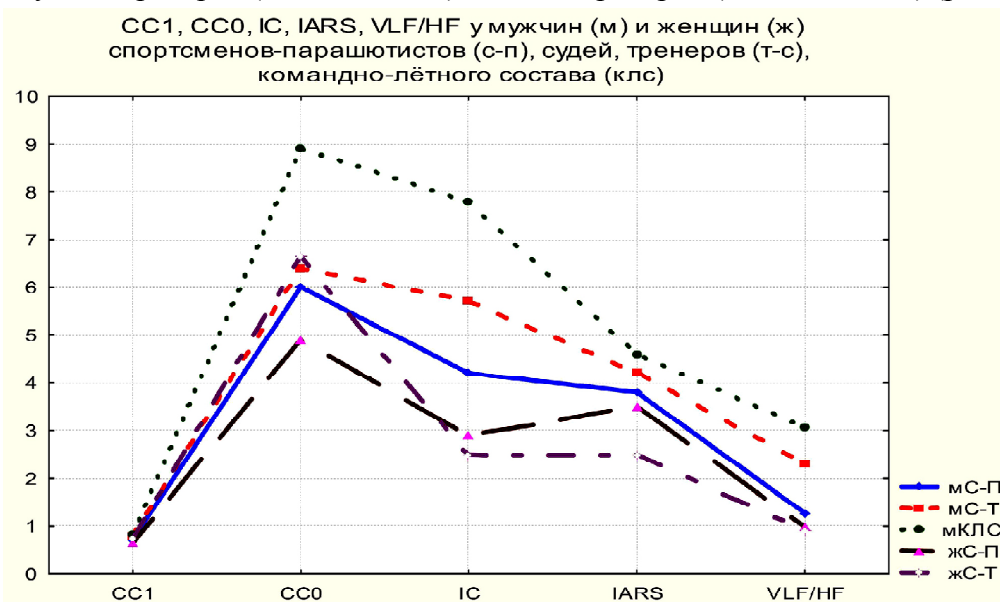


Рисунок. Показатели CC1, CC0, IC, IARS, VLF/HF у мужчин (м) и у женщин (ж) спортсменов-парашютистов (с-п), судей и тренеров (с-т), представителей командно-лётного состава (клс) в условиях профессиональной деятельности

Соответственно самые высокие показатели CC0, IC, VLF/HF, IARS выявлены в группе командно-лётного состава. Исследованием показано, чем выше CC0, тем выше IC, IARS, сопровождающиеся высоким уровнем метаболизма, что указывает на активизацию медленных колебаний гемодинамики 3-4 порядка и свидетельствующие о высоком уровне психоэмоционального напряжения у мужчин командно-лётного состава.

Полученные сведения по командно-лётному составу позволяют предполагать, что высокий уровень их психоэмоционального напряжения связан с ответственностью за безопасность полётов и осознанием риска жизни участников экстремальной деятельности. Следовательно, чем выше уровень осознания риска, тем выше уровень участия коры и подкорки в управлении регуляцией ритмом сердца. Известно, что осознание – это мыслительный процесс и связан с вербальной функ-

цией, то выявленное явление можно рассматривать как «вербальный эффект», усиливающий кровообращение и обеспечивающий резистентность организма к психоэмоциональным нагрузкам.

Таким образом, результаты исследования позволяют утверждать, что у лиц, профессиональная деятельность которых сопряжена с риском, адаптационные реакции сердечно-сосудистой системы имеют различные пространственно-временные параметры, поскольку на уровень восприятия экстремальных ситуаций и степень эмоционального напряжения будут влиять различные факторы. Полученные данные могут быть использованы в разработке профилактического комплекса медико-психологических мероприятий, направленных на устойчивость и оптимизацию переносимости неблагоприятных факторов авиационным составом и спортсменами-парашютистами высших достижений – участников международных соревнований.



УДК 616.24
ББК 48.722.3+54.123
Медицина

ГЕНДЕРНЫЙ ФАКТОР И ХРОНИЧЕСКАЯ ОБСТРУКТИВНАЯ БОЛЕЗНЬ ЛЕГКИХ (ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ)

Доктор медицинских наук А. А. Низов
А. Н. Вьюнова

Согласно современным представлениям, хроническая обструктивная болезнь лёгких (ХОБЛ) – «заболевание, характеризующееся ограничением скорости воздушного потока, которое обратимо не полностью; ограничение скорости воздушного потока является прогрессирующим и связано с патологическим воспалительным ответом лёгких на действие ингалируемых патогенных частиц или газов» [1, 2]. Главная мишень ХОБЛ – органы дыхания, однако в стандартах диагностики и лечения хронической обструктивной болезни лёгких Американского торакального и Европейского респираторного обществ подчеркнуто, что заболевание носит системный характер [3, 4].

Немногим более 2 десятиков лет назад распространенность ХОБЛ была значительно выше среди мужчин по сравнению с женщинами, что объяснялось воздействием различных факторов риска. Однако в настоящее время в развитых странах частота ХОБЛ среди женщин значительно выросла [5, 6]. Так, на основании мировой статистики смертность женщин от ХОБЛ выросла в 15 раз [7, 8]. Официальная статистика распространенности бронхообструктивной патологии, по данным Глобальной инициативы по ХОБЛ (GOLD), свидетельствует о том, что в странах, находящихся на разных континентах (США, Австрия, Германия, Исландия, Австралия), заболеваемость у женщин выше, чем у мужчин.

Ключевые слова

Хроническая обструктивная болезнь легких, пол, курение, сопутствующие заболевания, гендерные различия

За последние 20 лет распространенность и смертность от ХОБЛ, увеличивались значительно быстрее среди женщин, чем среди мужчин, что опровергает бытующее в широкой медицинской среде мнение о том, что ХОБЛ болеют преимущественно мужчины [9]. Про-

исшедшие изменения в течение последнего столетия исторически связаны с повсеместным, особенно среди молодых женщин, распространением табакокурения. Полученные в недавнем прошлом данные свидетельствуют об отличиях в чувствительности к факторам риска ХОБЛ муж-

чин и женщин, что возможно, связано с биологическими и гормональными механизмами [10]. Кроме того, клинические проявления ХОБЛ, сопутствующих заболеваний и других факторов могут варьировать в зависимости от половой принадлежности и повлиять на лечение. В настоящем обзоре суммированы данные о том, как гендерные различия влияют на распространенность и значимость факторов риска, эпидемиологию, клинику, лечение и исходы ХОБЛ, а также как эти знания могут помочь разработке более эффективной стратегии управления ХОБЛ.

Половые различия в факторах риска ХОБЛ *Курение*

По данным проводившегося более 10 лет исследования, охватившего 75 тысяч семей в российских городах Барнауле, Владивостоке, Томске и Тюмени [11], относительный риск развития ХОБЛ статистически достоверно повышен у курящих мужчин: у мужчин среднего возраста он равен 2,94, а у мужчин старше 70 лет – 2,49. Повышенному риску подвержены и «бывшие» курильщики старше 70 лет, бросившие курить 5-19 лет назад. Кроме того, установлен отчетливый рост показателей относительного риска, возрастающий по мере увеличения количества выкуриваемых в день сигарет.

Курение является причиной статистически достоверного повышения риска смерти от ХОБЛ у женщин, умерших в возрасте 35-69 лет. В развивающихся странах, распространенность курения среди женщин, по прогнозам, увеличится до 20% к 2025 году [12]. Прогнозируемые тенденции в нарастании распространенности ХОБЛ отражают эти изменения.

Российские данные показывают больший риск развития ХОБЛ у мужчин. Проведенные в западных странах исследования, где табачная эпидемия началась раньше и находится в более продвинутой стадии, показывают, что при курении одина-

кового количества сигарет женщины в большей степени, чем мужчины, предрасположены к развитию ХОБЛ. При этом эмфизема легких и другие виды ХОБЛ у женщин развиваются в более раннем возрасте и сопровождаются более выраженным повреждением легких [13].

Проведенное в Норвегии проспективное наблюдение позволило установить, что при одинаковом уровне курения женщины сообщают о более выраженных респираторных симптомах, чем мужчины, и худших показателях самооценки здоровья [14]. Кроме того, с увеличением кумулятивной дозы курения у женщин в большей мере проявлялись ухудшения функции легких.

Это может объясняться повышенной реакцией дыхательных путей женщин на внешние воздействия, что в определенной мере обусловлено их отличающимся объемом и геометрией легких [15].

Проблема заключается также и в том, что ХОБЛ у женщин диагностируется с меньшей вероятностью именно потому, что врачи в большей степени готовы увидеть пациента-курильщика с ХОБЛ мужского пола, а не женского [16]. При этом, в Северной Америке потребление табака снижается, а уровни ХОБЛ продолжают расти, поскольку вызванное курением повреждение легких в значительной мере является необратимым.

Согласно оценкам, в 2020 году ХОБЛ станет третьей в ряду причин смерти в мире, а женщины будут страдать от этого заболевания вдвое чаще, чем мужчины. Когда-то типичным пациентом с ХОБЛ был пожилой мужчина, а теперь – это женщина средних лет.

Кроме собственного курения женщин, повышение риска ХОБЛ среди них может быть связано с тем, что материнское курение во время беременности в большей степени повреждает функции легких девочек, чем мальчиков. Ухудшение функции легких у дочерей курящих матерей было показано в исследованиях как непос-

редственно после рождения [17], так и во взрослом возрасте [18].

У тех, кто начал курить в детстве, функции легких хуже, чем у начавших курить после 16 лет. По сравнению с теми, кто начал курить во взрослом возрасте, у курящих с детства выше риск бронхита или эмфиземы, особенно среди женщин. Если девушка начинает курить до 16 лет, то у нее, при прочих равных условиях, риск развития обструктивной болезни легких существенно повышается [19].

Исследование, проведенное в Испании, также показало, что чем раньше начинается курение и чем больше пачко-лет выкуривает человек, тем выше риск развития ХОБЛ [20].

Рядом исследований отмечено, что молодые женщины могут страдать более тяжелыми формами ХОБЛ по сравнению с мужчинами, несмотря на более низкий индекс-пачко лет [21]. По данным NETT исследования женщины имели меньший стаж курения, чем мужчины, но тяжесть течения была сопоставима с мужчинами [22]. У курящих женщин было более быстрое ежегодное снижение объема форсированного выдоха за 1 секунду ($ОФВ_1$), чем у мужчин-курильщиков [23]. Кроме того, Sorheim и др. отметили, что среди людей с ХОБЛ моложе 60 лет женщины имеют более низкое среднее значение $ОФВ_1$ и более тяжелую форму ХОБЛ с меньшим индексом пачко-лет [24]. В этом исследовании, женщины имели большее снижение $ОФВ_1$, чем мужчины. После 25 лет курения, у женщин и мужчин $ОФВ_1$ было примерно одинаковым, однако с меньшим чем у мужчин индексом пачко-лет.

Профессиональное воздействие

Различия во влиянии профессиональных факторов производственной среды на женщин и мужчин несомненны и могут быть объяснены по-разному. Существуют определенные анатомо-физиологические отличия, которыми можно объяснить гендерные особенности течения хронической

бронхообструктивной патологии. У мужчин дыхательные движения осуществляются преимущественно за счет работы диафрагмы, а у женщин – за счет работы межреберных и грудных мышц, функциональный резерв которых изначально меньше. Кроме того, у женщин выше риск развития гиперреактивности бронхов во время репродуктивного периода, когда отмечаются циклические изменения со стороны респираторного тракта. Это позволяет говорить об особой роли гормонального фона женщин в развитии предрасположенности к заболеваниям системы органов дыхания. Полагают, что эстрадиол опосредует свое влияние через изменение концентрации ацетилхолина, характера секретируемой бронхиальной слизи, продукции простагландинов и плотности β_1 - и β_2 -адренергических рецепторов в легочной ткани [25].

После 30 лет начинаются процессы возрастных изменений легких, таких как уменьшение эластичности, снижение максимальных экспираторных потоков, нарастание остаточных объемов. Однако у женщин эти изменения начинаются несколько позже и прогрессируют медленнее, чем у мужчин. Полагают, что основной причиной столь выраженных различий в анатомии и физиологии респираторного тракта является гормональное воздействие эстрогенов, пролактина и тестостерона.

У женщин более высока концентрация провоспалительного интерлейкина-8 (IL-8) в сравнении с мужчинами [26]. Данный цитокин привлекает нейтрофилы в легочную ткань и рассматривается в качестве специфического биологического маркера ХОБЛ. У женщин курение способствует еще большему нарастанию уровня IL-8, что приводит к увеличению содержания нейтрофилов в дыхательных путях [27]. Установлено, что женщины особенно чувствительны к патологическому воздействию как табачного дыма, так и профессиональных пылевых факторов.

Загрязнение воздуха

Хотя уровень загрязнения воздуха снижается во многих частях мира, он остается повышенным в некоторых странах, таких как Народная Республика Китай и Индия. Это имеет важное значение, так как последние данные показывают, что девочки, под воздействием факторов риска – таких как загрязнение окружающей среды и табачный дым – испытывают гораздо большее снижение функции внешнего дыхания, чем мальчики [28]. Кроме того, от загрязнения воздуха в помещениях страдают в основном женщины, особенно в развивающихся странах. Это связано, прежде всего, с общей практикой использования необработанных твердых видов топлива (дерево и навоз) для приготовления пищи [29].

Астма

Астма является распространенным сопутствующим заболеванием, а также фактором риска развития ХОБЛ. Люди, страдающие астмой, подвергаются большему риску заболевания ХОБЛ [30]. Продольное исследование Сильва и др. [31] показало, что по сравнению с людьми, не имевшими астму, активные астматики подвержены более высокому риску развития ХОБЛ. В некоторых исследованиях показано увеличение заболеваемости и распространенности астмы у женщин и, как следствие – более низкое качество жизни (КЖ) по сравнению с мужчинами, несмотря на схожее лечение и функцию внешнего дыхания [32]. Исследователи продолжают изучать причины этих различий, в том числе возможное воздействие половых гормонов, дифференциальное восприятие обструкции дыхательных путей, атопию, повышенную бронхиальную гиперреактивность и соблюдение правил приема лекарственных препаратов.

Сравнение выраженности симптомов астмы на фоне курения у мужчин и женщин, проведенное в Норвегии, обнаружило, что у женщин при одинаковой кумулятивной дозе и интенсивности курения

достоверно чаще, чем у мужчин, проявлялись такие симптомы, как одышка, затрудненность дыхания, длительный кашель, а также установленный врачом диагноз астмы [33].

Инфекции

Бактериальные и вирусные инфекции являются основной причиной обострений ХОБЛ, и вносят свой вклад в развитие и прогрессирование болезни [34]. Анализ многочисленных исследований показывает, что инфекции верхних дыхательных путей чаще встречаются у женщин, в то время как инфекции нижних дыхательных путей были более распространены среди мужчин [35]. Причем, у мужчин отмечена более высокая смертность и более высокая вероятность заболевания внебольничной пневмонией.

Гендерный фактор и распространенность ХОБЛ

Пока остается неясным, как пол влияет на риск развития ХОБЛ [36,37]. Ранее считалось, что ХОБЛ является привилегией мужчин. Однако, в последнее время распространенность ХОБЛ практически одинакова среди мужчин и среди женщин, что отражает изменения общей картины курения табака [38, 39, 40, 41].

При этом в странах развивающегося мира диагноз ХОБЛ остается выше среди мужчин, чем среди женщин [42, 43], однако в обозримом будущем наблюдается тенденция к увеличению распространенности ХОБЛ у женщин в связи с курением и работой в традиционно мужских профессиях [44]. Так, известно, что распространенность ХОБЛ в мире в 1990 г. во всех возрастных группах среди мужчин и женщин составляла 9,3 на 1000 у мужчин и 7,3 на 1000 у женщин [45]. Особой проблемой стал факт, что ежегодно количество новых случаев ХОБЛ среди женщин растёт примерно в 3 раза быстрее, чем среди мужчин. По прогнозам специалистов, распространенность ХОБЛ к 2020 г. увеличится среди мужчин на 43%, а среди женщин на 142% [46].

Половые различия в экспрессии ХОБЛ

Существуют фенотипические различия между женщинами и мужчинами в выражении ХОБЛ, которые могли бы помочь объяснить отмеченные ранее особенности распространенности. В 1987 году Берроуз и др. предположили, что половой диморфизм может присутствовать при ХОБЛ, когда описали два типа ХОБЛ: эмфизему и хронический астматический бронхит [47]. У первого типа пациентов наблюдалось более быстрое снижение функции внешнего дыхания и высокая смертность, по сравнению со вторым вариантом. Хронический бронхит чаще встречается у женщин, а эмфизема традиционно более распространена среди мужчин, хотя с 2011 года в США диагностирована преимущественно эмфизема легких у женщин, чем мужчин [48]. Рентгенологические и гистологические данные также предполагают аналогичные выводы [49].

Интересное наблюдение гендерных различий сделано в отношении ХОБЛ среди лиц, никогда не куривших. Около 15-30% всех больных ХОБЛ никогда не курили. Из этой группы, почти 80% составляют женщины, что предполагает большую восприимчивость женщин к воздействию табачного дыма [50].

Женщины с ХОБЛ чаще жалуются на одышку [51, 52] и меньше – на кашель с выделением мокроты [53, 54]. Кроме того, женщины сообщают о повышении интенсивности одышки, несмотря на значительно меньший стаж курения [55].

Причины различий в клинических проявлениях ХОБЛ между мужчинами и женщинами, вероятно, многофакторны [56]. Возможно, что социокультурные факторы могут привести к тому, что женщины менее склонны выделять мокроту [57]. Некоторые физиологические данные свидетельствуют о том, что свободная масса тела (FAT), которая ниже у женщин с ХОБЛ, связана с более низкой диффузионной способностью легких и более вы-

раженной одышкой [58].

В ряде исследований показано, что женщины более чувствительны к воздействию табачного дыма, чем мужчины [59, 60]. Так, в Пекинском респираторном исследовании здоровья, в котором сравнивали 1618 мужчин и 1669 женщин среднего и пожилого возраста, доля курящих была выше среди мужчин (78% и 35% соответственно), но показатели лёгочной функции среди женщин оказались ниже, чем среди мужчин [61]. В другом исследовании, проведённом в Китае и посвящённом снижению ОФВ₁ на фоне курения в зависимости от пола (4500 обследованных, наблюдавшихся в течение 24-х лет), показано более значимое негативное воздействие табакокурения на лёгочную функцию у женщин [62]. При одном и том же уровне потребления табака степень ухудшения бронхиальной обструкции (тяжесть ХОБЛ) у женщин всегда выше, по сравнению с мужчинами [63, 64].

Половые различия в сопутствующих заболеваниях

Пациенты с ХОБЛ часто имеют сопутствующие заболевания, способствующие заболеваемости и смертности. Хотя половые различия в сопутствующих заболеваниях сравнительно мало исследованы, мужчины и женщины отличаются в своих моделях сопутствующих заболеваний, которые могли бы объяснить, в частности, различия между двумя полами. В европейском исследовании у женщин с ХОБЛ меньше встречалась ишемическая болезнь сердца и алкоголизм, но более часто хроническая сердечная недостаточность, остеопороз и диабет [65]. Мужчины чаще имели аритмию, ишемическую болезнь сердца, рак и почечную недостаточность, но меньше психических расстройств и редко остеопороз, гипертонию, ревматоидный артрит, чем женщины [66].

У женщин наблюдалась чаще тревога и депрессия, и качество жизни было значительно ниже, чем у мужчин [67, 68].

Прекращение курения

Отказ от курения является вмешательством, способным замедлить снижение функции легких [69]. Женщины не только более чувствительны к влиянию неблагоприятных последствий курения табака, но они могут иметь больше преимуществ на успех отказа от курения. Это было продемонстрировано в исследовании здоровья легких: оно показало, что женщины, которые бросили курить, имели среднее улучшение FEV₁, проценту прогнозируемого в течение первого года, что в 2,5 раза больше, чем у мужчин [70]. Тем не менее, женщине тяжелее отказаться от курения и они имеют более низкий долгосрочный уровень успеха прекращения курения, чем мужчины [71]. Последние данные о населении из США, Канады и Великобритании продемонстрировали одинаковые показатели успешного прекращения употребления табака у мужчин и женщин [72].

Фармакологическое лечение ХОБЛ

Есть некоторые данные о половых различиях в терапии ХОБЛ, потому что большинство исследований фармакологических препаратов не были предназначены для оценки эффективности лечения мужчин по сравнению с женщинами. Кроме того, следует учитывать, что в большинство исследований набиралось больше мужчин, чем женщин [10]. Например, недостаточно известно, как различия в анатомии и физиологии легких у мужчин и женщин могут влиять на дозировку, доставку и эффективность ингаляционных препаратов.

Исходя из проводимых в настоящее время исследований, существует минимальный известный эффект пола на эффективность и побочные эффекты средств. Одно исследование не нашло различий мужчин и женщин в эффективности комбинированной терапии сальметеролом/флутиказоном на увеличение FEV₁, частоту обострений, или показателей КЖ [72]. Другое исследование показало, что эффект тиотропия бромида на функцию

внешнего дыхания, симптомы и качество жизни, были похожи как среди мужчин, так и среди женщин [73]. Использование будесонида привело к сокращению мокроты среди мужчин, но не среди женщин в исследовании Euroscor [74, 75]. Вероятность ухудшения функции дыхания (симптоматического или обострения) при перерыве в использовании ингаляционных стероидов у женщин выше, чем среди мужчин [76].

В исследовании азитромицина для профилактики обострений ХОБЛ, анализ в подгруппах установил большую эффективность у женщин [77]. В других крупных и более структурированных исследованиях, необходимо определить, существуют ли клинически значимые половые различия в фармакотерапии ХОБЛ.

Там также могут быть изучены половые различия при соблюдении дифференцированного назначения препаратов между мужчинами и женщинами. Долин и др. обнаружили, что женщин с легкой и умеренной ХОБЛ на дозированных ингаляторах вдвое больше, чем у мужчин; эта разница не была замечена в группе более тяжелых форм ХОБЛ [78]. С другой стороны, Sestini др. обнаружили, что мужчины, страдающие ХОБЛ, достоверно чаще, чем женщины, используют «новые» сухие порошки по сравнению с дозированными ингаляторами [79].

Долгосрочная кислородная терапия

Долгосрочная кислородная терапия (ДКТ) улучшает выживание среди больных с ХОБЛ, но влияние пола на ДКТ неоднозначно. Мета-анализ ДКТ показал, что женщины, получавшие ДКТ, имели преимущество в выживании над мужчинами [80]. Тем не менее, Мачадо и др. сообщили, что в когорте пациентов с ХОБЛ, получающих ДКТ, выживаемость была значительно хуже среди женщин [81].

Вакцинация

Исследования половых различий в отношении вакцинации скудны. Одно исследование из Израиля показало, что жен-

щины реже получают вакцинацию против гриппа и пневмококковой вакцины [82], но это не означает, что этот вывод можно экстраполировать на другие страны и культуры.

Легочная реабилитация

Многопрофильная легочная реабилитационная программа должна быть частью лечения всех пациентов с ХОБЛ, и включает в себя компоненты лечебной физкультуры, консультирование по вопросам питания и образования пациента. Фуа и др. показали, что после 3 месяцев ЛФК, как мужчины, так и женщины сообщали о подобных улучшениях в КЖ, связанных со здоровьем; однако после 18 месяцев, улучшения были более выражены у мужчин [83]. Haggerty др. оценивали улучшения показателей среди 164 пациентов (54% женщин) в легочной реабилитации [84]. Они обнаружили, что у женщин можно добиться большего улучшения в эмоциональной сфере по анкете хронических респираторных заболеваний: анкета (CRDQ) и психосоциальной подшкале состояния легочной функции (PFSS); однако, все другие результаты (другие субшкалы CRDQ и тест с 6 минутной ходьбой) были похожи между мужчинами и женщинами.

Различия в заболеваемости, обострениях и госпитализации

ХОБЛ является основным источником заболеваемости во всем мире. Разница в распространенности ХОБЛ, диагностике, сопутствующих заболеваниях и результатах лечения у обоих полов были обсуждены в предыдущих разделах. Женщины демонстрируют более низкие значения КЖ, связанное с ХОБЛ. Кроме того, факторы, определяющие КЖ для мужчин и женщин с ХОБЛ, могут иметь гендерные отличия. В одном исследовании, проведенном среди мужчин по оценке качества жизни по анкете SGRQ – наблюдалась одышка, снижение физической работоспособности, высокие степени гиперинфляции, в то время как среди женщин пре-

дикторами были только одышка и статус оксигенации [85].

Мужчины и женщины отличаются по результатам обострений и госпитализаций ХОБЛ, при этом женщины, как правило, имеют преимущество в выживаемости. В одном из исследований, посвященной наблюдению ХОБЛ в отделении неотложной помощи, Cydulka др. нашли более высокую частоту рецидивов среди мужчин, несмотря на одинаковый уровень медицинской помощи, оказываемой в больнице [54]. Тем не менее, они также обнаружили, что женщины были менее склонны заниматься самолечением антихолинергическими средствами, и чаще искали неотложную медицинскую помощь в течение первых 24 часов обострения. Цао и др. среди 186 пациентов с ХОБЛ в Сингапуре, показали, что у мужчин отмечалось больше госпитализаций в год по поводу ХОБЛ и обострений, чем у женщин [86]. В недавнем анализе более 40000 человек в Канаде, Гонсалес и др. обнаружили, что мужчины, имели повышенный риск смерти и госпитализаций по поводу ХОБЛ [87]. Патил и его коллеги также обнаружили повышенный риск во внутрибольничной смертности среди мужчин при обострении ХОБЛ [88].

Различия в смертности

Между 1990 и 2010, ХОБЛ стала третьей ведущей причиной смерти в США. Показатели смертности от ХОБЛ снижались среди мужчин в США в период с 1999 (57,0 на 100 000) по 2006 (46,4 на 100000 населения), в то время как не было никаких существенных изменений в уровне смертности среди женщин (35,3 на 100000 в 1999 и 34,2 на 100 000 в 2006 году). В 2000 году абсолютное число женщин, умерших от ХОБЛ превысило число мужчин, хотя уровень смертности от ХОБЛ, скорректированный по возрасту для мужчин был на 30% выше, чем у женщин [92]. В 2009 году де Торрес и др. показали, что после контроля тяжести заболевания, женщины имели значительно лучшую

выживаемость, чем мужчины [93].

В 2000 г. количество смертей от ХОБЛ в США среди женщин было несколько больше, чем среди мужчин (59,9 тыс. и 59,1 тыс. случаев соответственно), хотя коэффициент смертности у женщин оставался несколько ниже, чем у мужчин.

Выводы

1. Риск возникновения ХОБЛ и исход заболевания зависят от генетики, а также совокупности влияний окружающей среды и поведенческих факторов.

2. Существуют определенные анатомо-физиологические отличия, которыми можно объяснить гендерные особенности течения хронической бронхообструк-

тивной патологии. При этом основной причиной столь выраженных различий в анатомии и физиологии респираторного тракта является гормональное воздействие эстрогенов, пролактина и тестостерона. Материнское курение во время беременности в большей степени повреждает функции легких девочек, чем мальчиков.

3. ХОБЛ у женщин протекает тяжелее с частыми обострениями, имеет более выраженные клинические симптомы и низкую толерантность к физической нагрузке.

4. Учет причин и механизмов, лежащих в основе факторов риска развития ХОБЛ необходим для рациональной медикаментозной терапии больных.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Global Initiative for Chronic Obstructive Lung Disease (GOLD). Global strategy for the diagnosis, management, and prevention of chronic obstructive pulmonary disease: Updated 2005. (Based on an April 1998 NHLBI/WHO Workshop).

2. Global Initiative for Chronic Obstructive Lung Disease (GOLD). Global strategy for the diagnosis, management, and prevention of chronic obstructive pulmonary disease: Updated 2014.

3. Spurzem J. R. Pathogenesis of COPD / J. R. Spurzem, S. I. Rennard // *Semin. Respir. Crit. Care Med.* – 2005. – Vol. 26(2). – P. 142-153.

4. Standards for the diagnosis and care of patients with COPD: a summary of the ATS / ERS position paper / B. R. Celli, W. Mac Nee and committee members // *Eur. Respir. J.* – 2004. – V. 23. – P. 932-946.

5. Chronic obstructive pulmonary disease surveillance: United States, 1971- 2000 / D. M. Mannino, D. M. Homa, L. J. Akinbami [et al.] // *MMWR Surveill. Summ.* – 2002. – № 6. – P. 1-16.

6. Soriano J. B. Chronic obstructive pulmonary disease: a worldwide problem / J. B. Soriano, B. Lamprecht // *Med. Clin. North. Am.* – 2012. – No. 4. – P. 671-680.

7. Лещенко И. В. Современные проблемы диагностики хронической обструктивной болезни легких / И. В. Лещенко, С. И. Овчаренко // *Пульмонология.* – 2003. – № 4. – С. 160-164.

8. Mannino D. M. Global burden of COPD: risk factors, prevalence, and future trends / D. M. Mannino, A. S. Buist // *Lancet.* – 2007. – No. 370. – P. 765-773.

9. The World Health Organization. World Health statistics: 2008. – Geneva: Who, 2008. [Accessed June 1, 2014]

10. The Ministry of health and social services. The health consequences of smoking-50 years of progress. Report of the Chief Medical Officer-Executive Summary. Rockville (MD): HSS; 2014 [Accessed June 2, 2014]

11. Заридзе Д. Г., Карпов Р. С., Киселева С. М. и др. Курение – основная причина высокой смертности россиян // *Вестник РАМН.* – 2002. – № 9. – С. 40-45.

12. MacKay J. Amos a. women and tobacco // *Respirology*. – 2003. – No 8. – P. 123-130. [PubMed]
13. Chapman K. R. Chronic obstructive pulmonary disease: are women more susceptible than men? // *Clin Chest Med*. – 2004. – Jun. – Vol. 25(2). – P. 331-41. Review
14. Langhammer A., Johnsen R., Gulsvik A., Holmen T. L., Bjermer L. Sex differences in lung vulnerability to tobacco smoking // *Eur Respir J*. – 2003. – Jun. – Vol. 21(6). – P. 1017-23
15. Raherison C., Nejari C., Marty M. L., et al. IgE level and Phadiatop in an elderly population from the PAQUID cohort: relationship to respiratory symptoms and smoking // *Allergy*. – 2004. – Sep. – Vol. 59(9). – P. 940-5.
16. Chapman K. R., Tashkin D. P., Pye D. J. Gender bias in the diagnosis of COPD // *Chest*. – 2001. – Jun. – Vol. 119(6). – P. 1691-5.
17. Lodrup Carlsen K. C., Jaakkola J. J., Nafstad P., Carlsen K. H. In utero exposure to cigarette smoking influences lung function at birth // *Eur Respir J*. – 1997. – Aug. – Vol. 10(8). – P. 1774-9.
18. Svanes C., Omenaas E., Jarvis D., et al. Parental smoking in childhood and adult obstructive lung disease: results from the European Community Respiratory Health Survey // *Thorax*. – 2004. – Apr. – Vol. 59(4). – P. 295-302.
19. Patel B. D., Luben R. N., Welch A. A., et al. Childhood smoking is an independent risk factor for obstructive airways disease in women // *Thorax*. – 2004. – Vol. 59. – P. 682-686.
20. Jaen Diaz J. I., de Castro Mesa C., Gontan Garcia-Salamanca M. J., Lopez de Castro F. [Prevalence of chronic obstructive pulmonary disease and risk factors in smokers and ex-smokers] // *Arch Bronconeumol*. – 2003. – Dec. – Vol. 39(12). – P. 554-8. Spanish
21. Murray C. J., Lopez A. D. Alternative projections of mortality and disability due to 1990-202: global burden of disease Study // *The Lancet*. – 1997. – Vol. 349. – P. 1498-1504. [PubMed]
22. Martinez F. J., Curtis J. L., Sciurba F. C., etc. Sexual differences in severe pulmonary emphysema // *Am J Respir Crit Care Med*. – 2007. – No. 176. – P. 243-252 [PMC unused] [PubMed]
23. Gan W. Q., Guy S. F., Postma D. S., Camp P., Sin D. D. Smoking women outside of perimenopause are at an increased risk of chronic obstructive pulmonary disease: a systematic review and meta-analysis // *Respir Res*. – 2006. – Vol. 7. – P. 52 [PMC unused] [PubMed]
24. Sorheim I. C., Johannessen, Gulsvik, Bakke P. S., Silverman, K., DeMeo D. L. Gender differences in COPD: women are more susceptible to smoking effects than men? // *Thorax*. – 2010. – No. 65. – P. 480-485. [PubMed]
25. Cellular and structural bases of chronic obstructive pulmonary disease / M. Saetta, G. Turato, P. Maestrelli [et al.] // *Am. J. Respir. Crit. Care. Med*. – 2001. – No. 163. – P. 1304-1309.
26. Stoller J. K. Alpha-1-antitrypsin deficiency / J. K. Stoller, L. S. Aboussouan // *Lancet*. – 2005. – No. 365. – P. 2225-2236.
27. Lee P. Emphysema in nonsmokers: alpha 1-antitrypsin deficiency and other causes / P. Lee, T. R. Gilda, J. K. Stoller // *Cleve Clin. J. Med*. – 2002. – No. 69. – P. 928-946.
28. Sin D. D., Cohen with that Day, Coxson (H), a pair of PD. Understanding the biological differences in susceptibility to chronic obstructive pulmonary disease between men and women. // *Proc Am Thorac Soc*. – 2007. – No. 4. – P. 671-674. [PubMed]
29. Varkey A. B. Chronic obstructive pulmonary disease in women: a study of gender differences // *Curr OPIN Pulm Med*. – 2004. – No. 10. – P. 98-103. [PubMed]
30. Diaz Guzman (E), Mannino D. M. Airway obstructive disease in the elderly: from

detection to treatment // *J Allergy Clin Immunol.* – 2010. – No. 126. – P. 702-709. [PubMed]

31. Silva G. E., DL, Cheryl Guerra S., Barbie R. A. Asthma as a risk factor for the development of COPD in a longitudinal study // *Breast.* – 2004. – No. 126. – P. 59-65. [PubMed]

32. Kynnyk J. A., Mastronarde J. G., McCallister J. W. Asthma, Curr OPIN Pulm sex difference // *Med.* – 2011. – No. 17. – P. 6-11. [PubMed]

33. Langhammer A., Johnsen R., Holmen J., Gulsvik A., Bjermer L. Cigarette smoking gives more respiratory symptoms among women than among men. The Nord-Trøndelag Health Study (HUNT) // *J Epidemiol Community Health.* – 2000. – Dec. – No. 54(12). – P. 917-22.

34. Global initiative for chronic obstructive lung disease (gold) global strategy for diagnosis, management and prevention of chronic obstructive pulmonary disease. Bethesda (MD): GOLD; 2013. [PubMed]

35. Falagas M. E., Mourtzoukou E. G., Vardakas K. Z. Sex differences in the frequency and severity of respiratory infections // *Respir Med.* – 2007. – No. 101. – P. 1845-1863. [PubMed]

36. Chapman K. R. Gender bias in the diagnosis of COPD / K. R. Chapman, D. P. Tashin, D. J. Pye // *Chest.* – 2001. – No. 119(6). – P. 1691-1695.

37. Xu X. Smoking, changes in smoking habits and rate of decline in FEV1: new insight into gender differences / X. Xu, S.T. Wess, B. Rijcken // *Eur Respir J.* – 1994. – V. 7. – P. 1056-1061.

38. Mannino D. M. Chronic obstructive pulmonary disease surveillance United States, 1971-2000 / D. M. Mannino, D. M. Homa, L. J. Akinbami et al. // *MMWR Surveill Summ.* – 2002. – No. 51(6). – P. 1-16.

39. National Heart, Lung, and Blood Institute. Morbidity and mortality chart book on cardiovascular, lung and blood diseases. Bethesda, Maryland: US Department of Health and Human Services, Public Health Service, National Institutes of Health. – <http://www.nhlbi.nih.gov/resources/docs/cht-book.htm>; 2009

40. Silverman E. K. Gender-related differences in severe, earlyonset chronic obstructive pulmonary disease / E. K. Silverman, S. T. Weiss, J. M. Drazen et al. // *Am J Respir Crit Care Med.* – 2000. – No. 162(6). – P. 2152-8.

41. Xu F. Prevalence of physician-diagnosed COPD and its association with smoking among urban and rural residents in regional mainland China / X. Yin, M. Zhang, H. Shen et al. // *Chest.* – 2005. – No. 128(4). – P. 2818-2823.

42. Meneses A. M., Perez-Padilla R., Jardim J. R., et al. Chronic obstructive pulmonary disease in five cities in Latin America (research PLATINO): a study of prevalence // *The Lancet.* – 2005. – No. 366. – P. 1875-1881. [PubMed]

43. Zhong N., Wang C., Yao W. etc. The prevalence of chronic obstructive pulmonary disease in China: large, population-based survey // *Am J Respir Crit Care Med.* – 2007. – No. 176. – P. 753-760. [PubMed]

44. Khan M., Postma D., Mannino D., etc. Paul and chronic obstructive pulmonary disease: why it's important // *Am J Respir Crit Care Med.* – 2007. – No. 176. – P. 1179-1184. [PMC unused] [PubMed]

45. Глобальная стратегия диагностики, лечения и профилактики хронической обструктивной болезни лёгких. Пересмотр 2011 г. / Пер. с англ. / Под ред. А. С. Белевского. – М.: Российское респираторное общество, 2012. – 80 с.

46. Овчаренко С. И. Особенности хронической обструктивной болезни лёгких у женщин / С. И. Овчаренко, В. А. Капустина // *Consilium medicum.* – 2009. – Т. 11. – № 6. – С. 5-13.

47. Burroughs B., Boom J. Traver (G), Klein m. and forecast different forms of chronic

airway obstruction in a sample of the total population // *N Engl J Med.* – 1987. – No. 317. – P. 1209-1214. [PubMed]

48. Centers for disease control and prevention National Center for health statistics: National Health Interview Survey source data. 2011. [Accessed September 9, 2014]

49. Martinez F., Curtis J., Sciurba (F) etc. Sexual differences in severe pulmonary emphysema // *Am J Respir Crit Care Med.* – 2007. – No. 176. – P. 243-252. [PMC unused] [PubMed]

50. Celli B. R., Halbert R. J., Nordyke R. J., etc. COPD never smokers: a substantial problem? Airway obstruction, never smokers: results of the third national health and nutrition survey. // *Am J Med.* – 2005. – No. 118. – P. 1364-1372. [PubMed]

51. Watson L., Vestbo J., Postma D. S., etc. Gender differences in management and experience of chronic obstructive pulmonary disease // *Respir Med.* – 2004. – No. 98. – P. 120. (PubMed)

52. de Torres J. P., Casanova C., Hernandez C., Abreu-Jaime Aguirre J. a, Celli B. R. Gender and COPD patients use light clinic // *Chest.* – 2005. – No. 128. – P. 2012-2016. [PubMed]

53. Cydulka R. K., Rowe B. H., Clark S., Emerman C. L., Rimm A. R., Camargo C. A. Gender differences in emergency department patients with chronic obstructive pulmonary disease exacerbations // *Acad Emerg Med.* – 2005. – No.12. – P. 1173-1179. [PubMed]

54. Leuenberger P. Passive smoking exposure in adults and chronic respiratory symptoms (SAPALDIA Study). Swiss Study on Air Pollution and Lung Disease in Adults, SAPALDIA / P. Leuenberger, J. Schwartz, U. Ackermann - Liebrich // *Am J Respir Crit Care Med.* – 1994. – V. 150. – P. 1222-1228.

55. Kim D. S. Prevalence of chronic obstructive pulmonary disease in Korea: A population-based spirometry survey / D. S. Kim, Y. S. Kim, K. S. Jung et al. // *American Journal of Respiratory and Critical Care Medicine.* – 2005. – No. 172(7). – P. 842-847.

56. Becklake M. R., Kauffmann F. Gender differences in airway behavior over the human life span // *Thorax.* – 1999. – No. 54. – P. 1119-1138. [PMC free article] [PubMed]

57. Verhage T. L., Heijdra Y., Molema J., Vercoulen J., Dekhuijzen R. Associations of muscle depletion with health status. Another gender difference in COPD? // *Clin Nutr.* – 2011. – No. 30. – P. 332-338. [PubMed]

58. Chapman K. R. Chronic obstructive pulmonary disease: are women more susceptible than men? / K. R. Chapman // *Clin Chest Med.* – 2004. – No. 25(2). – P. 331-41.

59. Varkey A. B. Chronic obstructive pulmonary disease in women: exploring gender differences / A. B. Varkey // *Curr Opin Pulm Med.* – 2004. – No. 10(2). – P. 98-103.

60. World Health Organization. Gender, health, and tobacco. Geneva, Switzerland: World Health Organization; 2003. – www.who.int.

61. Carter R. Differing effects of airway obstruction on physical work capacity and ventilation in men and women with COPD / R. Carter, B. Nicotra, G. Huber // *Chest.* – 1994. – No. 106(6). – P. 1730-9.

62. Chapman K. R. Chronic obstructive pulmonary disease: are women more susceptible than men? / K. R. Chapman // *Clin Chest Med.* – 2004. – No. 25(2). – P. 331-41.

63. Han W. Estrogen receptor alpha increases basal and cigarette smoke extract-induced expression of CYP1A1 and CYP1B1, but not GSTP1, in normal human bronchial epithelial cells / W. Han, B.T. Pentecost, R. L. Pietropaolo et al. // *Mol Carcinog.* – 2005. – V. 44. – P. 202-11

64. Almagro P., López Garcia F., Cabrera F., et al. Comorbidity and gender-related differences in patients hospitalized for COPD. The ECCO study. // *Respir Med.* – 2010. – No.

104. – P. 253-259. [PubMed]

65. Ekström M. P., Jørgéus C., Ström K. E. Comorbidity and sex-related differences in mortality in oxygen-dependent chronic obstructive pulmonary disease // *PLoS One*. – 2012; – No.7. – P. e35806.[PMC free article][PubMed]

66. Di Marco F., Verga M., Reggente M., et al. Anxiety and depression in COPD patients: the roles of gender and disease severity // *Respir Med*. – 2006. – No.100. – P. 1767-1774. [PubMed]

67. Gudmundsson G., Gislason T., Janson C., et al. Risk factors for rehospitalisation in COPD: role of health status, anxiety and depression // *Eur Respir J*. – 2005. – No. 26. – P. 414-419. [PubMed]

68. Pauwels RA, Buist AS, Ma P, Jenkins CR, Hurd SS. Global strategy for the diagnosis, management, and prevention of chronic obstructive pulmonary disease: National Heart, Lung, and Blood Institute and World Health Organization Global Initiative for Chronic Obstructive Lung Disease (GOLD): executive summary // *Respir Care*. – 2001. – No. 46. – P. 798-825. [PubMed]

69. Scanlon P. D., Connett J. E., Waller L. A., Altose M. D., Bailey W. C., Buist A. S. Smoking cessation and lung function in mild-to-moderate chronic obstructive pulmonary disease. The Lung Health Study // *Am J Respir Crit Care Med*. – 2000. – No. 161. – P. 381-390. [PubMed]

70. Jarvis M. J., Cohen J. E., Delnevo C. D., Giovino G. A. Dispelling myths about gender differences in smoking cessation: population data from the USA, Canada and Britain. // *Tob Control*. – 2013. – No. 22. – P. 356-360. [PubMed]

71. Vestbo J., Soriano J. B., Anderson J. A., Calverley P., Pauwels R., Jones P. Gender does not influence the response to the combination of salmeterol and fluticasone propionate in COPD // *Respir Med*. – 2004. – No. 98. – P. 1045-1050. [PubMed]

72. O'Donnell D. E., Flüge T., Gerken F., et al. Effects of tiotropium on lung hyperinflation, dyspnoea and exercise tolerance in COPD. // *Eur Respir J*. – 2004. – No. 23. – P. 832-840. [PubMed]

73. Watson L., Schouten J. P., Lofdahl C. G., Pride N. B., Laitinen L. A., Postma D. S. Predictors of COPD symptoms: does the sex of the patient matter? // *Eur Respir J*. – 2006. – No. 28. – P. 311-318. [PubMed]

74. Hubbard R. B., Smith C. J., Smeeth L., Harrison T. W., Tattersfield A. E. Inhaled corticosteroids and hip fracture: a population-based case-control study // *Am J Respir Crit Care Med*. – 2002. – No. 166. – P. 1563-1566. [PubMed]

75. Schermer T. R., Hendriks A. J., Chavannes N. H., et al. Probability and determinants of relapse after discontinuation of inhaled corticosteroids in patients with COPD treated in general practice // *Prim Care Respir J*. – 2004. – No. 13. – P. 48-55. [PubMed]

76. Albert R. K., Connett J., Bailey W. C., et al. Azithromycin for prevention of exacerbations of COPD // *N Engl J Med*. – 2011. – No. 365. – P. 689-698. [PMC free article][PubMed]

77. Dales R. E., Mehdizadeh A., Aaron S. D., Vandemheen K. L., Clinch J. Sex differences in the clinical presentation and management of airflow obstruction // *Eur Respir J*. – 2006. – No. 28. – P. 319-322. [PubMed]

78. Sestini P., Cappiello V., Aliani M., et al. Prescription bias and factors associated with improper use of inhalers // *J Aerosol Med*. – 2006. – No. 19. – P. 127-136. [PubMed]

79. Crockett A. J., Cranston J. M., Moss J. R., Alpers J. H. Survival on long-term oxygen therapy in chronic airflow limitation: from evidence to outcomes in the routine clinical setting. // *Intern Med J*. – 2001. – No. 31. – P. 448-454. [PubMed]

80. Machado M. C., Krishnan J. A., Buist S. A., et al. Sex differences in survival of oxygen-

dependent patients with chronic obstructive pulmonary disease // *Am J Respir Crit Care Med*. – 2006. – No. 174. – P. 524-529. [PubMed]

81. Schwartz A. W., Clarfield A. M., Doucette J., et al. Disparities in pneumococcal and influenza immunization among older adults in Israel: a cross-sectional analysis of socio-demographic barriers to vaccination // *Prev Med*. – 2013. – No. 56. – P. 337-340. [PubMed]

82. Foy C. G., Rejeski W. J., Berry M. J., Zaccaro D., Woodard C. M. Gender moderates the effects of exercise therapy on health-related quality of life among COPD patients // *Chest*. – 2001. – No. 119. – P. 70-76. [PubMed]

83. Haggerty M. C., Stockdale-Woolley R., Zuwallack R. Functional status in pulmonary rehabilitation participants // *J Cardiopulm Rehabil*. – 1999. – No. 19. – P. 35-42. [PubMed]

84. de Torres Tajes J. P., Casanova C., Hernández C., et al. Gender associated differences in determinants of quality of life in patients with COPD: a case series study // *Health Qual Life Outcomes*. – 2006. – No. 4. – P. 72. [PMC free article][PubMed]

85. Cao Z., Ong K. C., Eng P., Tan W. C., Ng T. P. Frequent hospital readmissions for acute exacerbation of COPD and their associated factors // *Respirology*. – 2006. – No. 11. – P. 188-195. [PubMed]

86. Gonzalez A. V., Suissa S., Ernst P. Gender differences in survival following hospitalisation for COPD // *Thorax*. – 2011. – No. 66. – P. 38-42. [PubMed]

87. Patil S. P., Krishnan J. A., Lechtzin M. D., Diette G. B. In-hospital mortality following acute exacerbations of chronic obstructive pulmonary disease // *Arch Intern Med*. – 2003. – No. 163. – P. 1180-1186. [PubMed]

88. Halbert R. J. Global burden of COPD: systematic review and meta-analysis / R. J. Halbert, J. L. Natoli, A. Gano et al. // *Eur Respir J*. – 2006. – Vol. 28. – P. 523-532.

89. Mannino D. M. Chronic obstructive pulmonary disease surveillance United States, 1971-2000 / D. M. Mannino, D. M. Homa, L. J. Akinbami et al. // *MMWR Surveill Summ*. – 2002. – No. 51(6). – P. 1-16.

90. National Heart, Lung, and Blood Institute. Morbidity and mortality chart book on cardiovascular, lung and blood diseases. Bethesda, Maryland: US Department of Health and Human Services, Public Health Service, National Institutes of Health. – <http://www.nhlbi.nih.gov/resources/docs/cht-book.htm>;

91. Camp P. G., Göring S. M. Paul and Diagnostics, management and supervision of chronic obstructive pulmonary disease // *Proc Am Thorac Soc*. – 2007. – No. 4. – P. 686-691. [PubMed]

92. de Torres J. P., Cote C., López M. V., et al. Sex differences in mortality in patients with COPD // *Eur Respir J*. – 2009. – No. 33. – P. 528-535. [PubMed]

93. Chapman K. R. Epidemiology and costs of chronic obstructive pulmonary disease / K. R. Chapman, D. M. Mannino, J. B. Soriano // *Eur Respir J*. – 2006. – Vol. 27. – P. 188- 207.

SUMMARY

Markov A. S., Nagornov V. P. Per aspera ad astra: for the Anniversary of Outstanding Russian Scientist-Psychologist Larissa Maksimovna Mitina // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 6 – 10. [0,4 p. s.]

Key words

L. M. Mitina, Psychology of personality, Psychological Institute of RAE

Summary

In this paper reveals the life and scientific way of a prominent Russian psychologist L. M. Mitina. Showing its main achievements and scientific results.

Kurlaev E. A. Kazan as a Center of Metallurgical and Military Production in XVII – the First Quarter of XVIII Century // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 11 – 16. [0,5 p. s.]

Key words

Kazan's history, the history of metallurgy, the history of military production, the genesis of the Urals industry, XVII - XVIII century, foreign experts, actors

Summary

The article explores the creation of Kazan one of the first Russian factories, specialized in copper smelting and became a center of geological prospecting in the Urals. On the basis of new archival documents revealed the presence of Kazan in XVII – beginning of XVIII century large multi-military production. It includes the development of infrastructure for the extraction of copper ore, copper smelter, artillery yard with holes and casting equipment for copper-cannon casting armory with manufacturing workshops and branched gunpowder production.

Ryndin I. J. Important Sources for the History of the Nobility of Ryazan Gubernia XVIII Century // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 17 – 21. [0,4 p. s.]

Key words

Ryazan nobility assembly, noble tales, Ryazan nobility, track records, aristocratic estates

Summary

On the basis of the latest scientific evidence provides a brief analysis of these important sources of information on the landownership of the nobility of Ryazan gubernia XVIII century. as «Alfabet registered on the books of the Azov Infantry Regiment ...» in 1722, tales of nobility in 1788 and subsequent years, and some others.

Reent Yu. A. Political Parties and Social Movements of the Russian Empire during the First Russian Revolution // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 22 – 31. [0,8 p. s.]

Key words

The history of state and law of Russia, history of political parties and social movements, the I Russian revolution, the Separate corps of gendarmes, police, political terrorism, anarchism, the monarchist party, the democratic party and unions

Summary

The Object of the study the paper presents a socio-political system of the Russian Empire of the early twentieth century. The Subject of research are the main directions of the relationship of political parties and social movements with the state and its power structures. Discusses the originating parties and unions, divided into three blocks: a revolutionary Left wing; conservative-monarchist Right wing and is represented by liberal reformers Center. The article can be used for carrying out complex activities related to the 110th anniversary of the First Russian revolution, in the preparation of the scientific and journalistic articles and investigations.

Ershov V. F. The Russian Military Emigration in France and Preservation of Military Traditions of the Russian-French Union: History and Present // Russian Scientific

Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 32 – 42.

[0,9 p. s.]

Key words

Russian-French union, Russian abroad, Russian France, veteran organizations.

Summary

In article the contents and specifics of the state and public interaction between Russia and France directed on preservation of historical memory and traditions of the Russian-French union of the period of World War I and joint fight against fascism in 1939-1945 is analyzed. The author opens a role of veteran associations and military and historical societies, including, created by the Russian emigrants in France in the 1920-1950th, and also modern international cultural associations and scientific centers in the course of preservation of traditions of the Russian-French fighting brotherhood and development of cultural dialogue between two countries.

Niderman I. A. Development of Legal System in the Kingdom of Saudi Arabia in 1990 Years // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 43 – 50. [0,6 p. s.]

Key words

Majlis as-Shura, infitah, Islamist protest movement, ulema

Summary

In this article the author opens the principles of reforms the king Fahd, a system of government were based on three decrees: «The main order of the board», «The order of Majlis as-Shura» and «The order of control in provinces».

Erokhin I. Yu. «Cossackija»: the History, Philosophy and Politics of Self-Formation of the Ideology of the Cossack State // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 51 – 53. [0,3 p. s.]

Key words

State, law, society, Russian, Cossacks, culture, traditions, development, ideology, principles

Summary

The article deals with the formation of the ideology of the Cossack state. Examined predictors of ideas «samostiynost». As a scientific methodology applied scientific methods, analysis, historicism, a critical attitude to sources and materials.

Erokhin I. Yu. Don Cossack Liberties as the Basis for the Concept of the Don State Identity // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 54 – 56. [0,3 p. s.]

Key words

Cossacks, Don, Russia, the state, law, history, politics, ethnicity, mentality, traditions

Abstract

The article describes the features of the Don Cossacks liberties values as the basis for the formation of a special Cossack mentality, when combined with the service of the state and separatist rebellion. These features early Cossacks left their mark on the serving period of Cossacks of the Russian Empire.

Romanov Y. A. Globalism and Nationalism in Contemporary World // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 57 – 61. [0,4 p. s.]

Key words

Globalism, globalization, westernization, multi-polar world, nationalism, civilization, the principle of ethnic statehood, globalized world, national cultural values, a «dialogue of civilizations»

Summary

The article considers the problems of liberalism and nationalism in the modern world. In addition to this problem, gives examples of the correlation of concepts such as globalism and nationalism in the modern world. The main idea of the article supports the idea of redundancy negative aspects of nationalism, which in turn does not allow to consider it a

means of combating «temptations» of globalization, as it is inherently conflict.

Zhao Yuncai (China). Features of Political Socialization in Modern China // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 62 – 69. [0,6 p. s.]

Key words

Socialization of politics, channels / paths of socialization policy

Summary

Political socialization – a process of political propagation of knowledge, mainly through the family, schools, peer circles, and so on. N.; with the development of the social economy, scientific technologies and the evolution of the political system, the role of these channels of political socialization as social and political organizations, the media and so on. f. more and more increasing. This article discusses are compared and characterized the main ways of political socialization in modern China, and thus gives a more complete explanation of the phenomenon under investigation.

Maksimets S. V. Concept in the Social Philosophy of Libertarianism // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 70 – 71. [0,2 p. s.]

Key words

Libertarianism

Summary

The article considers the concept of libertarian social philosophy. The article analyzes the following issues: the very definition of «libertarianism», the concept of libertarianism, etc. Article is addressed to specialists in the field of philosophy, as well as interest for a wide range of readers.

Taganov M. V. The Concept of Corporate Social Responsibility // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 72 – 77. [0,5 p. s.]

Key words

Corporate social responsibility, business, social policy, international standard

Summary

The approaches to the understanding of the term «corporate social responsibility», is amodel of corporate social responsibility.

Popov E. G. (Hieromonk Maxim) Consciousness, Religion, Society. The Lessons of History: Early – Mid Twentieth Century // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 78 – 86. [0,7 p. s.]

Key words

«The spirit of the time», consciousness, religion, spirituality, Orthodox faith, society, ecumenism

Summary

The article deals with the problem of the spiritual assessment of the modern world. Some facts from the history of Europe in the early – mid twentieth century, associated with the spiritual leaders of Christianity, are considered from the standpoint of the multidimensionality of the world and its social institutions. It is quite obvious that religion is now under close attention of political scientists. At the same time the role of religion, in particular Orthodoxy, is growing while European social institutions are trying to resolve political conflicts inherited from the twentieth century.

Zaitseva E. V., Zapariy V. V. The Study of Creative Potential of USU Teachers on the Eve of the Merger with USTU // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 87 – 94. [0,6 p. s.]

Key words

Federal University, academics, creativity, association, academic schools, research,

teaching

Summary

The article, based on the study of large data of the sociological research conducted by the authors, is to identify the problem points in the life of Liberal Arts University staff, which was Ural University by its nature, on the eve of its Association with the Technical University into the united Federal University. It is focused on the creative potential of the University, identifies the interests and expectations of University teachers, their fears before this event, identifies possible approaches for the management of the University to be able to compensate for negative expectations and reinforce positive ones in the ranks of teachers.

Hamidova I. V., Kryuchkov V. V., Lopatin E. A. Leisure of the Minors Registered in Juvenile Divisions // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 95 – 100.

Key words

[0,5 p. s.]

Minors, leisure of minors, deviant behaviour, juvenile divisions

Summary

This article is devoted to contemporary problems of leisure of the minors registered in juvenile divisions. The specificity of their leisure is compared with leisure of law-abiding minors, that helps to reveal risk groups among them.

Khvichia D. A. The Development of Medieval Towns in Tuva // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 101 – 102.

[0,2 p. s.]

Key words

Uighur, nomadic settlement, the settlement of Por-Bajin, of the Empire, the city of Ordu-Balyk

Summary

The article discusses the stages of urban development of Modern Tuva and Mongolia Uighur tribes in the middle ages, the process of forming the borders of the Uyghur Khaganate, the characteristics of the administrative division of territory, the nature of the settlement of nomadic tribes. Identifies urban traditions, and the stages of the emergence and development of settlements. Analyzes the characteristics of architectural and functional solutions of the main types of settlements: a fortified military settlements, administrative and ordinary cities.

Kutenkov P. I. Two-Layer Slavonic-Russian Fabric: Real Field of Existence and Symbolic Ornament // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 103 – 108.

Key words

[0,5 p. s.]

Baba, patterned two-layer fabric, double cloth, property area, the woman, the calendar life of Baba rozhanitsy, classification, poneva, Russian folk culture, pattern, yarga (no swastika)

Summary

The article presents new material on patterned two-layer patterned fabrics in slawianowski popular culture. Shows the direction of their research, the classification of two-ply tissue.

Ilkevich B. V., Tolmachova I. A. Model of the Forming of Foreign Language Learning Motivation for the Students of Artistic Specialties // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 109 – 116.

[0,6 p. s.]

Key words

Modeling, model, foreign language learning, artistically-industrial education, foreign language anxiety

Summary

Modeling as a general scientific method is widely used in pedagogic. Any model which is a simple rough form of an investigated object allows not only to imagine it visually but also to get some additional information for the further research. The model of forming of foreign language learning motivation for the students of artistic specialties is considered in this

article. The model is constructed taking in account the psychological peculiarities of future artists and different factors influencing their motivating sphere. This model efficiency was checked and proved during the experiment at Gzhel State Artistically-Industrial Institute.

Ilkevich B. V., Usmanova L. T. The Principle of Intellectual and Motivating Learning Philosophy Students of Art Majors // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 117 – 121. [0,4 p. s.]

Key words

Principles of learning, intelligence, motivation, philosophy, students of art major, components of the educational process

Summary

The article describes the principle of intellectual and motivating learning philosophy students of art majors. The author proves that the achievement of the objectives of the GEF on the philosophy of the ACT can be carried out thanks to the motivating mechanism of formation and development of intelligence of students of art majors.

Kazarenkov V. I. The Interaction of Teacher and Students in Extracurricular Work on Academic Subjects // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 122 – 128. [0,6 p. s.]

Key words

University education, the interaction of teacher and students, extracurricular work on academic subjects

Summary

The article presents the material characterizing the importance of pedagogical interaction in the process of extracurricular activities of students in various academic disciplines. The basic theoretical and methodological principles for teachers; the stages of this interaction, the conditions for effective implementation of this process in the University education system.

Kazarenkov V. I., Kazarenkova T. B. Organizational Aspects of Extracurricular Activities of Students in Academic Subjects // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 129 – 137. [0,7 p. s.]

Key words

University preparation, students, extracurricular work on academic subjects

Summary

The article presents the material characterizing the significance of purposeful development of extracurricular activities of students. The basic theoretical and methodological principles of organization reauditing students' work. Defined objectives, content, methods, means and forms of organization of educational work on extracurricular activities of students on academic subjects.

Kudinov S. I., Kudinov S. S., Kudinova I. B. System Approach in Research of Self-Realization of the Personality // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 138 – 143. [0,5 p. s.]

Key words

Personality, self-realization, components, characteristics, variables, system approach, conditions, factors, components, approaches

Summary

In article the problem of system conditionality of self-realization of the personality is discussed. Prospects of system approach locate in research of this phenomenon as opposed to the settled analytical strategy in domestic and foreign psychology. System components of self-realization and structural characteristics of this psychological education are given.

Mitina L. M. Psychological Regularities Holistic Professional Human Evolution // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 144 – 160. [1,4 p. s.]

Key words

System of personality-developmental approach, concept and technology professional development of personality, psychological adjustment stage personality, professional development, professional involution

Summary

The study is aimed at solving the most important problems of modern psychology – theoretical and empirical support for integrated professional human evolution. Highlighted alternative strategies (models) professionalization: professional development and adaptive functioning. Presents the concept and technology professional development of the individual. Defined periods, phases and stages of professional human evolution from the time your child enters school to creative self-realization in the profession.

Sirkin L. D., Markov A. S., Lapin A. S., Zuikova A. A., Safronov A. I. The Analysis of Subjective Perceptions of Adolescents about the Consequences of Substance Use // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 161 – 166. [0,5 p. s.]

Key words

Addiction, prevention of psychoactive substance use, subjective assessment

Summary

The article considers the problem of subjective evaluation of adolescents educational institutions of the consequences on the use of psychoactive substances. The authors analyze the respondents' answers in relation to medico-biological (physiological), social and legal consequences of substance use for non-medical purposes. Of particular interest are the views of teenagers about possible ways of prevention of the drug threat and drug trafficking among the youth. The research results can be used in preventive work practitioners in the education system of prevention of psychoactive substances.

Falunina E. V., Falunin V. F. Modification of the Technique of Research Strategies of Intercultural Interaction in the Polycultural Education Environment // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 167 – 171. [0,4 p. s.]

Key words

Strategies of intercultural interaction, polycultural education, consolidation, integration, separatism, marginality, assimilation

Summary

The problem of cross-cultural interaction in recent years is becoming increasingly important in today's world. Some researchers pay attention to the fact that the level of people's attitudes in society towards ethnic minorities is an indicator of the development of culture and the health of the nation as a whole at the same time there is a real shortage in the diagnosis of a particular kind of problem, including in the field of research strategies of intercultural interaction in cultural educational environment in the psychology-pedagogical science and in the educational practice.

Shirokikh O. B., Kovalyova E. A. The Retrospective and Prognostic Analysis of the Development of Grammar School Education in Russia (18th Century – 1917) // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 172 – 180. [0,7 p. s.]

Key words

Modernization of education, grammar school reform, curriculum, foreign language teaching, educational system, educational policy, bifurcation

Summary

The article focuses on the analysis of the history of grammar school education in Russia. The stages of grammar school education reflecting political and socio-economic policy of the state are singled out in the article.

Ayzhanova G. K., Yergazina A. A. Integration Model of the Graduate of the Master Educational Program of the Scientific and Pedagogical Direction // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 181 – 185. [0,4 p. s.]

Key words

Magistracy, education, integration model, quality of education, competences

Summary

Modern educational system determines the necessity of forming the set of professional competences of undergraduates in the process of training in higher education institution as a fundamental factor of developing the future qualified specialist. On the basis of the analysis of scientific literature and requirements, presented to the graduate of magistracy of scientific and pedagogical direction, developed the integration model of the graduate of magistracy. Such integration helps to realize effectively in educational process of higher education institution unity of acquisition of fundamental knowledge, research skills and practical abilities.

Andreev E. A. Ryazan Regional Book of Memory «Soldiers of Victory» and its Role in Military-Patriotic Youth Education // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 186 – 190. [0,4 p. s.]

Key words

Memory Book «Soldiers of Victory», military-Patriotic education

Summary

The article is devoted to the problem of military-Patriotic education of modern youth on the historical memory with the use of the Ryazan regional book of Memory «Soldiers of Victory». Based on historical and pedagogical analysis of the creation and activity of the working group to perpetuate the memory residents of Ryazan, who died on the fronts of the great Patriotic war, died of wounds in hospitals, tortured in concentration camps, it is proposed to improve the work on military-Patriotic education of modern youth, to give a decisive rebuff to the distortion of history, attempts to embroil generation. Recommendations on the use of multi-volume books of Remembrance in educational activities in the formation and development of the young generation of the qualities and relations of the citizen-patriot, ready to follow the ideals of the older generations.

Bystrenina I. E. Criteria and Levels of Readiness Masters to Research Activities in the Course of Information Technology // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 191 – 197. [0,6 p. s.]

Key words

Research, readiness, readiness components, indicators and levels of formation, an integrated assessment

Summary

The article readiness for research activity is seen as a necessary component of professional training of graduate students. It presents in detail the structure of preparedness of masters in the field of the management of research activity through motivational, cognitive, activity and reflective components. Special attention is paid to indicators and levels of development of each component of the considered structure, as well as integrated assessment of level of readiness for research activities.

Zmushko A. A., Kovaleva L. Yu. Student's Stochastic Culture in the Structure of Formation the Competence-Based Pattern of a Modern Specialist // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 198 – 203. [0,5 p. s.]

Key words

Stochastic culture, competence-based approach (method), contextual training

Summary

In article as important making system of formation professional competence the

indispensability of progress of stochastic culture of students proves in high school. The special emphasis is made on the analysis of didactic resources of formation of stochastic culture of students on the basis of realization of the design-research approach, application of active methods of training, technologies of an individualization of educational activity.

Kostin K. K. Professional Training of Non-Commissioned Officers // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 204 – 210. [0,6 p. s.]

Key words

Sergeant, leader, professional, self-education

Summary

The article describes General requirements for NCO's Armed forces. The proposed division sergeants commanding officers and technical specialists. The ways of solving these problems through leadership training.

Kotsina M. N. The Concept and Essence of Patriotic Education in the Modern Pedagogical Research // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 211 – 216.

Key words [0,5 p. s.]

Homeland, Motherland, patriotic education, children, adolescents, youth, pedagogical conditions, school, city, region

Summary

The article is devoted to an organized process of pedagogical influence on the formation of children and young people's Patriotic consciousness, love and devotion to the Motherland, nation, native land. Based on the experience of teaching practice the modern conditions of effective work on Patriotic education of the younger generation.

Minaeva N. G. , Lazareva N. N. Research of Features of School Readiness of First Graders of Special (Correctional) School VIII Type // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 217 – 221. [0,4 p. s.]

Key words

Readiness for school, children with limited opportunities of health, the mentally retarded mentally first graders, special (correctional) school VIII type

Abstract.

In article the readiness formation problem to school at children with limited opportunities of health is considered, present the results of the diagnostic study of formation of school readiness at first graders of special (correctional) school VIII type.

Omelchanko E. V. Psychoanalytic Concept of Egoism // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 222 – 228. [0,6 p. s.]

Key words

Psychoanalysis, selfishness, narcissism, human nature, dreams.

Summary

The article considers the problem of selfishness in the works of Z. Freud - the founder of the most powerful and influential trends in the world of psychological science. The main content of this problem in the works of Z. Freud is a thesis that selfishness is seen as an innate property of a person, which provides protection of a person's life. Freud's theory had an undeniable influence on the development of science, but has been much criticized both during Freud's life and nowadays.

Solovieva A. V. Features of Formation of the Cadets' Professionalism on the Basis of Personality-Oriented Approach in Military Educational Institutions // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 229 – 234. [0,5 p. s.]

Key words

Cadet, military and professional education, vocational and personal development, personality-oriented education

Summary

This article discusses the main issues of personal-value and professional positions of the cadets. The considerable attention is given to the realization of ideas and principles of the personality oriented training as a resource for solving of a complex of psychology-pedagogical problems of the formation of a military specialist in the conditions of a high school.

Phomashina N. V., Solovieva A. V. Formation of Readiness of the Cadets to Self-Educational Activity in the Process of Training at a Military School // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 235 – 240. [0,5 p. s.]

Key words

Cadet, military education, independent work of cadets, self-educational activity of the cadets

Summary

This article discusses the main issues of formation of readiness of cadets to self-educational activities are in knowledge an integral part of the educational process in a higher military school. The considerable attention is paid to the reasons for the need of formation and development of self-educational activity of the cadets in the learning process in a military school.

Bystrova T. V. Vitality as a Socio-Psychological Phenomenon: the Genesis and Prospects // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 241 – 249. [0,7 p. s.]

Key words

vitality, «the courage to be», involvement, control, risk taking, test of the vitality

Summary

The article discusses the etymology of the concept of vitality, its emergence as a psychological term. It reveals the philosophy of «courage to be». There is analyzed the concept of vitality, considered the test of the vitality of S. Maddi and his Russian adaptation. The paper describes an overview of the main contemporary researches of vitality.

Dorofeeva Y. Y. Ways of Enhancing the Creative Activity of Students-Designers by Using the Tools of Artistic Photography // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 250 – 253. [0,4 p. s.]

Key words

Creative activity, photography, art photography, design, students, fine art, teaching

Summary

In the article the problems of enhancing the creative activity of students-designers means of artistic photography. Also the article presents a systematization of the writings of scholars in the fields of psychology, physiology and pedagogy on the problem under consideration. The author analyses the relationship between the creative activity of students and the development of creative abilities and creative personality. In the course of the study, the author has derived the aspects that make up the content of art photography that have a direct influence on the activation of creative activity of students-designers. Based on the analyzed competence the article provides a developed assessment-criteria-based toolkit diagnostic efficiency enhancing creativity of students-designers.

Falunin V. F. Components of Personality Structure Leader in the Science of Psychology // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 254 – 257. [0,3 p. s.]

Key words

Personality structure of the head; science approaches to understanding the person of the head; concepts «person», «individual», «individuality», «subjectivity», «polysubjectivity» of person in psychology science and practice of socially significant

Summary

Personality structure leader in the science of psychology is seen from the perspective of different approaches-general, psychosocial, social and polysubject; as components of personality structure we distinguish head assertiveness, tolerance, emotional stability, communication, as well as cognitive, affective and volitional component as components of personal and professional activity.

Kolotilova N. S. Causes of Adverbial Actants Reduction and Favourable Conditions for their Elimination // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 258 – 263.

Key words**[0,5 p. s.]**

Adverbial actants, reduction, elimination, causes of reduction, linguistic economy, information redundancy, unsubstituted adverbial position, text type

Summary

The article is devoted to the reduction of adverbial actants from the viewpoint of the predicate theory. The author singles out the root cause of actants elimination that is linguistic economy and the removal of text congestion. Different kinds of repetitions, the direct contact between the unsubstituted adverbial position and the suppletory sentence create favorable conditions for the reduction of actants. The article examines the impact of different types of texts, creating favorable conditions for the elimination of adverbial actants. The material is fed in the context indicating the directions of syntactic link.

Kutepova N. V. Processing of Synergetic Phenomena in German // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 264 – 266.

[0,2 p. s.]**Key words**

Synergetic, synergetic phenomena, self-organization, chaos, nonlinearity of system, attractor, bifurcation

Summary

The paper presents the synergetic phenomena in German. The linguistic synergetic is the new, formed knowledge paradigm of language as human, biopsychic, social, cognitive and cultural phenomenon. Its central concepts – information and the organization, including self-organization, development and self-development.

Nagornov V. P. Identities and Traditional Poetry Lyubov Ryzhkova // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 267 – 270.

[0,3 p. s.]**Key words**

Ryzhkova-Grishina Lyubov, Russian poetry, philosophical lyrics, original, traditional, historicism, «Russian scientific journal», philosophy of nature

Summary

Interest to modern scholars now is poetry of the poet, a member of the Writers' Union of Russia Lyubov Ryzhkova – its individual, separate, being different; and at the same time – the traditional art in solving problems, the continuation of the ideological quest, humanistic character and the ideological and emotional pathos inherent in Russian classical literature.

It is a combination of individual and traditional in the poet traced, perhaps, in all the books and writings, starting with the first book, or rather, two volumes, released eighteen years ago, these were works in verse and prose «Homo Scribens» and «Sotainnik». Since then, the attention of readers and researchers focused on the artistic discoveries of the poet's worldview paradigm that marks latitude, thematic diversity, complexity, and so raised the degree of openness that is characteristic of lyric poetry.

Ryzhkova-Grishina L.V. The Philosophy of Nature in the Works of Nicholas Otsup // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 271 – 275.

[0,4 p. s.]**Key words**

Silver Age of Russian poetry Nikolai Otsup, natural philosophy, nature, pantum (n)

Summary

The article deals with the works of Nicholas Otsup, the poet of the Silver Age, his creative quest evolution of views and his philosophy of nature.

Ryzhkova-Grishina L. V. Natural Philosophers of Ancient Russian Literature // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 276 – 280. [0,4 p. s.]

Key words

Natural philosophy, Old Russian literature, Ancient Russia, nature, poetry, nature of the cosmological

Summary

Embracing the history of natural philosophy, look, let's say that it has a long history dating back to the first cosmogonic knowledge of the world and philosophical experience of India, ancient Egypt, China, Ancient Greece, Ancient Rome. She confidently «settled» in the world of mythology, well established in the folklore of various nations, but if we talk about natural philosophy, in literature, the Old Russian literature in this sense, is a fertile soil for natural-philosophical line is traced definitely and consistently.

Saunkin P. S. Poetry of Colour in the Collection of Poems by Jurgis Baltrushaitis «Earthy Steps» // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 281 – 284. [0,3 p. s.]

Key words

Russian literature, symbolism, Jurgis Baltrushaitis, poetics and symbolics of the colour, functions of the colour images.

Summary

Peculiarities of the palette in the book «Earthy Steps» by a symbolist poet Jurgis Baltrushaitis are considered in this article. Creative functions of the colour images in different poems of the collection are analysed and possible ways of ideological and philosophical aim of the book are studied.

Demin D. A. Industrial Environmental Monitoring by Enterprises of Ferrous Metallurgy // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 285 – 287. [0,2 p. s.]

Key words

Ferrous metallurgy, production of cast iron, recycling, suspended solids, allowable concentrations

Summary

Such industries as metallurgy, includes the whole process from production and processing of raw materials and ending with the release of products and materials. The role of the steel industry is very large, and it mainly lies in the fact that the steel industry is fundamental to the development of mechanical engineering (one third of the metal produced is in engineering) and construction (a quarter of the metal is in construction). Moreover, iron and steel products plays an important role in exports.

Chepachenko N. V., Osipova I. G. Improvements in Mechanism of Regional Price Formation during Civil Construction // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 288 – 291. [0,3 p. s.]

Key words

local prices, construction estimated cost, industrial and civil construction, estimates for the design work, structure of estimated cost

Summary

This article with summary of latest scientific data in the field of estimated cost determination towards the objects of civil construction is offered to a reader. Tasks and objectives are set up, problems of assurance in cost determination during the construction of objects are investigated.

Shapoval O. V., Romanova E. N. A Unified Real Estate Complex as Novella Civil Law // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 292 – 295. [0,3 p. s.]

Key words

The object of civil rights, a unified real estate complex, legislation, property, line object

Summary

The article analyzes the novels of the civil law – unified real estate complex. Discusses reasons for the introduction of this design in civil turnover. We present a detailed description of the main characteristics of real complex. Examines the most significant practical problems of the new law and identify its gaps. The analysis allows us to resolve these problems and improve the provisions of the legislation on a unified real estate complex

Tarasov V. V. Circuits from Functional k-valued Elements and Boolean Contact Deshifrators // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 296 – 301.[0,5 p. s.]

Key words

Circuits from the functional and contact elements, control complexity

Summary

Circuits from functional k-valued elements and Boolean contact deshifrators are considered, realized the function of two groups of variables $f(x_1, \dots, x_n, z_1, \dots, z_m)$, where $x_1, \dots, x_n$ are usual iterative variables, used fore the reception of entranced information in k-valued codes and $z_1, \dots, z_m$ are Boolean variables, used as the operated variables of contact deshifrators. The complication of the circuits is numbers of deshifrators of the order first in the circuits. The methods of synthesis such control systems are offered.

Bashkireva T. V., Severin A. E., Bashkireva A. V., Maksimov D. M. Adaptive Responses Features in Aircrew in Extreme Conditions of Professional Activity // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 302 – 304. [0,2 p. s.]

Key words

Adaptive response, extreme conditions of professional activity, heart rate variability, resistance

Annotation.

Studied adaptation reactions in terms of heart rate variability in aircrew employed at competitions in skydiving using «Varikard» complex. The results showed that individuals whose professional activity is associated with the risk, the adaptive response of the cardiovascular system have different spatial and temporal parameters.

Nizov A. A., Vyunova A. N. Gender and Chronic Obstructive Pulmonary Disease (Review of Literature) // Russian Scientific Journal. – 2015. – № 2(45). – PP. 305 – 317.

Key words

[1,0 p. s.]

Chronic obstructive pulmonary disease, gender, smoking, co-morbidities, gender differences

Summary

The modern view, chronic obstructive pulmonary disease (COPD) is a disease characterized by the limitation of air speed, which is not fully reversible. limiting the rate of air flow is a progressive and associated with pathological inflammatory response in the lungs of inhaled pathogens particles or gases, [1, 2]. The main target of COPD-breathing organs, but in standards of diagnostics and treatment of chronic obstructive pulmonary disease American Thoracic and European respiratory societies emphasized that the disease issystemic in nature [3, 4].

A little over 2 decades ago, the prevalence of COPD was significantly higher among men compared to women because of the impact of various risk factors. However, in developed countries, the incidence of COPD among women has increased significantly [5.6]. So, on the basis of the mortality statistics of world women of COPD has risen in 15 times [7.8]. Official statistics of the prevalence of bronhoobstruktivnoj of Pathology, according to the global initiative for COPD (GOLD), indicates that in countries in different continents (United States, Austria, Germany, Iceland, Australia), the incidence in women than men.

**АВТОРЫ
(AUTHORS)**

АЙЖАНОВА Гульнар Койшибаевна – кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой социально-гуманитарных дисциплин Алматинской академии экономики и статистики

Контактная информация: E-mail: gulnara.64-95@inbox.ru; тел. 8 777 272 76 37

AYZHANOVA Gulnar Koyshibaevna – PhD, Head of the Department of Social and Humanities of the Almaata Academy of Economics and Statistics (Kazakhstan, Almaata, 87772727637, e-mail: gulnara.64-95@inbox.ru)

АНДРЕЕВ Евгений Александрович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин Рязанского высшего воздушно-десантного командного училища имени генерала армии В. Ф. Маргелова

Контактная информация: E-mail: eval-49@bk.ru; тел. 8 910 622 63 01

ANDREEV Yevgeny Aleksandrovich – Candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor, Department of Humanities and Natural Sciences of Ryazan Higher Airborne Command School named after General of the Army V. F. Margelov (Russia, Ryazan, 8 910 622 63 01, e-mail: eval-49@bk.ru)

БАШКИРЕВА Анастасия Викторовна – кандидат биологических наук, старший преподаватель кафедры медико-биологических и психологических основ физического воспитания РГУ имени С. А. Есенина

Контактная информация: E-mail: bashkireva32@gmail.com; тел. 89209577507

BASHKIREVA Anastasia Victorovna – Ph.D., Associate Professor, Department of Biomedical and psychological basis of physical education RSU name S. A. Esenin (Russia, Ryazan, 89209577507, e-mail: bashkireva32@gmail.com)

БАШКИРЕВА Татьяна Валентиновна – доктор биологических наук, профессор кафедры общей психологии, заместитель директора по научной работе Института психологии, педагогики и социальной работы РГУ имени С. А. Есенина

Контактная информация: E-mail: bashkirevat@bk.ru; тел. 8 910 572 77 59

BASHKIREVA Tatyana Valentinovna – Sh.D., Professor of the Department General Psychology, Depute Director of the Institute PPSR RSU name S. A. Esenin (Russia, Ryazan, 8 910 572 77 59, e-mail: bashkirevat@bk.ru)

БЫСТРЕНИНА Ирина Евгеньевна – кандидат педагогических наук, доцент Российского государственного аграрного университета – МСХА имени К. А. Тимирязева

Контактная информация: E-mail: iesh@rambler.ru; тел. 89057146125

BYSTRENINA Irina Evgenyevna – Candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor, Russian State Agrarian University – Moscow Agricultural Academy named after K. A. Timiryazev (Russia, Moscow, 89057146125, e-mail: iesh@rambler.ru)

БЫСТРОВА Татьяна Владимировна – адъюнкт кафедры юридической психологии и педагогики Вологодского института права и экономики ФСИН России

Контактная информация: E-mail: tanya.bystrova2012@mail.ru; тел. 8(953)-511-29-90

BYSTROVA Tatiana Vladimirovna – adjunct of the Chair of Juridical Psychology and Pedagogic of the Vologda Institute of Law and Economics of the Federal Penal Service of Russia (Russia, Vologda, 8(953)-511-29-90, e-mail: tanya.bystrova2012@mail.ru)

ВЫЮНОВА Анна Николаевна – участковый врач-терапевт поликлиники №12, заочный аспирант кафедры внутренних болезней и поликлинической терапии РязГМУ

Контактная информация: E-mail: anna.vyunova@bk.ru; тел. 8-910-571-56-73

VYUNOVA Anna Nikolaevna – Local Doctor-Therapist Clinic No 12, Post-Graduate Student of the Department of Internal Medicine and Polyclinic Therapy of Ryazan State Medical University named after Pavlov (Russia, Ryazan, 8-910-571-56-73, e-mail: anna.vyunova@bk.ru)

ДЕМИН Денис Андреевич – магистрант 2-го года обучения экологического факультета РУДН по направлению 020800 «Экология и природопользование»

Контактная информация: E-mail: msk.promo.demin.d@gmail.com; тел. 8(965)3912081

DEMIN Denis Andreevich – Master's Degree Student of the 2-nd year of study, Environmental Faculty of Peoples' Friendship University of Russia, Degree Program 020800 «Environment and Nature Management», Specialization «Economy of Nature Management» (Russia, Moscow, +79653912081, e-mail: msk.promo.demin.d@gmail.com)

ДОРОФЕЕВА Юлия Юрьевна – старший преподаватель кафедры композиции факультета изобразительного искусства и народных ремёсел МГОУ (г. Москва)

Контактная информация: E-mail: dorofeeva_art@mail.ru; тел. 8(495)780-09-51 (доб.1810)

DOROFEEVA Yulia Yuryevna – Senior Lecturer in Composition Faculty of Fine Arts and Crafts of the Moscow State Regional University (Russia, Moscow, 8(495)780-09-51, e-mail: dorofeeva_art@mail.ru)

ЕРГАЗИНА Алия Абдирамановна – кандидат педагогических наук, доцент Алматинской академии экономики и статистики (Казахстан, г. Алмаата)

Контактная информация: E-mail: Yergazina@mail.ru; тел. 8 707 610 94 96

YERGAZINA Alia Abdiramanovna – Ph.D., Associate Professor of the Almaata Academy of Economics and Statistics (Kazakhstan, Almaata, 8 707 610 94 96, e-mail: Yergazina@mail.ru)

ЕРОХИН Игорь Юрьевич – кандидат исторических наук, PhD, профессор (University of Renfrew, USA), старший научный сотрудник Кройдон Колледжа (г. Лондон, UK)

Контактная информация: E-mail: eiu21@ya.ru; тел. 9024431928

EROKHIN Igor Yuryevich – PhD in History, Professor (University of Renfrew, USA), Senior Researcher, Croydon College (U K, London, 9024431928, e-mail: eiu21@ya.ru)

ЕРШОВ Виталий Федорович – доктор исторических наук, профессор, директор Центра стратегии и развития Московского государственного областного университета

Контактная информация: e-mail: ershov_vf@mail.ru, тел. +7(985)410-15-23

ERSHOV Vitaly Fedorovich – Doctor of History, Professor, Director of the Center for Strategy and Development of Moscow State Regional University, Member of the Board of Russian Society of Historian-Archivists (Russia, Moscow, +7 (985)410-15-23, e-mail: ershov_vf@mail.ru)

ЗАЙЦЕВА Екатерина Васильевна – кандидат социологических наук, доцент, заведующая кафедрой гос. и муниципального управления Института государственного управления и предпринимательства УрФУ имени первого Президента России Б. Н. Ельцина

Контактная информация: E-mail: vvzap@mail.ru; тел. 89122844867

ZAITSOVA Ekaterina Vasilievna – candidate of sociological Sciences, associate Professor, head of the Department of state and municipal management, Institute of public administration and entrepreneurship of the Ural Federal University named after the first President of Russia Boris Yeltsin (Russia, Ekaterinburg, 89122844867, e-mail: vvzap@mail.ru)

ЗАПАРИЙ Владимир Васильевич – доктор исторических наук, профессор, зав. кафедрой истории науки и техники УрФУ имени первого президента России Б. Н. Ельцина
Контактная информация: E-mail: vvzap@mail.ru; тел. 89122844867

ZAPARIY Vladimir Vasilievich – Professor, doctor of historical Sciences, head of chair of history of science and technology of the Institute of humanitarian Sciences and arts of the Ural Federal University named after the first President of Russia Boris Yeltsin (Russia, Ekaterinburg, 89122844867, e-mail: vvzap@mail.ru)

ЗМУШКО Алиса Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры финансов АНОО ВО «Одинцовский гуманитарный университет»
Контактная информация: E-mail: zmushko_15@mail.ru; тел. 8-929-627-57-65

ZMUSHKO Alica Anatolievna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Department of Finance of the Odintsovo Humanities Institute (Russia, Moscow region, Odintsovo, 8-929-627-57-65, e-mail: zmushko_15@mail.ru)

ЗУЙКОВА Анна Александровна – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной педагогики МГОСГИ (г. Коломна)
Контактная информация: E-mail: ania.zyikova@yandex.ru; тел. 8-916-365-72-77

ZYIKOVA Anna Aleksandrovna – PhD, an Associate Professor of the Moscow State Regional Institute of Social and Humanitarian Studies (Russia, Kolomna, 8-916-365-72-77, e-mail: ania.zyikova@yandex.ru)

ИЛЬКЕВИЧ Борис Владимирович – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии и педагогики, ректор Гжельского государственного художественно-промышленного института (Московская обл., Раменский р-н, пос. Электроизолатор)
Контактная информация: E-mail: ilk_bv@mail.ru; тел. 84995538404

ILKEVICH Boris Vladimirovich – Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of Psychology and Pedagogics, Rector of Gzhel State Artistically-Industrial Institute (Russia, Moscow region, Ramensky district, s. Electroizolyator, 84995538404, e-mail: ilk_bv@mail.ru)

КАЗАРЕНКОВ Вячеслав Ильич – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социальной и дифференциальной психологии РУДН (г. Москва)
Контактная информация: E-mail: vikprof2003@yandex.ru; тел. 8-903-565-65-91

KAZARENKOV Vyacheslav Ilyich – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Social and Differential Psychology of the Russian University of Friendship of Peoples (Russia, Moscow, 8-903-565-65-91, e-mail: vikprof2003@yandex.ru)

КАЗАРЕНКОВА Татьяна Борисовна – кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры сравнительной образовательной политики РУДН
Контактная информация: E-mail: tatyanaabk@yandex.ru; тел. 8-903-132-95-76

KAZARENKOVA Tatyana Borisovna – Candidate of Sociological Sciences, associate Professor, Department of Comparative Educational Policy of the Russian University of Friendship of Peoples (Russia, Moscow, 8-903-132-95-76, e-mail: tatyanaabk@yandex.ru)

КОВАЛЁВА Елена Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка МГОСГИ (г. Коломна)

Контактная информация: E-mail: elena.kovalyova@inbox.ru; тел. 8 916 204 65 82

KOVALYOVA Elena Aleksandrovna – Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the English Language Department Moscow Region State Institute of Humanities & Social Studies (Russia, Moscow region, Kolomna, 8 916 204 65 82, e-mail: elena.kovalyova@inbox.ru)

КОВАЛЕВА Людмила Юрьевна – преподаватель кафедры математики АНОО ВО «Одинцовский гуманитарный университет» (Московская область, Одинцовский район)

Контактная информация: E-mail: zmushko_15@mail.ru; тел. 8-903-010-01-98

KOVALEVA Lyudmila Yurievna – Lecturer, Department of Mathematics of the Odintsovo Humanities Institute (Russia, Moscow region, Odintsovo, 8-903-010-01-98, e-mail: zmushko_15@mail.ru)

КОВРОВ Владимир Викентьевич – кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогической психологии факультета психологии образования МГППУ

Контактная информация: E-mail: lev23@list.ru; тел. +74997951507

KOVROV Vladimir Vikentievich – PhD in Pedagogics, Professor of the Department of Educational Psychology at the Moscow State University of Psychology and Education (Russia, Moscow, +74997951507, e-mail: lev23@list.ru)

КОЛОТИЛОВА Нина Сергеевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры германских языков и методики Ин-та иностр. языков РГУ имени С. А. Есенина.

Контактная информация: E-mail: g.bezruchko@rsu.edu.ru; тел. 8-(4912)-28-13-14

KOLOTILOVA Nina Sergeyevna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor in the Department of Germanic Languages and Language Teaching Methodology at Ryazan State University named for S. A. Yessenin [Research interest: verbal valency frames, reduction of actantial structures, linguistics, German language history] (Russia, Ryazan, 8-(4912)-28-13-14, e-mail: g.bezruchko@rsu.edu.ru)

КОСТИН Кирилл Константинович – кандидат военных наук, профессор, доцент кафедры тактики Рязанского высшего воздушно-десантного командного училища имени генерала армии В. Ф. Маргелова

Контактная информация: E-mail: kostin@mail.ru; тел. 8-(4912)-20-94-24

KOSTIN Cyril Konstantinovich – Candidate of Military Sciences, Professor, associate Professor of the Department of Tactics of the Ryazan Airborne Command School named after General of the Army V. Ph. Margelov (Russia, Ryazan, 8-(4912)-20-94-24, e-mail: kostin@mail.ru)

КОЦИНА Михаил Николаевич – кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры воздушно-десантной подготовки Рязанского высшего воздушно-десантного командного училища имени генерала армии В. Ф. Маргелова

Контактная информация: E-mail: kocina_m.n@mail.ru; тел. +7(910)5045760

KOTSINA Mikhail Nikolayevich – Candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor, Professor of Airborne Training of the Ryazan Higher Airborne Command School named after the Rahl's army V. F. Margelov (Russia, Ryazan, +7(910)5045760, e-mail: kocina_m.n@mail.ru)

КРЮЧКОВ Василий Валериевич – кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин Рязанского филиала Московского универ-

ситета МВД России имени В. Я. Кикотя

Контактная информация: E-mail: confsgd@mail.ru; тел. 8-920-971-52-74

KRYUCHKOV Vasilii Valerievich – Candidate of Historical Sciences, associate Professor of the Department of Social and Humane Discipline of the Ryazan branch of Moscow University of Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation named after W. Ya. Kikot (Russia, Ryazan, 8-920-971-52-74, e-mail: confsgd@mail.ru)

КУДИНОВ Сергей Иванович – доктор психологических наук, профессор, главный редактор серии «Психология и педагогика» Вестника Российского университета дружбы народов, заведующий кафедрой социальной и дифференциальной психологии РУДН

Контактная информация: E-mail: rudn.tgu@yandex.ru; тел. 89629650616

KUDINOV Sergey Ivanovich – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Academician- Secretary of the International Academy of Sciences of Pedagogical Education, Chief Editor of the Series «Psychology and pedagogy» Bulletin of the Russian University of Friendship of Peoples, Head of the Department of Social and Differential Psychology of PFUR (Russia, Moscow, 89629650616, e-mail: rudn.tgu@yandex.ru)

КУДИНОВ Станислав Сергеевич – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной и дифференциальной психологии, докторант РУДН (г. Москва)

Контактная информация: E-mail: kudinov84stas@yandex.ru; тел. 89649675990

KUDINOV Stanislav Sergeyevich – the Candidate of Psychological Sciences, the associate Professor of Social and Differential Psychology, the Doctoral Candidate of the Russian University of Friendship of the People (Russia, Moscow, 89649675990, e-mail: kudinov84stas@yandex.ru)

КУДИНОВА Ирина Борисовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной и дифференциальной психологии РУДН (г. Москва)

Контактная информация: E-mail: rudn.tgu@yandex.ru; тел. 89649675990

KUDINOVA Irina Borisovna – Candidate of Psychological Sciences, Docent of the Department of Social and Differential Psychology, Russian University of Friendship of Peoples. (Russia, Moscow, 89649675990, e-mail: rudn.tgu@yandex.ru)

КУРЛАЕВ Евгений Анатольевич – кандидат исторических наук, старший научный сотрудник Института истории и археологии УрО РАН (г. Екатеринбург)

Контактная информация: E-mail: kurlaev@e1.ru; тел. 8-9222256432

KURLAEV Eugene Anatolyevich – Ph. D., Senior Researcher, Institute of History and Archaeology, Ural Branch of RAS (Russia, Ekaterinburg, 8-9222256432, e-mail: kurlaev@e1.ru)

КУТЕНКОВ Павел Иванович – кандидат культурологии, доцент Смольного института Российской академии образования (СПб.)

Контактная информация: E-mail: yarga.spb@mail.ru; тел. 8-906-228-89-98

KUTENKOV Pavel Ivanovich – PhD Cultural Studies, Associate Professor, Smolny Institute of the Russian Academy of Education (Russia, Saint Petersburg, 8-906-228-89-98, e-mail: yarga.spb@mail.ru)

КУТЕПОВА Наталья Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и русского как иностранного Государственного ун-та «Дубна»

Контактная информация: E-mail: kutepovan@mail.ru; тел. 8-(496)-219-07-49

KUTEPOVA Natalya Vladimirovna – associate Professor of the Department of Foreign Languages and Russian as Foreign. of the State University «Dubna» (Russia, Moscow reg., Dubna, 8 (496) 219-07-49, e-mail: kutepovan@mail.ru)

ЛАЗАРЕВА Наталия Николаевна – магистрант кафедры специальной педагогики и медицинских основ дефектологии Мордовского государственного педагогического института имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск)

Контактная информация: E-mail: natmi27@yandex.ru; тел. 8-834-2-33-92-96

LAZAREVA Natalya Nikolaevna – Master of the Chair of the Special Education and Medical Bases Defectology in Mordovian State Pedagogical Institute (Russia, Mordovia, Saransk, 8-834-2-33-92-96, e-mail: natmi27@yandex.ru)

ЛОПАТИН Егор Александрович – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин Рязанского филиала Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя

Контактная информация: E-mail: 79038380752@yandex.ru; тел. 8-903-838-07-52

LOPATIN Egor Aleksandrovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Social and Humane Discipline of the Ryazan branch of Moscow University of Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation named after W. Ya. Kikot (Russia, Ryazan, 8-903-838-07-52, e-mail: 79038380752@yandex.ru)

ЛЯПИН Александр Сергеевич – кандидат исторических наук, доцент Московского государственного областного социально-гуманитарного института (г. Коломна)

Контактная информация: E-mail: A5316@yandex.ru; тел. 8-926-729-24-21

LYAPIN Aleksandr Sergeevich – PhD, an Associate Professor of the Moscow State Regional Institute of Social and Humanitarian Studies (Russia, Kolomna, 8-926-729-24-21, e-mail: A5316@yandex.ru)

МАКСИМЕЦ Светлана Владимировна – преподаватель Рязанского филиала Московского психолого-социального университета (г. Рязань)

Контактная информация: E-mail: svmavk@mail.ru; тел. 89209992164

MAKSIMETS Svetlana Vladimirovna – Lecturer of the Ryazan branch of Moscow psycho-social university (Russia, Ryazan, 89209992164, e-mail: svmavk@mail.ru)

МАКСИМОВ Дмитрий Михайлович – аспирант кафедры физической культуры и спорта РУДН, заслуженный мастер спорта, ЦСКА, г. Владимир

MAKSIMOV Dmitry Mikhaylovich – department of physical culture and sports of the Russian Peoples' Friendship University post-graduate, Honored Master of Sports, CSKA, Vladimir

МАРКОВ Алексей Сергеевич – кандидат психологических наук, доцент, член-корр. АПСН, доцент кафедры гуманитарных и естественно-научных дисциплин Рязанского высшего воздушно-десантного командного училища им. генерала армии В. Ф. Маргелова

Контактная информация: E-mail: markoff.ac-50@mail.ru; тел. 8-925-045-74-62

MARKOV Alexey Sergeevich – Candidate of Psychological Sciences, associate Professor, Member-Correspondent APSN, associate Professor, Department of Humanities and Natural Sciences of the Ryazan Higher Airborne Command School named after Army General V. F. Margelov (Russia, Ryazan, 8-925-045-74-62, e-mail: markoff.ac-50@mail.ru)

МИНАЕВА Наталья Геннадьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики и медицинских основ дефектологии Мордовского государственного педагогического института имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск)

Контактная информация: E-mail: natmi27@yandex.ru; тел. 8-834-2-33-92-96

MINAEVA Natalya Gennadyevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Chair of the Special Education and Medical Bases Defectology in Mordovian State Pedagogical Institute (Russia, Mordovia, Saransk, 8-834-2-33-92-96, e-mail: natmi27@yandex.ru)

МИТИНА Лариса Максимовна – доктор психологических наук, профессор, заведующая лабораторией психологии профессионального развития личности Психологического института Российской академии образования (г. Москва)

Контактная информация: e-mail: mitinalm@mail.ru, тел. 8-916-555-61-30

MITINA Larisa Maksimovna – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Laboratory of Psychology of Professional Development of Personality, Psychological Institute of the Russian Academy of Education (Russia, Moscow, 8-916-555-61-30, e-mail: mitinalm@mail.ru)

НАГОРНОВ Валентин Павлович – исследователь в области истории русской литературы и отечественной истории (г. Рязань)

Контактная информация: E-mail: rosнаука@mail.ru; тел. 8-910-505-45-43

NAGORNOV Valentin Pavlovich – Researcher in the History of Russian Literature and Russian History (Russia, Ryazan, 8-910-505-45-43, e-mail: rosнаука@mail.ru)

НИДЕРМАН Ирина Абрамовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры новой и новейшей истории исторического факультета МПГУ

Контактная информация: E-mail: irinaabramovna@mail.ru; тел. +7-(915)-417-15-77

NIDERMAN Irina Abramovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Docent of the Department of Modern and Contemporary History of the Department of History MPG U (Russia, Moscow, +7(915)-417-15-77, e-mail: irinaabramovna@mail.ru)

НИЗОВ Алексей Александрович – доктор медицинских наук, профессор, заведующий кафедрой внутренних болезней и поликлинической терапии Рязанского государственного медицинского университета имени академика И. П. Павлова

Контактная информация: E-mail: anna.vyunova@bk.ru; тел. 8-910-635-53-75

NIZOV Aleksey Aleksandrovich – Doctor of Medicine, Professor, Head of the Department of Internal Medicine and Polyclinic Therapy of Ryazan State Medical University named after Pavlov (Russia, Ryazan, +79106355375, e-mail: a.nizov@rzgmu.ru)

ОМЕЛЬЧАНКО Елена Валерьевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии МГОСГИ (г. Коломна)

Контактная информация: e-mail: omel.68@mail.ru, тел. 8-(915)-210-19-63

OMELCHANKO Elena Valerievna – the Candidate of Psychological Sciences, assistant Professor of Department of Psychology of Moscow Regional State University for Humanities and Social Studies (Russia, Moscow region, Kolomna, 8-(915)-210-19-63, e-mail: omel.68@mail.ru)

ОСИПОВА Ирина Геннадьевна – старший преподаватель филиала в г. Чебоксары Санкт-

Петербургского государственного экономического университета

Контактная информация: E-mail: vg_8686@mail.ru; тел. 8-919-654-00-96

OSIPOVA Irina Gennadievna – Senior Lecturer at St. Petersburg State University of Economics (branch in Cheboksary) (Russia, Cheboksary, 8-919-654-00-96, e-mail: vg_8686@mail.ru)

ПОПОВ Эдуард Георгиевич (Иеромонах Максим) – кандидат богословия. Св. Иоанно-Богословский Макаровский мужской монастырь. г. Саранск (Саранская митрополия)

Контактная информация: E-mail: mess-2005@mail.ru; тел. 8917 9904744

POPOV Eduard Georgievich (Hieromonk Maxim) – Candidate of Theology, the Cleric. Makarov monastery of St. John the Theologian. Saransk (Saransk archdiocese) (Russia, Mordovia, Saransk, 89179904744, e-mail: mess-2005@mail.ru)

РЕЕНТ Юрий Арсенович – доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры философии и истории Академии права и управления ФСИН России (г. Рязань)

Контактная информация: E-mail: reent2@yandex.ru; тел. 8-920-635-3372

REENT Yuri Arsenovich – Doctor of Historical Sciences, Professor, Professor of the Department of Philosophy and the History of the Academy of Law and Administration of Federal Service of Execution of Punishments of Russia (Russia, Ryazan, 8-920-635-3372, e-mail: reent2@yandex.ru)

РОМАНОВ Юрий Александрович – кандидат социологических наук, доцент кафедры философии Восточно-Сибирского государственного университета технологий и управления (Бурятия, г. Улан-Удэ)

Контактная информация: E-mail: georgeorff@mail.ru; тел. 89243984632

ROMANOV Yuriy Aleksandrovich – Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor of the Department Philosophy of the East-Siberian State University of Technology and Management (Russia, Buryatia, Ulan-Ude, 89243984632, e-mail: georgeorff@mail.ru)

РОМАНОВА Елизавета Николаевна – кандидат юридических наук, заслуженный юрист Кубани, директор Института повышения квалификации и переподготовки кадров

Контактная информация: E-mail: olgashapoval@yandex.ru; тел. 8-9183371268

ROMANOVA Elizaveta Nikolaevna – PhD, Honored Lawyer of the Kuban, Director of the Institute Training and Retraining (Russia, Krasnodar, 8-9183371268, e-mail: olgashapoval@yandex.ru)

РЫЖКОВА-ГРИШИНА Любовь Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и общенаучных дисциплин Московского психолого-социального университета, филиал в г. Рязани

Контактная информация: E-mail: rapsod@list.ru; тел. +7-910-908-01-01

RYZHKOVA-GRISHINA Ljubov Vladimirovna – Ph. D., assistant Professor of psychology and scientific disciplines Moscow Psychology and Sociology of the University, a branch in the city of Ryazan (Russia, Ryazan, +7-910-908-01-01, e-mail: rapsod@list.ru)

РЫНДИН Игорь Жанович – старший научный сотрудник НИЛ теории, практики и методики краеведения в образовательных учреждениях Рязанского института развития образования (г. Рязань)

Контактная информация: E-mail: ryndin@post.rzn.ru; тел. 8-(9412)-45-73-53

RYNDIN Igor Zhanovich – Senior Researcher SRL of the theory, practice and techniques of local history in the educational institutions of the Ryazan Institute of Education Development (Russia, Ryazan, 8-(9412)-45-73-53, e-mail: ryndin@post.rzn.ru)

САУНЬКИН Павел Сергеевич – соискатель кафедры литературы Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина

Контактная информация: E-mail: peshmerga@mail.ru; тел. 8-910-569-26-86

SAUNKIN Pavel Sergeevich – Applicant of the Department of Literature of the Ryazan State University named after S. A. Esenin (Russia, Ryazan, 8-910-569-26-86, e-mail: peshmerga@mail.ru)

САФРОНОВ Алексей Игоревич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики Московского государственного областного социально-гуманитарного института (г. Коломна)

Контактная информация: E-mail: safronovletter@mail.ru; тел. 8-985-817-26-67

SAFRONOV Aleksey Igorevich – PhD, an Associate Professor of the Moscow State Regional Institute of Social and Humanitarian Studies (Russia, Kolomna, 8-985-817-26-67, e-mail: safronovletter@mail.ru)

СЕВЕРИН Александр Евгеньевич – доктор медицинских наук, академик РАЕН, профессор кафедры нормальной физиологии Российского университета дружбы народов

Контактная информация: E-mail: aesever@mail.ru

SEVERIN Alexander Evdenyevich – MD, Professor, Department of Normal Physiology, Peoples' Friendship University, Academy of Natural Sciences, (Russia, Moscow, e-mail: aesever@mail.ru)

СОЛОВЬЕВА Алла Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных и русского языков Рязанского высшего воздушно-десантного командного училища имени В. Ф. Маргелова

Контактная информация: E-mail: solo629@yandex.ru; тел. 8-(4912)-70-08-26

SOLOVIEVA Alla Viktorovna – Candidate of Pedagogic Science, Docent of the Foreign and Russian Language Department of the Ryazan Airborne Command School named after General of the Army V. Ph. Margelov (Russia, Ryazan, 8-(4912)-70-08-26, e-mail: solo629@yandex.ru)

СЫРКИН Леонид Давидович – доктор психологических наук, кандидат медицинских наук, ГАОУ ВПО «Московский государственный областной социально-гуманитарный институт» (г. Коломна)

Контактная информация: E-mail: syrkinld@mail.ru; тел. 8-917-572-98-94

SYRKIN Leonid Davidivich – Doctor of Psychology, an associate Professor of Moscow State Regional Institute of Social and Humanitarian Studies (Russia, Kolomna, 8-917-572-98-94, e-mail: syrkinld@mail.ru)

ТАГАНОВ Максим Викторович – старший преподаватель, соискатель кафедры философии и истории Московского государственного индустриального университета

Контактная информация: E-mail: taganovmax87@mail.ru; тел. +79851777691

TAGANOV Maxim Viktorovich – Senior Lecturer, Competitor of the Department of Philosophy and History of the Moscow State Industrial University (Russia, Moscow, +79851777691, e-mail: taganovmax87@mail.ru)

ТАРАСОВ Вячеслав Владимирович – кандидат физико-математических наук, доцент, доцент к-ры высшей математики Рязанского государственного радиотехнического ун-та
Контактная информация: E-mail: tarasov@mail.ru; тел. 8-(4912)-36-42-15

TARASOV Vyacheslav Vladimirovich – Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, Department of Mathematics of the Ryazan State Radio Engineering University (Russia, Ryazan, 8-(4912)-36-42-15, e-mail: tarasov@mail.ru)

ТОЛМАЧЕВА Ирина Адольфовна – доцент кафедры иностранных языков и речевой коммуникации Гжельского государственного художественно-промышленного института, аспирант к-ры психологии и педагогики Гжельского государственного художественно-промышленного ин-та (Московская обл., Раменский р-н, пос. Электроизолятор)
Контактная информация: E-mail: irinatolmachyova@yandex.ru; тел. 89150441126

TOLMACHOVA Irina Adolfovna – assistant Professor of Foreign Languages and Speech Communication Department, postgraduate Student of Pedagogy and Psychology Department of the Gzhel State Artistically-Industrial Institute (Russia, Moscow region, Ramensky district, s. Electroizolyator, 89150441126, e-mail: irinatolmachyova@yandex.ru)

УСМАНОВА Лариса Тимофеевна – преподаватель колледжа, аспирант кафедры психологии и педагогики Гжельского государственного художественно-промышленного института (Московская обл., Раменский р-н, пос. Электроизолятор)
Контактная информация: E-mail: usmanovalara@mail.ru; тел. 89175208367

USMANOVA Larisa Timofeevna – Teacher of College, Graduate Student of Gzhel State Artistically-Industrial Institute (Russia, Moscow region, Ramensky district, s. Electroizolyator, 89175208367, e-mail: usmanovalara@mail.ru)

ФАЛУНИН Василий Фидэльевич – аспирант Братского государственного университета (Иркутская обл., г. Братск)
Контактная информация: E-mail: svoi41@yandex.ru; тел. 8-913-062-77-07

FALUNIN Vasily Fidelevich – postgraduate BRGU, Bratsk (Russia, Irkutsk region, Bratsk, 8-913-062-77-07, e-mail: svoi41@yandex.ru)

ФАЛУНИНА Елена Васильевна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры педагогики и психологии Братского государственного университета
Контактная информация: E-mail: falunina.elena@yandex.ru; тел. 8 914 885 44 08

FALUNINA Elena Vasilyevna – Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of the Bratsk State University (Russia, Irkutsk region, Bratsk, 8 914 885 44 08, e-mail: falunina.elena@yandex.ru)

ФОМАШИНА Наталья Васильевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных и русского языков Рязанского высшего воздушно-десантного командного училища имени В. Ф. Маргелова
Контактная информация: E-mail: nafoma2@yandex.ru; тел. 8-915-596-98-23

PHOMASHINA Natalia Vasilevna – Candidate of Pedagogic Science, Docent of the Foreign and Russian Language Department of the Ryazan Airborne Command School named after General of the Army V. Ph. Margelov (Russia, Ryazan, 8 915 596 98 23, e-mail: nafoma2@yandex.ru)

ХАМИДОВА Ирина Васильевна – кандидат психологических наук, доцент, начальник кафедры социально-гуманитарных дисциплин Рязанского филиала Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя

Контактная информация: E-mail: confsgd@mail.ru; тел. 8-905-692-08-87

HAMIDOVA Irina Vasilyevna – Candidate of Psychological Sciences, Head of the Department of Social and Humane Discipline of the Ryazan branch of Moscow University of Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation named after W. Ya. Kikot (Russia, Ryazan, 8-905-692-08-87, e-mail: confsgd@mail.ru)

ХВИЧИЯ Джумбер Аликович – старший преподаватель кафедры «Городское хозяйство» инженерно-технического факультета Тувинского гос. университета (г. Кызыл)

Контактная информация: E-mail: dzh1084@yandex.ru; тел. 8 905 920 26 88

KHVICHIA Djumber Alikovich – Senior Lecturer in «City Services» Engineering Faculty of the Tuva State University (Kyzyl) (Russia, Tuva, Kyzyl, 8 905 920 26 88, e-mail: dzh1084@yandex.ru)

ЧЕПАЧЕНКО Николай Васильевич – доктор экономических наук, профессор кафедры «Экономика и менеджмент в строительстве» Петербургского государственного университета путей сообщения Императора Александра I

Контактная информация: E-mail: nvchepachenko@mail.ru; тел. 8-911-238-01-26

CHEPACHENKO Nikolai Vasilyevich – Doctor of Economic Sciences, Professor of «Economics and Management in Construction» of the St. Petersburg State University of Railways of Emperor Alexander I (Russia, Saint Petersburg, 8-911-238-01-26, e-mail: nvchepachenko@mail.ru)

Чжао Юньцай – доцент Института политологии и государственного управления Шаньдунского университета (г. Цзинань, КНР)

Контактная информация: E-mail: 584483205@qq.com; тел. +8613578740575

Zhao Yuncai – PhD, Associate Professor of the Institute of Political Science and Public Administration of Shandong University (China, Jinan, +8613578740575, e-mail: 584483205@qq.com)

ШАПОВАЛ Ольга Вячеславовна – кандидат юридических наук, доцент Южного института менеджмента (г. Краснодар)

Контактная информация: E-mail: olgashapoval@yandex.ru; тел. 8-9183371268

SHAPOVAL Olga Vyacheslavovna – PhD, Associate Professor, South Institute of Management (Russia, Krasnodar, 8-9183371268, e-mail: olgashapoval@yandex.ru)

ШИРОКИХ Оксана Богдановна – доктор педагогических наук, профессор, декан педагогического факультета МГОСГИ (г. Коломна)

Контактная информация: E-mail: shirokikhok@mail.ru; тел. 8 903 728 33 83

SHIROKIKH Oksana Bogdanovna – Doctor of Pedagogy, Professor, Dean of the Pedagogical Faculty Moscow Region State Institute of Humanities & Social Studies (Russia, Moscow region, Kolomna, 8 903 728 33 83, e-mail: shirokikhok@mail.ru)

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 мм, поля - 20 мм. Объём статьи - не менее 10 стандартных машинописных листов. Сноски и примечания, список литературы формировать единым списком под названием **Примечания** - в конце статьи. Ссылки в тексте - в квадратных скобках, первая цифра - номер ссылки в конечном 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.

2.9. Дополнительно к материалам статьи прилагаются на английском языке - фамилия ав-

тора, название статьи, аннотация (summary), ключевые слова (key words), разделы науки.

3. Публикации в журнале платные. Плата с аспирантов за публикацию рукописей не взимается. Предварительно подаётся заявка на публикацию статьи по электронному адресу: gosnauka@mail.ru

4. Стоимость пересылки одного экземпляра журнала: по России - 150 руб.; по странам СНГ - 300 руб.; стран дальнего зарубежья - определяется расчётным путём.

5. 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 для открытой печати.

6. Для аспирантов и соискателей обязательно предоставление в редакцию рецензии от научного руководителя или известного специалиста. Рецензия должна быть заверена надлежащим образом.

7. Стоимость одного экземпляра журнала 500 рублей.

8. Наш почтовый адрес:

390039, г. Рязань, ул. Интернациональная, д. 13, кв. 208, Нагорнов Валентин Павлович.

9. Наши банковские реквизиты:

Наименование получателя платежа:

АНО «РИЭПСИ»

ИНН/КПП 6234037737/623401001

Р/счет № 40703810101060000126

в Филиале «Московский»

ООО «Промрегионбанк», г. Москва

БИК 044583224,

к/с 30101810100000000224

в Отделении 1 Москва

Назначение платежа - целевые взносы

РОССИЙСКИЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Свидетельство о регистрации средства массовой информации –
– ПИ №ФС77–35383 от 19 февраля 2009 г. выдано Федеральной
службой по надзору в сфере связи и массовых коммуникаций

УЧРЕДИТЕЛЬ: В. П. НАГОРНОВ

ИЗДАТЕЛЬ: АНО «РИЭПСИ»

АДРЕС РЕДАКЦИИ И ИЗДАТЕЛЯ:
390039, Рязань, ул. Интернациональная, д. 13, кв. 208

Тел. моб. 8-910-505-45-43
E-mail: rosnauka@mail.ru
[http: // www.rnjournal.narod.ru](http://www.rnjournal.narod.ru)

Дата выхода выпуска в свет – 15.05.2015
Тираж 1 000 экз.
Каталожная цена за 6 месяцев – 1200 руб.
Заказ № 347.
Отпечатано в ООО «Полиграфия».
390000, Рязань, ул. Почтовая, 61, стр. 9а.